

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC/SP

LAURINDO CISOTTO

**A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA SOBRE A EDUCAÇÃO PARA A
SEXUALIDADE, EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE DIADEMA:**

A ótica de professores participantes e gestora

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

São Paulo

2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC/SP

LAURINDO CISOTTO

**A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA SOBRE A EDUCAÇÃO PARA A
SEXUALIDADE, EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE DIADEMA:**

A ótica de professores participantes e gestora

Tese apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de **DOUTOR EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO**, sob orientação da **Profª Drª Mere Abramowicz**.

São Paulo

2010

Banca Examinadora

A responsabilidade do professor, de que às vezes não nos damos conta, é sempre grande. A natureza mesma de sua prática eminentemente formadora, sublinha a maneira como a realiza. Sua presença na sala é de tal maneira exemplar que nenhum professor ou professora escapa ao juízo que dele ou dela fazem os alunos. E o pior talvez dos juízos é o que se expressa na “falta” de juízo. O pior juízo é o que considera o professor uma ausência na sala.

(Paulo Freire)

Dedico esta tese a

A Deus, sempre presente em generosidade e cuidado com o devir de suas criaturas e nossos projetos.

Ao meu pai Victorio Cisotto (*in memoriam*) e à Pedrilha Battistella Cisotto, minha mãe, primeiros educadores e tributários das conquistas que tenho alcançado!

À minha esposa Alvina, pela compreensão e apoio incondicional!

A meus professores e professoras, das primeiras letras aos atuais, que me ensinaram o sabor de ler, escrever, contar e a inquietação de aprender sempre.

AGRADECIMENTOS

Respeito e gratidão à prof^a Dra. Mere Abramowicz que acreditou neste projeto, acompanhou, orientou e compartilhou desafios, perspectivas. Cuidou com rigor e maestria das palavras, como quem zela pelo rebento.

À prof^a Dra. Regina Lucia Giffoni Luz de Brito, que de pronto acolheu o convite e trouxe valiosas contribuições no momento da qualificação.

À Prof^a Dra. Eliana de Oliveira, que participou do momento da qualificação com um olhar respeitoso e comprometido com os temas que desafiam o currículo.

Ao Prof. Dr. Marcos Tarciso Masetto, pela possibilidade de participar de seu curso de formação de professores na PUC/SP, no qual sempre demonstrou respeito e zelo por seus estudantes-docentes. Obrigado por aceitar o convite em participar da banca examinadora.

À Prof^a Dra. Rita de Cássia Magalhães Trindade Stano, que não mediu esforços para compor a banca examinadora, com sua presença sempre generosa e perspicaz.

Carinho e respeito à prof^a Dra Isabel Franchi Cappelletti, pelas aprendizagens e reflexões que propiciou nas aulas sobre Avaliação, seu cuidado com o saber.

À prof^a Dra. Lourdes de Fátima Paschoaletto Possani, pela generosidade em todos os momentos.

Agradecimento especial à Gilvanete (Gil), que nos colocou em contato com pessoas acolhedoras e incentivadoras da formação de professores, como a Exma. Sra. Carmem, Dirigente da Diretoria de Ensino de Diadema, aos queridos professores coordenadores da oficina pedagógica (PCOP), Almir e Lillian, e, à Exma. Supervisora Elisete.

Carinho incondicional à Ângela, querida diretora da EE “Orígenes Lessa”, que esteve sempre presente. À Mônica que me levou para a escola onde se realizou a pesquisa, à Cláudia, Nádia e Rafaela, construtoras de um projeto voltado para a sexualidade. Ao Victor, que carrega o brilho e a presença atenta e comprometida com seus alunos. À Fabiana, Tatiana e Francisca e ao Márcio, que abriram seus planejamentos a ações voltadas para a sexualidade. Enfim, a todos os professores que participaram desta pesquisa.

Aos professores do Programa Educação: Currículo da PUC/SP, que contribuíram com minha formação e, conseqüentemente, com esta pesquisa.

À Cida, secretária do Programa, bem como à Rita que desenvolveu essa função com o sempre carinho.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa da PUC/SP, coordenado pela Prof^a Dra Mere: “Currículo: questões atuais”, com quem construímos espaços de construção de saberes, investigação e amizade.

À Prof^a Dra. Salma Tannus Muchail e ao Prof. Dr. Márcio Alves da Fonseca, do Programa Filosofia da PUC/SP. À secretária do Programa.

Aos Irmãos Maristas, nas pessoas do Ir. Dávide Pedri e do Ir. Paulinho Voguel.

Ao Ir. Benê, Diretor Geral, e ao Diretor Educacional Ascânio João (Chico) Sedrez, com o apoio comprometido, do Colégio Marista Arquidiocesano de São Paulo.

Ao Ricardo Pedro, à Dora, à Juliana pelas contribuições, demais professores e funcionário do Arqui.

A todas as pessoas que foram de algum modo presença em minha vida.

Em todos os agradecimentos carrego a certeza de que sem essas pessoas a vida e a pesquisa não seriam possíveis. Espero poder retribuir com as muitas horas, dias e anos gastos nesta pesquisa com perspectivas possíveis.

À minha família que acreditou em tempos melhores, realizando muitas façanhas e conquistas. E à nova família que passou a fazer parte da minha história com a Alvina, nas pessoas da nona Alma Uller Girardi, Áurea, Arnilde [...] Ettore. Todos (as) vocês que estiveram presentes em tudo que realizei nesses tempos.

RESUMO

CISOTTO, Laurindo. *A formação docente continuada sobre a educação para a sexualidade, em uma escola pública no município de Diadema. A ótica de professores participantes e gestora*. 2010. 229 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

Este trabalho discute a formação continuada de professores sobre a educação para a sexualidade, em uma escola pública no município de Diadema (SP). Para tanto, registramos as discussões, colhemos os depoimentos dos professores envolvidos e da gestora do estabelecimento por meio de questionários, entrevistas e encontros de formação de professores. Neste estudo buscamos ampliar o conceito de sexualidade com vistas a superar discursos especulativos que cristalizam noções e fixam estereótipos ou reduzem esse dispositivo a um tratamento preventivo às doenças sexualmente transmissíveis, com certa centralidade orbitando na anatomia humana. A fundamentação teórica se apoiou em autores da Teoria Crítica e Pós-Crítica, inspiradores da formação de professores, tais como: Apple, Foucault, Freire, Giroux, Louro, Sacristán, Tardif, Silva, dentre outros estudiosos. Nos espaços das escolas se desenvolvem e circulam vidas que estão se constituindo em subjetividades, em pessoas - sujeitos sexuados, que são as crianças, os adolescente, os educadores, os gestores. Assim sendo, a questão da sexualidade deve integrar-se ao currículo. Os resultados apontam para a compreensão de que a formação continuada de professores é um desafio a ser enfrentado, especialmente acerca da sexualidade, no sentido de produzir novas competências e habilidades. É desejável e necessário que a escola construa seu projeto pedagógico, constituído pelo currículo, onde é possível incluir a temática da formação continuada nas questões sobre sexualidade de forma a torná-las mais porosas e flexíveis aos novos arranjos e concepções, como certa exigência veiculada pela sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Formação Docente Continuada; Currículo; Sexualidade; Projeto Pedagógico.

ABSTRACT

CISOTTO, Laurindo. *The teacher continued education about the education for the sexuality, in a public school from the county of Diadema. The optics of participant teachers and manager.* 2010. 229 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

The present work discusses the teacher continued education about the education to sexuality, in a public school from the county of Diadema (SP). In order to accomplish that, discussions were registered, testimonies were picked from the manager and teachers involved through questionnaires, interviews and continued education meetings. In these studies we sought to extend the concept of sexuality in order to overcome speculative discourses that crystallize notions and set stereotype or reduce this device to a preventive treatment to Sexually Transmitted Diseases, with centralization revolving the human anatomy. The theoretical foundation was based in authors from Critical and Post-Critical Theories, teacher continued education motivators, such as: Apple, Foucault, Freire, Giroux, Louro, Sacristán, Tardif, Silva, among other studios. In the inner parts of the schools, lives that are being constituted in subjectivity, in people – sexual beings that are children, teenagers, educators, managers - develop and move around. This way, the sexuality question may be integrated to the curriculum. The results point to the comprehension that the teacher continued education is a challenge to be faced, especially about sexuality, in the way that we must produce new competences and abilities. It is desirable that the school builds its pedagogical project, constituted by the curriculum, in which it is possible to include the continued education theme in the sexuality issues in order to make it more porous and flexible to the new arrangements and conceptions, as a certain requirement transmitted by the contemporary society.

Key words: Continued Teacher Education; Curriculum; Sexuality; Pedagogical Project

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
1.	Pôr-se em itinerário	16
2.	Pressupostos, justificativas, objeto, objetivos	22
3.	Alguns conceitos utilizados na pesquisa	26
	CAPÍTULO I	
	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	29
1.	A temática da sexualidade	29
2.	A escola produz corpos	33
3.	Os PCNs na colocação do problema	38
4.	A formação continuada dos professores	43
	CAPÍTULO II	52
	FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS	
1.	Abordagem qualitativa	52
2.	Procedimentos	54
2.1.	Questionário	54
2.2.	Entrevista	55
2.2.1.	Os sujeitos entrevistados	55
2.3.	Análise documental	56
2.4.	Observação das relações na escola	56
3.	Cenário da pesquisa	58
4.	Etapas da Pesquisa	59
4.1.	Identificar escolas que desenvolvessem projeto de educação sexual de crianças e adolescentes	60
4.2.	Trabalho com coordenações de ciclos na Diretoria de Diadema	63
4.3.	Trabalho com 2 grupos de professores da EE “Origenes Lessa”, de Diadema/SP, durante 2 semestres, com temas de currículo e sexualidade. Aplicação do questionário com 29 professores (as)	64
4.4.	O desenvolvimento de entrevistas com a gestora e 4 professores que aderiram espontaneamente à entrevista	68
4.5.	Início da construção de projeto de educação sexual na	69

	escola: “Discutindo sexualidade na escola”	
4.6.	Ações complementares de desdobramentos do início da construção do projeto de educação sexual na escola: repercussões da pesquisa	73
	CAPÍTULO III DIÁRIO DE BORDO - percursos de perder o sono	79
1.	Percursos do projeto de pesquisa	79
2.	Uma ancoragem que trouxe perspectivas à pesquisa	82
3.	Encontros com os professores da EE “Origenes Lessa”	83
4.	Registros sobre a temática da educação para a sexualidade entre os professores	87
	CAPÍTULO IV ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	94
1.	Análise dos questionários	94
1.1.	Introdução: etapas dos procedimentos	94
1.2.	Concepções dos professores sobre sexo, sexualidade e educação sexual: grupos do período matutino e vespertino	97
1.3.	A formação continuada do professor e a temática da sexualidade, a partir dos questionários com professores (as)	103
2.	Análise das entrevistas com professores (as) e gestora	113
2.1.	A gravidez na adolescência: implicações na vida das estudantes, a partir dos relatos de professores (as) e gestora	113
2.2.	A relação dos estudantes com: estudos, colegas, com família, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	119
2.3.	A sexualidade de crianças e adolescentes, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	121
2.4.	As dúvidas das crianças e dos adolescentes sobre sexualidades, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	129
2.5.	Como professores (as) vêem os temas transversais na escola em relação à sexualidade	132
2.6.	A família e a questão da educação sexual dos (as) alunos (as), a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	134
2.7.	As políticas públicas sobre sexualidade, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	136

2.8.	Currículo e sexualidade, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	139
2.9.	A constiuição do sujeito: professor e aluno, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	144
2.10.	A formação do docente, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	147
2.11.	A personalidade na formação dos alunos, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	149
2.12.	O tempo do professor e o tempo do aluno, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora	151
	RECOMENDAÇÕES FINAIS	153
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	157
	APÊNDICES	
	A - Documento utilizado nos encontros com coordenadores da Diretoria de Diadema e em um dos encontros com os professores da EE “Origenes Lessa”, do mesmo município	
	B - Documento utilizado em um dos encontros com os professores da EE “Origenes Lessa”, do mesmo município	
	C - Questionário aplicado aos (às) professores (as)	
	D - Questionário aplicado aos (às) professores (as), com respostas	
	E - Entrevistas semiestruturadas	
	ANEXOS	
	Anexo A – Projeto “Discutindo sexualidade na escola”	
	Anexo B – Projeto “Discutindo sexualidade na escola” - Questionário sobre sexualidade para aplicação aos estudantes	
	Anexo C – Projeto “Discutindo sexualidade na escola”- Tabulação do Questionário sobre sexualidade para aplicação aos estudantes	
	Anexo D – Encaminhamentos do projeto “Discutindo sexualidade na Escola”	
	ANEXO E - Alguns textos e dois vídeos que foram utilizados nos encontros formação continuada com professores da EE “Origenes Lessa”	
	ANEXO F - Relação de livros juvenis sobre a sexualidade disponibilizados para leitura dos (as) alunos (as)	

LISTA DE TABELAS

Tabelas (Cap. I):

I -	Competências que os alunos deverão adquirir ao final do ensino fundamental no desenvolvimento do tema Orientação Sexual 38
-----	---	----------

Tabelas (Cap. II):

I -	Sujeitos entrevistados	..... 56
II -	Números de salas de aula	..... 58
III -	Quadro de pessoas 1	..... 58
IV -	Quadro de pessoas (professores) 2	..... 59
V -	Formação dos professores	..... 59
VI -	Objetivos do projeto “Discutindo sexualidade na Escola”	..... 70

Tabelas (Cap. IV):

I -	Concepções dos professores de 7 ^a e 8 ^a séries do período matutino sobre: sexo, sexualidade e educação sexual	..... 95
II -	Concepções dos professores de 5 ^a e 6 ^a séries do período vespertino sobre: sexo, sexualidade e educação sexual	..... 96
III -	Concepções dos professores sobre sexualidade	..... 99
IV -	Concepções dos professores acerca da educação sexual	.... 100
V -	Existência de abordagem sobre educação sexual na graduação dos professores	.... 106
VI -	Cursos em que os professores participaram a partir de 1993	.... 109
VII -	Interesse dos professores em participar do projeto de educação sexual	.... 112

LISTA DE GRÁFICOS

Gráficos (Cap. II):

I - Interesse dos adolescentes por assuntos relacionados à sexualidade	..... 71
II - Como os adolescentes se informam a respeito de assuntos relacionados à sexualidade	..... 72
III - Seleção de temas feita pelos adolescentes para um projeto de sexualidade	..... 72

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração (Cap. II):

I - Registros de outros encontros do projeto: fotos de trabalhos dos (as) alunos (as)	..... 73
II - Questões levantadas por alunos (as) de 5ª série e textos produzidos por estudante da 6ª série acerca da sexualidade	..... 74
III - Questões que alunos (as) de 6ª séries e 1ª séries do ensino médio levantaram acerca da sexualidade	..... 75
IV - Teatro realizado pelos (as) alunos (as)	..... 76
V - Pesquisa dos (as) alunos (as) sobre doenças e cuidados com o corpo da Idade Média até nossos dias	..... 77

Ilustração (Cap. III):

I - Fotos da EE “Origenes Lessa” de Diadema 84
---	----------

INTRODUÇÃO

Que faço eu, se a minha maior preocupação é evitar que alguém se aperceba de que vejo, Alguns irão odiar-te por veres, não creias que a cegueira nos tornou melhores, Também não nos tornou piores... (SARAMAGO, 1995, p. 135).

O *Ensaio sobre a cegueira*¹ é um convite irresistível para olharmos os limites e possibilidades que envolvem o processo de constituição das identidades e subjetividades - categorias tão presentes na cultura contemporânea, incapazes de esgotar seus sentidos e representações, por estarem envolvidas em processos de mudanças constantes e em razão de sua diversidade.

O nosso objeto de estudo, que é a formação docente continuada sobre a educação para a sexualidade, em uma escola pública no município de Diadema, sob a ótica de professores e gestora, é atravessado por esta perspectiva, ou seja, no modo das sexualidades dos sujeitos constiuirem-se, ou no que dizemos ser essa constituição. O fato é que essa constituição se estende do externo para o interno da escola, num movimento de ir e vir, perpassando os muros, as estruturas das escolas, e chega à prática pedagógica inscrita no currículo, que contribui na produção dos sujeitos desse mesmo espaço.

Pretende-se informar que a educação e seu processo de escolarização, no seu sentido mais específico que é promover a educação formal, disciplinam os corpos, ainda que não represem o pulsar da vida, os conflitos da cotidianidade presentes no fazer-se educador e educando. Certa apropriação *deleuziana*²

¹O romance de José Saramago, *Ensaio sobre a cegueira: romance*, traz a situação de cegueira que acomete uma multidão, que é obrigada a viver em quarentena. Nessa condição, esse grande número de pessoas experimenta diferentes situações em que as necessidades básicas, os afetos mais elementares, a dignidade humana, são submetidos a uma nova perspectiva, a um novo modo de ver. Saramago nomeia seus personagens conforme sua função social. Parece-nos pretender revelar o que somos e representamos. São estes: “o ladrão”, “a rapariga dos óculos escuros”, “a mulher do médico” – única que finge estar cega para acompanhar o marido, depois um grupo na façanha de recuperar a visão. É um convite ao olhar atento, comprometido, ético, acerca de como as coisas se operam, e essas possibilitam problematização, intervenções. Parece-nos ser um problema posto à pessoa humana do século XXI debruçar sobre o alcance de sua intervenção, mais ainda àqueles (as) que fazem de sua vida uma docência.

² Gilles Deleuze desenvolve, juntamente com Félix Guattari, conceitos significativos a respeito do fluir e da produção das subjetividades, das sexualidades. A linha de fuga para esses autores diz respeito àquilo que escapa por todas as extremidades, semelhante a um cano de água quando arrebenta em algum ponto, “mesmo se seus segmentos não param de se endurecer para vedar as linhas de fuga” (DELEUZE, GUATTARI, 1996, v.3, p. 78).

permitirá pensar numa linha de fuga que quebra a continuidade; daí irrompe um movimento próprio, fértil de incertezas e possibilidades dos processos de subjetivação e objetivação. Postula-se com isso que é impossível pensar em educação e escolarização sem a disciplina dos corpos, a qual passa pelo desenvolvimento de um projeto educativo.

O projeto educativo³ de uma escola reúne as práticas dos objetivos nacionais, incluindo as dos objetivos elaborados pelo próprio contexto e da sua missão institucional, um plano com suas ações, o trabalho de uma equipe: professores, gestores e funcionários. Enfim, um conjunto de objetivos, planos, ações e procedimentos que exige certa organização, os quais demandam a construção e utilização de regulamentos, normas. Um processo que inscreve e circunscreve também os corpos dos adultos, pais e educadores, cuidadores, que organizam o tempo e o espaço das crianças e adolescentes.

Quanto às manifestações dos corpos nesse processo de escolarização, no seu esquadramento, na relação professor/aluno (a), às vezes, diz-se que não se viu nada, que o visto não é o que é apresentado, ou que tais manifestações já são conhecidas. Uma das questões que se coloca diz respeito ao que fazemos com atitudes que vimos - ou que por algumas razões desejamos ignorá-las - e que não conseguimos dar conta de seu apresentar-se.

Entende-se que há razões suficientes para não se ocupar com as questões da sexualidade, por se apresentarem num emaranhado de situações, falas, expressões e linguagens. Ainda porque há outras tarefas para se realizar na escola, as quais se têm entendido como prioritárias ao conhecimento e que serão objeto de avaliação, de cobrança de resultados.

Dentre as funções essenciais da escola, apontamos o dever ético de discutir, problematizar a formação continuada dos docentes, tendo em vista o desenvolvimento da sexualidade das crianças e adolescentes.

Em certo sentido nos apropriamos de um entendimento sobre a obra de Saramago, em que um dos personagens, intitulado “a mulher do médico” – a qual acompanha o grupo de cegos e que não havia perdido a visão – nos sugere um

³ A respeito das discussões sobre um projeto educativo, vale considerar as abordagens apresentadas no livro *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível* organizado por Ilma Passos Alencastro Veiga. Campinas/SP: Papirus, 1995.

movimento ativo de estar junto, de ser solidário (a), de construção de possibilidades. Uma condição que permite fazer a diferença, até mesmo compreender a condição do outro. Isso nos parece um pôr-se em itinerário, como um andarilho que não tem um lugar para chegar, mas sabe que precisa construir uma perspectiva.

1. Pôr-se em itinerário

Quem chegou, ainda que apenas em certa medida, à liberdade da razão, não pode sentir-se sobre a Terra senão como andarilho – embora não como viajante em direção a um alvo último: pois este não há (NIETZSCHE, Capítulo VIII - § 638 - Humano, Demasiado Humano).

Ao pronunciamos as coisas, o mundo, e a nós mesmos, fazemos de algum lugar e em certa perspectiva, que implica compreensões, ignorâncias, comprometimentos. E isso é nossa historicidade, que – em seu sentido filosófico - marca a sua temporalidade, que se fixa e se lança. Portanto, faz-se, transforma-se, constitui-se, realiza-se, (re) cria-se, estende-se. Queremos dizer com isso que nos constituímos no itinerário que fazemos com as pessoas, com as escolhas, num processo contínuo e descontínuo, de passado e presente.

Ficar à deriva não traz nada de segurança, conforto. Mas, frente a tanto horizonte de possibilidades, de carências, ficar parado soa mediocridade. Assim, somos forçados a arriscar, a sofrer a condição de enfrentar, por vezes, territórios com muita poeira, incerteza, insegurança, esperança. Esse entendimento do próprio existir pode nos condenar à insatisfação daquilo que temos por verdade de si e dos outros, e pode nos colocar na dinâmica de certo nomadismo.

Posto isso, tem-se a compreensão de que a realização da vida está ligada àqueles (as) que nos precederam, a um campo cultural que se faz por linhas que operam em diferentes direções. É fato que o fazer-se é realizado com outras pessoas, em movimentos que desalojam - mesmo que sejam para abandonar pouca coisa. A continuidade e descontinuidade no trajeto de vivência de cada um se inscrevem nesse processo de constituição de coisas e pessoas. Implicam, ainda, estéticas que também se movimentam, ora dizem do grupo família, em outros do grupo escola, também do trabalho.

Numa perspectiva, do que há pouco se descreveu, identifico o quanto caminhei e não tenho ciência do quanto estive ciente desse vir a ser. O fato é de que minha família tomou algumas decisões, eu outras, e tudo foi determinante nesse fazer-se no tempo e em determinados espaços, com suas culturas.

Sou neto e sobrinho de imigrantes italianos que chegaram ao Brasil para realizar a vida na região de Sorocaba, estado de São Paulo. Minha cidade natal se chama Cerquilha. Estudos⁴ da família mostram que somos o décimo quinto tronco/ramo da família Cisotto que chegou ao Brasil em 1912. Nasci aos 21 de abril de 1963, o nono de uma família de 11(três mulheres e oito homens) filhos. Nossa origem está ligada ao cultivo do café e algodão até o ano de 1973, quando nos mudamos para a cidade de Buri (mais ao noroeste do estado), onde o espaço de trabalho se ampliou com o cultivo de feijão, milho e arroz. Parecíamos o diferente numa nova terra, carregando uma cultura de famílias italianas. A distância parecia fazer sentido nessa época, quando os diferentes meios de comunicação ainda eram bastante limitados. Minha família precisou aprender a viver fora da colônia. Meu pai sofreu muito com a distância dos irmãos que permaneceram na região citada. Nós menos, porque o novo combinava com a aventura de conhecer, apropriar-se. É um território de perdas e ganhos, difíceis de serem mensurados no tempo que são vivenciados.

Minha adolescência foi privilegiada pelo gosto da leitura, por assistir à televisão, comparando com outros irmãos que tiveram que assegurar a manutenção e o desenvolvimento de toda a família. Tinha com outros dois irmãos as próprias tarefas, por exemplo: o cuidado com a horta, ajudar na limpeza da casa, entre outros cuidados com a chácara que pertencia à família. Ali aprendemos a nadar, a jogar bola, encher a casa de amigos – nos finais de semana -, brigar e brincar bastante. Os filhos menores puderam ficar na cidade e estudar. Conclui o ensino fundamental na rede pública em 1978, quando mudanças ocorreram na família, meu pai havia ficado doente, duas irmãs tinham se casado, e precisávamos dar apoio a outros irmãos.

⁴ “Em 15 de agosto de 1912, o casal Antonio com 36 anos de idade, Maddalena, com 35, e seus 7 filhos [...] e, através do vapor ‘Argentina’, desembarcaram no Brasil, em Santos, no dia 07 de setembro, procedentes de Trieste. Todos foram encaminhados para trabalho na lavoura na região de Tietê (SP), no bairro Itapema; onde permaneceram até 1943 (CIZOTO, Elso. *As famílias Cisotto no Brasil: 112 anos de história*. São Paulo: Ed. Plêide, 2000, p. 224).

Retomei meus estudos em 1984, quando atentei para uma vocação específica na Igreja Católica. Tornei-me seminarista. Ingressei na Congregação do Santíssimo Redentor (redentoristas) em Aparecida, onde frequentava a escola pública de ensino médio e obtinha reforço escolar e formação religiosa do próprio instituto. O gosto pelos estudos permitiu contribuir com os colegas que possuíam maiores dificuldades – gostava de química e a física me desafiava. As exigências da formação fizeram prestar vestibular para o curso de Filosofia, em Campinas e São Paulo. Esta cidade foi minha escolha em razão das dúvidas que possuía para prosseguir na vida religiosa. O curso de Filosofia na Universidade São Francisco, marcado pela criticidade⁵, e a formação teológica na comunidade me ajudaram na decisão para tomar outros rumos. Na metade do curso de Filosofia comecei a docência em escolas privadas e públicas de São Paulo. Ao final de 1989, deixei a vida religiosa e me estabeleci em São Paulo, na casa de amigos que tinham passado pela mesma experiência de vida. Sou muito grato a essas pessoas.

Procurando ampliar a formação acadêmica, fui cursar Psicologia na UNESP de Bauru (SP), mas a economia do país estava em dificuldades com o Plano Collor⁶; sem emprego, retornei no mesmo ano para São Paulo. Trabalhei por alguns meses como divulgador da Editora Vozes, ao mesmo tempo em que lecionava em escola pública. Alguns meses depois participei de projeto da Prefeitura Municipal de São Paulo que atendia a população de rua. Tempos depois decidi fazer o curso de Pedagogia, com habilitação para Administração e Supervisão Escolar. Fui efetivado nas duas redes (estadual e municipal) e participei da experiência na direção de uma escola de 2º Grau⁷. O trabalho na escola privada e o interesse em ampliar a formação foram direcionando a minha atuação profissional na educação. Nessa época cursei Direito e adquiri o direito de advogar, com o Exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Trabalhei em algumas escolas confessionais de São Paulo, como professor de Filosofia, História e Ensino Religioso, e coordenador de área de ensino. Casei-me com Alvinia em 1994, incentivadora dos meus estudos. Não tivemos filhos, mas compartilhamos da alegria de sempre ter gente em casa. Fiz

⁵ As diferentes linhas de pensamento marxista, anarquista, fenomenológica, heideggeriana, permitiram um olhar crítico sobre a realidade. Isso tudo marcou as futuras decisões e escolhas.

⁶ O Plano Collor foi gestado durante o governo do presidente Fernando Collor de Mello (1990-1992), com reformas econômicas e a tentativa de estabilizar a inflação. O desemprego foi expressivo em decorrência de algumas medidas.

⁷ Nomenclatura pertinente nos anos 80, vindo a ser modificada para ensino médio com a Lei 9394/96.

outros cursos na área jurídica, mas não me desliguei da escola. Desde 1997, sou assessor/ professor do Colégio Marista Arquidiocesano de São Paulo e, junto com uma equipe, desenvolvemos ações e projetos para a formação humano-cristã de toda comunidade educativa: pais, professores (incluindo a formação continuada), alunos e funcionários em geral, além de participar da construção de documentos⁸ para o Instituto Marista⁹.

A necessidade de qualificar a prática educativa fez com que procurasse cursos de pós-graduação. Em 2006, conclui o mestrado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Programa Educação: Currículo, sob orientação do Prof. Dr. Alípio Casali. No mesmo ano apresentei projeto para o programa, fui selecionado para o doutorado, tendo como orientadora a Prof^a Dra. Mere Abramowicz.

Ao final dessas considerações apresentamos as razões de se debruçar sobre um assunto tão controvertido, polêmico e necessário quanto à formação docente continuada voltada para a educação da sexualidade. Constitui-se em temática da cultura contemporânea e lugar privilegiado da ação educativa, diretamente ligada à constituição da pessoa, da subjetividade. O entendimento aqui posto é de que a escola produz corpos de crianças e adolescentes ao organizar o espaço, selecionar conteúdos, ao regular as relações, isto é, ao realizar a educação de crianças e adolescentes.

Silva entende que o tema da produção de subjetividade supera os níveis individuais, “assume amplas configurações, e é hoje claramente colocado enquanto objeto de intervenção a partir do processo de globalização da economia que se encaminha tanto para o enrijecimento de identidades locais” (SILVA, 1998, p. 66-67), bem como para a pulverização das identidades.

Isso tudo se realiza a partir do currículo real, aquele que se concretiza na trama das práticas educativas, nas relações que envolvem alunos, estudantes e demais educadores. Também nas concepções de sexualidade que passam pela formação docente.

⁸ Plano Provincial de Pastoral, Diretrizes da Pastoral Juvenil Marista, Plano de Ação da unidade, entre outras contribuições.

⁹ Congregação religiosa constituída por Irmãos consagrados, que têm por missão a evangelização de crianças e jovens por meio da educação. São conhecidos como Irmãos das escolas.

O currículo real de uma escola, para Casali (2004, p.64), compreende o

[...] conjunto de ordenamentos, saberes, relações e experiências (teóricos e práticos, explícitos e implícitos, didáticos e organizacionais, mentais e emocionais, cognitivos e psíquicos, conceituais e simbólicos, intelectuais e sensitivos, racionais e imaginários, éticos e estéticos, individuais e coletivos, endógenos e exógenos, culturais e políticos etc.), que constituem a prática escolar cotidiana.

Essa formação docente com tal concepção de currículo se exterioriza predominantemente num território já legitimado pela educação escolar, diz respeito ao espaço da sala de aula, onde a prática pedagógica se potencializa com a dos demais professores, na inter-relação da teoria e prática e seus alunos. Esse é o lugar no qual a autoridade do professor possibilita o processo de formação de seus alunos, a qual está diretamente ligada às concepções filosóficas, conseqüentemente, pedagógicas que possui, e que foram se constituído a partir de sua formação profissional, de sua personalidade, bem como da experiência cotidiana, inclusive as práticas ou silenciamento a respeito da sexualidade. Nesse sentido, o educador fala, realiza a educação, é sujeito articulador da produção das representações acerca da sexualidade dos alunos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs (2000b, p.123), informam que o “professor transmite valores com relação à sexualidade no seu trabalho cotidiano, na forma de responder ou não às questões mais simples trazidas pelos alunos”. Tais afirmações confirmam a necessária formação dos professores “para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema” (*Ibid.*, p. 123).

O itinerário desta pesquisa inscreveu percursos exaustivos de idas e vindas para a identificação de concepções, formação continuada dos professores, ações e realização de um projeto de educação voltado para a sexualidade de crianças e adolescentes, entre 2007 e agosto de 2008, nas instâncias possíveis da rede estadual de ensino do município de São Paulo, envolvendo pessoas e gestão de agentes públicos. Nesse período, vivenciamos momentos de certa perplexidade, pois quando pensávamos que o projeto de pesquisa havia encontrado lugar favorável aos estudos e investigação acerca da temática em questão, fomos surpreendidos com o indeferimento de pedido para a realização da pesquisa.

A primeira manifestação desse indeferimento ocorreu em uma Diretoria de Ensino da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, quando fizemos os primeiros contatos, que pareciam animadores em virtude da conversa que havíamos travado com alguns profissionais dessa Diretoria. A rejeição ao pedido formalizado para a realização da pesquisa não apresentava qualquer justificativa, a não ser uma letra “n”, com um “~” sobre ela, gravado a lápis. Entendemos logo que ali não se encontrava território propício para estudos que envolvessem a temática da sexualidade. A razão apresentada, tempos depois, pautou-se numa fala superficial sobre o envolvimento de um professor com um aluno, em um dos municípios da Grande São Paulo, em que havia ocorrido uma espécie de abuso sexual. Mais nada foi dito explicitamente. Restou uma expectativa frustrada, que também rompia com a perspectiva de um trabalho com a formação continuada dos professores das escolas dessa diretoria, sobre a questão da sexualidade, que havia sido aventada.

Os meses que seguiram a esse indeferimento de pedido foram marcados por novas tentativas, as quais não trouxeram resultados positivos. Ao contrário, parecia um campo minado, onde não conseguíamos vislumbrar pistas de trabalho com a temática. Sabíamos que a questão da sexualidade estava presente na escola. Para nós se constituía num pressuposto seguro. Num dos momentos da orientação havíamos pensado na possibilidade de mudar o ambiente da pesquisa, caso não encontrássemos possibilidades de investigação.

Visitamos uma organização social que desenvolvia um projeto de sexualidade com adolescentes, os quais se tornavam multiplicadores numa escola pública da mesma região. No entanto, tivemos dificuldades de ter acesso ao projeto escrito, o que impossibilitou a avaliação de sua efetiva consistência para o projeto de pesquisa.

Apreendemos, com isso, que a sexualidade é uma questão, um problema posto à educação básica, pois os espaços desse nível de ensino também se constituem em lugar favorável ao desenvolvimento dos corpos e da sociabilidade das crianças e adolescentes.

Ainda que os PCNs tenham apontado para a importância do tratamento dessa temática nas salas de aulas e que as demandas por informações, esclarecimentos sobre o tema sejam inquestionáveis nos espaços escolares, percebe-se que sua realização efetiva é um tanto precária. Assim sendo, entendemos que a sexualidade

é uma questão relevante para a pesquisa e imprescindível aos diversos graus de ensino formal, incluindo a formação continuada de seus educadores sobre essa questão.

Apesar das muitas dificuldades enfrentadas, tornou-se gratificante o desafio de perseguirmos nosso objeto de estudo que é a formação docente continuada sobre a educação para sexualidade. O tema da educação sexual é escorregadio, necessário, embora se encontre, por diversas circunstâncias, envolvido em medos, inseguranças, ambiguidades quanto a seu entendimento.

Depois de um longo período de buscas exaustivas sobre projetos realizados sobre o tema, um encontro de dirigentes de várias diretorias de ensino do estado de São Paulo, com seus respectivos diretores e coordenadores - ainda que nenhuma oportunidade tenha se realizado com esse grupo - surgiu a possibilidade de realizar uma formação continuada sobre sexualidade com coordenadores da Diretoria de Ensino de Diadema. Esse acesso possibilitou o desenvolvimento de encontros de formação continuada com os professores da Escola Estadual “Orígenes Lessa” – momento em que estudamos e debatemos sobre a temática do currículo e a inclusão nele da educação da sexualidade. Levou-nos ainda à assessoria de alguns professores para a realização de práticas pedagógicas cujo conteúdo versasse sobre esse tema junto aos alunos. Tal projeto será apresentado mais adiante, ou seja, a investigação do objeto a que nos propusemos: a formação docente continuada sobre a educação para a sexualidade.

2. Pressupostos, justificativas, objeto e objetivos

Partimos do pressuposto - que também é o fio condutor deste estudo - de que a sexualidade é constitutiva da subjetividade¹⁰ e da própria identidade, um construto social e cultural presente na escola, nas concepções que atravessam a formação pessoal e profissional dos gestores e professores. No que corroboram os PCNs (2000b, p. 123) nos seguintes aspectos: “o professor, assim como o aluno, possui

¹⁰ Segundo Guattari (1992, p. 11), a produção da subjetividade se realiza “por instâncias individuais, coletivas e institucionais”, o que nos favorece com a investigação que estamos propondo. Prossegue o autor (p.12) informando que “grandes movimentos de subjetivação não tendem necessariamente para um sentido emancipatório”, mas a “história contemporânea está cada vez mais dominada pelo aumento de reivindicação de singularidades subjetivas” (*Ibid.*, p. 13).

expressão própria de sua sexualidade que se traduz em valores, crenças, opiniões e sentimentos particulares”.

A sexualidade é um tema forte para ser abordado na escola e, muitas vezes, toma um caráter informativo-funcional. Vincula-se à formação de componentes curriculares que estudam ou se ocupam do corpo, como os Componentes Curriculares: Ciências, Biologia e Educação Física. Em outros momentos tem se chamado especialista para desenvolver um projeto que tenha essa natureza. O fato é de que a sexualidade é elemento constitutivo da pessoa, carecedora, por essa razão, de políticas e tratamento mais apropriado. Envolve práticas cotidianas, pensadas, elaboradas ou privadas de elaborações, planejadas ou não planejadas, onde diferentes personagens atuam, põem-se e se constituem como subjetividades.

A respeito das compreensões e dos possíveis conceitos a serem aplicados à sexualidade, somos levado a pensá-la de modo restritivo, no âmbito do biológico, onde se descrevem as características sexuais da pessoa, ficando de fora questões relevantes, como as questões de gênero que revelam aspectos importantes no modo como uma sociedade, com sua cultura, organiza a vida das pessoas.

O fato é que sabemos pouco de nós mesmos, e essa ignorância permite a redução da sexualidade a conceitos equivocados, classificatórios, que promovem o distanciamento e o preconceito entre as pessoas. Entendemos o preconceito como um problema decorrente da falta de conhecimento acerca da temática e de um tratamento inseguro, omissivo, inadequado para tratar do tema.

Talvez por essa razão deixemos de tratar a sexualidade como um dispositivo vital, como um pulsar cotidiano, e nos fixemos nos riscos de sua abordagem, incluindo a própria intimidade, como poderemos apreender no desenvolvimento desta pesquisa.

Essa perspectiva da sexualidade como algo constitutivo da pessoa é compartilhada com o que propõem os PCNs acerca da Orientação Sexual, entendendo que a sexualidade é construída ao longo da vida. Portanto, é marcada “pela história, cultura, ciência, assim como pelos afetos e sentimentos, expressando-se então como singularidade em cada sujeito” (PCNs, 2000b, p. 117).

Pretendemos, neste estudo, ampliar o conceito de sexualidade com os teóricos críticos e pós-críticos - sem a preocupação de assumir a exclusividade de

um deles, considerando-a desnecessária - bem como na discussão com os educadores que participaram desta pesquisa.

Entendemos que um dos desafios acerca da sexualidade é colocá-la em questão, incluindo as concepções construídas, evitando uma abordagem eminentemente especulativa, discursiva, que em nada contribuiria no propósito a que nos dispusemos. Foucault (1985) parece nos alertar sobre o risco de se produzir um erotismo discursivo generalizado, de uma ciência da sexualidade. Não é com isso que queremos nos ocupar, mas com a vida que vai sendo constituída nos espaços escolares, principalmente das crianças e adolescentes.

Outro pressuposto traz o entendimento de que falar de sexualidade ou sexo se liga a algo transgressor, que, para Foucault (1985, p. 12), carece de certa solenidade para dele se tratar. Em sua descrição histórica informa que “os primeiros demógrafos e os psiquiatras do século XIX quando tinham que evocá-lo, acreditavam que deviam pedir desculpas por reter a atenção dos leitores em assuntos tão baixos e tão fúteis”. Isso permite certa ilação: de que o sexo se liga a algo que é sujo, desprezível, todavia indissociável da pessoa. No que Bauman (1998, p. 15) contribui ao ligar pureza, higiene e ordem, ao afirmar que “[...] o interesse pela pureza, e o associado interesse pela ‘higiene’ (isto é, manter a sujeira longe) tem uma relação mais do que accidental com a fragilidade da ordem”. Os discursos são multiplicados para tratar “sobre o sexo no próprio campo do exercício do poder” (FOUCAULT, 1985, p. 22). Em sua crítica, o autor trata da racionalização sobre o sexo, mais que condenar, tolerar, é fundamental “gerir, inserir, em sistema de utilidade, regular para o bem de todos [...]”.

Entende-se ainda que as identidades sexuais apresentam um caráter sexista, fundadas nos gêneros, no ser masculino e feminino que atravessam o campo das subjetividades, e povoam a cultura contemporânea. Silva (1998) ao entabular discussão a respeito das subjetividades, tendo por referencial as discussões feministas, nos traz valiosa contribuição ao afirmar que as

[...] subjetividades são sexuadas e não definidas aprioristicamente em função de contingências únicas ou naturais; são produtos de singulares auto-construções num campo social no qual os corpos, línguas e mentes e modos de produção constróem restrições e inscrições (SILVA, 1998, p. 176).

Temos também, por pressuposto, que norteará esta pesquisa e implica as ações educativas de todos os envolvidos no espaço escolar, o que diz respeito à cultura escolar, a qual abordaremos mais à frente. A cultura escolar também é mecanismo que marca a produção dos corpos de crianças e adolescentes.

É pressuposto, por fim, que as instituições mediam as relações entre as pessoas, conforme as classes e categorias a que elas pertencem, de acordo com os interesses e poderes que circulam nessas instituições. No exercício desses interesses e poderes se inscreve um modo de operar, realizar determinada política. No âmbito escolar isso não é diferente. Os PCNs (1998, p. 54) informam que “a vida política é forma da existência humana em comum e diz respeito tanto às vivências de caráter privado, na instância da intimidade dos indivíduos ou dos grupos, quanto aos poderes de participação na esfera pública”. O que nos permite entender a política como elemento pertencente às diferentes formas humanas de organização, nas quais se apresentam possibilidades de direcionamentos, dentre essas está a escola.

A pesquisa realizada no mestrado¹¹ possibilitou investigar os mecanismos e dispositivos que determinada escola dispõem na formação das subjetividades não-heterossexuais. Na investigação ficou evidenciada a importância da formação do professor para que possa atuar de modo qualificado e seguro em todos os momentos, pois a sua prática pedagógica não se restringe ao âmbito da sala de aula, mas perpassa as relações entre seus pares, seja de uma reunião, seja nas demais dependências da escola. A questão de fundo parece indicar a necessidade de a escola assumir o papel formativo da sexualidade, incluindo suas distintas representações.

A metodologia aplicada com relação à sexualidade dos adolescentes possibilitou verificar mecanismos e dispositivos utilizados pelos educadores que podem se tornar instrumentos adequados para tratar das questões fundamentais que atravessam o currículo, que é a vida dos estudantes e a prática dos educadores. Esses instrumentos, quando mediados por uma intencionalidade, são capazes de gerar mais vida e alegria nesse ambiente de educação, pois traduzem os fundamentos e a razão de ser da escola. São eles: o trabalho com a literatura, o

¹¹ Realizada na PUC/SP, teve por título *Currículo: prática educativa e sexualidade: condições escolares para a formação da subjetividade não-heterossexual de alunos (as) de escola católica da zona sul de São Paulo*.

diálogo com a diferença, as informações sobre o desenvolvimento físico, entre outros. Esses instrumentos demonstraram também que os (as) alunos (as) têm interesse pelos temas que envolvem o seu próprio desenvolvimento. A reflexão sobre eles possibilita o rompimento com as concepções equivocadas, a despeito do discurso que isso promove situação de desconforto.

Tendo como objeto de investigação a formação docente sobre a educação para a sexualidade, em uma escola pública no município de Diadema, sob a ótica de professores e gestora, pretendemos problematizar a temática da sexualidade na escola pesquisada e ampliar o conceito de sexualidade a partir de estudos dirigidos e discussões com os professores da escola, discutir a formação continuada dos professores e gestora acerca da sexualidade, discutir aspectos da matriz da sexualidade apresentados pelos PCNs, com a perspectiva de lançar novos olhares e refletir sobre a necessidade de a escola construir seu projeto pedagógico, constituído pelo currículo, incluindo nele a questão da sexualidade.

3. Alguns conceitos utilizados na pesquisa

Para facilitar o entendimento de alguns conceitos que trabalharemos nesta pesquisa, tendo em vista o objetivo de ampliar a concepção de sexualidade, sem a pretensão de esgotá-los, mas situá-los, valem-nos do entendimento de que todos os conceitos refletem a sua historicidade e seu contexto cultural hegemônico.

Entendemos **sexo** como a marcação das diferenças naturais aparentes, que identificam o feminino e o masculino. Compreende o “atributo anatômico” (PCNs, 2000b, p. 144). Faria (2004, p. 10) informa que o termo sexo “refere-se às diferenças anatômicas que, marcadamente, diferenciam corpos” de homens e mulheres.

Por **sexualidade** se entende “a descrição geral para uma série de crenças, comportamento, relações e subjetividades construídas e modeladas ao longo do tempo” (PCNs, 2000b, p. 144).

O termo **gênero** pode ser entendido “como forma de tratar os significados associados à diferenciação social entre homens e mulheres” (FARIA, 2004, p. 10). Para os PCNs (PCNs, 2000b, p. 144), gênero “diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos

sexos”, e, que, historicamente, tem privilegiado os homens, “na medida em que a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades a ambos” (PCNs, 2000b, p. 144).

As questões de gênero implicam certa dificuldade para seu entendimento por não se apresentarem de modo totalmente claras, objetivas, como se deseja. Mas aparecem na forma opaca, translúcida às representações identitárias, que pretendem ser constituídas como padrão, ou seja, invariáveis. A classificação dos gêneros, nesse sentido, territorializa a sexualidade. Permite delimitar as fronteiras do permitido e do proibido, favorece a sua domesticação – no sentido de trazer para o âmbito do saber-poder que permite o domínio. Entendemos que os gêneros envolvem fluxos de subjetividades nas diferentes direções, com os modos de se fazer as sexualidades.

Louro (2004), ao discorrer a respeito das investigações de Foucault sobre uma espécie de biopoder, que em dado momento recaia sobre a população, em outro sobre o indivíduo, discute as relações entre os gêneros, como “objeto de atenção, uma vez que distintas estratégias procuram intervir nos agrupamentos humanos, buscando regular e controlar taxas de nascimento e mortalidade [...] expectativas de vida, deslocamentos geográficos etc.” (LOURO, 2004, p. 41).

A respeito da concepção de gênero, Oliveira (2006) entende que “as diferenças biológicas entre homens e mulheres, assim como os papéis adequados a eles e a elas, são percebidos e interpretados segundo as construções de gênero de cada sociedade” (OLIVEIRA, 2006, p. 35). Entendemos, assim, que o conceito de gênero deve ser problematizado pelo viés da cultura, ou seja, diz respeito a uma construção social, a qual realiza um modo de pensar e realizar os papéis sociais. Ainda segundo Oliveira (2006), as concepções de gênero inscrevem desigualdades sociais, juntamente com as questões de raça e etnia. Ainda, “não podemos entender a classe, a raça, a desigualdade social sem considerar o gênero” (*Ibid.*, p. 36).

Compreendemos que o termo gênero também permite a identificação da divisão de trabalho e de poder na sociedade.

Feldmann (2008) ao tratar do termo “mundialização”, que possibilita o entendimento sobre em que se constitui a **sociedade contemporânea**, na qual se inscreve a cultura contemporânea, apresenta aquela como “uma nova configuração espaço-temporal provocada pelo desenvolvimento tecnológico informacional e

comunicacional, atrelado às mudanças no mundo do trabalho” (FELDMANN, 2008, p. 171), que implicam a transformação do processo de conhecimento, dos saberes, bem como a distribuição “do poder entre as mais diversas culturas, povos e nações” (*Ibid.*, p. 171).

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

1. A temática da sexualidade

Desde o século XVII o sexo não cessou de provocar uma espécie de erotismo discursivo generalizado (FOUCAULT, 1985, p. 34).

Foucault tem sido uma referência nas investigações acerca da sexualidade, pois dedicou parte significativa de seus estudos voltados para essa temática. Suas investigações nos levam ao entendimento de que o conteúdo histórico do dispositivo sexualidade é fortemente marcado pela discursividade, bem como pelo disciplinamento.

Entendemos que a sexualidade é um tema recorrente na cultura contemporânea, ao ocupar espaços nas publicações das diferentes mídias que informam sobre questões ligadas ao abuso sexual, às grandes manifestações sociais, por exemplo: a Parada Gay em São Paulo. O tema está presente também nas discussões acadêmicas, nas conquistas de direitos acerca das questões de gênero e nas lutas contra as diferentes formas de preconceitos, dentre outros, além da sua mercantilização.

Interessa-nos tratar da sexualidade como dispositivo que se liga à realização da pessoa e que se manifesta no cultivo do cuidado de si e com o outro, bem como no intercâmbio das relações. Portanto, é atravessado pela sociabilidade, pela cultura e também é aprendido.

No que tange ao trato da sexualidade como cuidado de si, destacamos um dos momentos dos encontros de formação continuada com os professores para a abordagem do tema na escola estadual do município de Diadema, quando alguém comentou como uma professora se preparava para entrar na sala de aula: passava batom, penteava-se. Esse cuidado de si parece produzir ao menos dois movimentos: um que diz respeito à estética, que carrega elementos do gênero, outro flagra a

disposição relacional e de ensino, que envolverá o próprio corpo, com seus códigos de comunicação – a oralidade, o olhar, a pausa, o deslocamento, o diálogo.

Louro (2000, p. 11) entende que a sexualidade envolve as linguagens, ao lado dos rituais, fantasias, representações, entre outros, apresenta ainda “processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente “natural” nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza”. Há nesse contexto relações sociais e poder que moldam a sexualidade, as identidades de gêneros e sexuais. Segundo esse autor

As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (*Ibid.*, p. 11).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs (1998, p. 73), elucidam bem essa compreensão ao afirmar que

Concomitante às mudanças físicas da adolescência, começa a aparecer o desejo e a possibilidade de experimentação da sexualidade adulta [...], com a conseqüente necessidade de definição de papéis e opções sexuais e que carrega consigo novas formas de sociabilidade e de relacionamentos. Esse despertar vincula com bastante força o respeito próprio e a imagem de si à imagem que os outros têm dele.

O fato é que a escola cria e desenvolve a compreensão de como se representam os papéis nos gêneros, inclusive os papéis sexuais na divisão social do trabalho, por meio de brincadeiras, no modo de realizar as tarefas escolares, na organização do material de estudo, enfim, nos comportamentos diferenciados de meninos e meninas. Isso implica certa disciplina dos corpos.

A criança logo cedo vai aprendendo a ignorar o próprio corpo, o qual é instrumento de comunicação com o outro. Os PCNs (2000b) nos informam que essa situação decorre, em certa medida, do modo de encarar as crianças como seres “puros”, “inocentes”, por parte dos educadores. Essas “não têm sexualidade a expressar, e as manifestações da sexualidade [...] possuem a conotação de algo feio, sujo, pecaminoso, cuja existência se deve à má influência dos adultos” (PCNs, 2000b, p. 118).

Foucault (1985) entende que a sexualidade das crianças é ignorada intencionalmente como medida para impedir sua manifestação, por essa razão deve

ser colocada a ela o silêncio geral e aplicado, no que assim se expressa: “[...] sabe-se muito bem que não têm sexo: boa razão para interdita-lo, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos, e tapar os ouvidos onde quer que venham a manifestá-o” (FOUCAULT, 1985, p. 10). Prossegue o autor, colocando a sexualidade na perspectiva do discurso, o qual deve produzir sua verdade.

A “sexualidade” é o correlato dessa prática discursiva desenvolvida lentamente, que é a *scientia sexualis*. As características fundamentais dessa sexualidade não traduzem uma representação mais ou menos confundida pela ideologia, ou um desconhecimento induzido pelas interdições; correspondem às exigências funcionais do discurso que deve produzir sua verdade (*Ibid.*, p. 67).

Os discursos sobre a sexualidade marcaram significativamente os últimos séculos, bem como a preocupação com os meios de regulá-la. No século XVIII, por exemplo, as práticas sexuais eram reguladas pelo Direito Canônico, pela pastoral cristã, e pelas leis civis, no que diziam respeito ao lícito e ao ilícito. O foco era disciplinar a relação conjugal. Segundo Foucault (1985, p. 38)

O sexo dos cônjuges era sobrecarregado de regras e recomendações. A relação matrimonial era o foco mais intenso das contradições; era sobretudo dela que se falava; mais do que qualquer outra tinha que ser confessada em detalhes. Estava sob estreita vigilância: e estivesse em falta, isso tinha que ser mostrado e demonstrado diante de testemunhas.

A atenção com o corpo passa a ser uma preocupação da sociedade industrial, principalmente, porque o corpo saudável significa bons resultados para com a produtividade. Os cuidados para com ele também se estendem às crianças, apontam para a puericultura, a qual chega à educação, implicando o conhecimento e o cuidado com os menores. As preocupações dos sanitaristas do século XIX fazem recomendar a prática da educação física, a criação dos pátios de recreio, posteriormente a atenção à psicomotricidade. Isso tudo aponta para a sensibilidade educacional sobre o corpo e seu dever ético em tomá-lo como fundamento da explicitação de cada pessoa.

As medidas tomadas sobre as manifestações dos corpos dos menores demonstram certa ambiguidade, uma vez que sua abordagem pressupõe o cuidado sensível, bem como também as medidas corretivas aplicadas.

Bello (2007, In: MOREIRA; CARVALHO, 2007, p. 86) ao tratar sobre a percepção que temos de um corpo, informa que:

[...] as tensões, as emoções, as reações de atração e repulsa nos falam que existe uma dimensão psíquica; os atos de vontade, as tomadas de posição conscientes, as avaliações intelectuais nos revelam que possuímos uma dimensão ulterior, qualitativamente diversa das duas primeiras, que podemos definir como espírito. Essas dimensões constituem um todo unitário e complexo que caracteriza o ser humano.

Parece que nos encontramos em certo paradoxo, senão ambiguidade ao tratar de certa cultura que valoriza os corpos ao mesmo tempo em que convive com concepções que buscam negá-lo. Nesse contexto se situam as afirmações de Sacristán (2005, p. 71) ao postular que:

Essa cultura que vê na corporeidade algo positivo, briga e é conflitante com a força das concepções negativas que o passado continua projetando, o que explica encontrarmos manifestações de ambas nas pessoas e nas práticas educativas: o corpo dos menores é amado, respeitado e educado, e ao mesmo tempo disciplinado, reprimido e castigado.

Isso nos permite o entendimento de que há certo interesse na produção dos corpos, o que justifica seu cuidado e seu disciplinamento¹². Vale a ressalva de que, quando discorreremos sobre a produção de corpos, entendemos que seu assujeitamento é relativo, pois caberá a esses corpos o escape das linhas de fuga, intervenções que quebram a continuidade do seu vir a ser.

Para Louro (2004, p. 63), é necessário ter atenção às práticas cotidianas, “os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de *desconfiança*. A tarefa mais urgente [...] desconfiar do que é tomado como ‘natural’”. Há sim uma prática cultural que se liga à pessoa, à própria escola, que não pode ser entendida com natural, mas como cultura construída nesse espaço. Esse *locus* é constituído pelo modo como as pessoas pensam, reproduzem, organizam, desenvolvem sua prática – que perpassa a própria subjetividade.

¹² Maura Corcini Lopes e Betina Silva Guedes (UNISINOS, s.d), no artigo *A maquinaria escolar: discursos que inventam verdades sobre os alunos surdos*, trazem pertinente contribuição acerca da instituição escola e do seu currículo: “O currículo instituiu determinados regimes de verdade pautados na lógica disciplinar que dispõe, exclui, inclui, afasta, estabelece limites, hierarquias e posições de sujeito, de acordo com distintos saberes em tensão no interior dos jogos de forças estabelecidos dentro e fora do espaço escolar. Neste tensionado jogo de saber, quem tem o poder de argumentar e de dar as diretrizes do olhar daquele que ensina, que cuida e que recupera, determina as condições e os próprios sujeitos escolares”.

2. A escola produz corpos¹³

GIL (1997, p. 89) apresenta sua concepção de corpo nos seguintes termos:

O que é o corpo? É uma respiração que fala. [...] o corpo humano é, por assim dizer, auto-significado. Isto quer dizer que na sua “organicidade”, no seu ser-uno, se diferencia das outras unidades orgânicas. Porque fala – e se ouve – vivemos o nosso corpo numa presença imediata [...].

Os corpos são constituídos pela cultura ou pelo intercâmbio de culturas, bem como as marcas de gênero e sexualidade que lhe dão suporte. Os corpos, a cultura, ambos são explicitados e reconhecidos nas linguagens, em suas diferentes expressões. Louro (2004) entende que o corpo é produto de uma cultura, pois “não há corpo que não seja, desde sempre, dito e feito na cultura; descrito, nomeado e reconhecido na linguagem, através dos signos, dos dispositivos, das convenções e das tecnologias” (LOURO, 2004, p. 81).

Segundo Fraga (2000), o corpo é marcado pelas pedagogias relacionadas às épocas em que estão inseridas, mais ainda pela cultura que por uma presumível essência natural. Liga-se a sentidos postos por um poder regulador que se ajusta até mesmo nos seus detalhes,

[...] impondo limitações, autorização e obrigações para além de sua condição fisiológica. Um poder que não emana de nenhuma instituição ou indivíduo e muito menos se estabelece pelo uso da força, mas sim pela sutileza de sua presença nas práticas corporais da vida cotidiana (FRAGA, 2000, p. 98-99).

A cultura escolar também marca a produção dos corpos de crianças e adolescentes. Podemos entender essa cultura como processos complexos intrínsecos à prática educativa, que se realizam num determinado espaço escolar. Corroboram Silva Júnior e Ferretti (2004, p. 56-57) ao inscreverem a cultura no âmbito de um “complexo de valores”, que “orientam as alternativas dos indivíduos em suas práticas”. Nesse sentido, para esses autores, “na escola os conflitos e contradições podem ser analisados e eventualmente explicados a partir das relações que se estabelecem no âmbito da cultura institucional” Prosseguem afirmando que “a cultura escolar é a materialização da densidade histórica da escola que se faz na

¹³ Segundo os PCNs (2000b, p. 139-140), incluem-se ao conceito de corpo “as dimensões da aprendizagem e todas as potencialidades do indivíduo para a apropriação das suas vivências [...] inclui emoções, sentimentos, sensações de prazer/desprazer, assim como as transformações nele ocorridas ao longo do tempo. Há que se considerar, portanto, os fatores culturais que intervêm na construção da percepção do corpo, esse todo que inclui as dimensões biológicas, psicológica e social”.

prática escolar, que é, por sua vez, a materialidade das relações escolares” (SILVA JUNIRO; FERRETTI, p 58).

Segundo as considerações de Silva Junior; Ferretti (2004, p. 59-60), a escola não só lida com saberes, como também condiciona os corpos para formar o ser social, que o Estado necessita.

Na constituição da cultura escolar, os sujeitos que aí trabalham apropriam-se dos objetos materiais, de formas de pensar e agir [...], produzindo objetivações, também por meio de suas práticas, para atingir metas sociais sobre as qualidades da formação do ser social, derivados estes das finalidades do Estado Moderno.

É possível o entendimento de que a cultura escolar se relaciona ao modo como a escola realiza sua organização, sendo, assim, constituída e constituinte. Por fim, Feldmann (2008) relaciona a construção e reconstrução da cultura escolar com a formação contínua de professores.

Meyer e Soares (2004) entendem que há mecanismos de produção dos corpos de adolescentes e jovens, ainda que haja lutas como reação aos movimentos de anulação da diferença, tendo como território o ensino. Entendemos que isso tem a ver com a cultura escolar, com o que os educadores fazem com as vidas que se desenvolvem nos seus espaços e que se ligam ao modo como concebem sua prática pedagógica efetiva.

Para Menezes (2007), os efeitos da prática pedagógica não são inócuos, independentemente de ter ou não uma visão de mundo, de pessoa, havendo ou não coerência na abordagem dessas perspectivas de visão, “seja ou não uma prática gerada por uma reflexão profunda, a ação pedagógica é influente, e torna-se necessário vislumbrar em que medida tal influência ocorre” (In: MOREIRA; CARVALHO, 2007, p. 21).

Esses apontamentos nos desafiam no que diz respeito à escola como lugar de construção de identidades sexuais, incluindo suas minorias. Sabe-se que o conteúdo bem selecionado e sequenciado permite na escola que a abordagem realize aprendizagem e desenvolva sensibilidade ética a respeito de tudo que cerca a própria sexualidade e a do outro.

Louro¹⁴ (2000) ao tratar da escola descreve que suas lembranças escolares são menos duras, mas hoje tem consciência das marcas que ela deixa nos alunos. A autora assim se expressa:

[...] as marcas mais permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos que elas possam ter apresentado, mas sim se referem a situação do dia-a-dia, as experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, como colegas, como professores e professoras. [...] tem a ver com as formas com o construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual (LOURO, 2000, p. 19).

Os curriculistas da teoria crítica e pós-crítica, e seus estudiosos, apontam possibilidades para uma nova abordagem a respeito das sexualidades, exigindo da escola e de seus educadores uma preparação específica. Nessa abordagem se inscreve o desenvolvimento de categorias para fazer o devido enfrentamento dos discursos inflexíveis ou permeados pelo preconceito - senão carregados de termos pejorativos; também a mobilização das diferentes formas de organização de poderes para alcançar resultados mais significativos no que diz respeito ao bem-estar de todos os seus agentes. Exige-se ainda uma linguagem que inclua as culturas de grupos, a sensibilidade ética e estética, o prazer de estar e conviver no espaço escolar, que permita compreender como estamos educando o corpo, a mente e as atitudes de nossos educandos. Freire (2005a) reconhece a importância de refletir sobre os gestos que são realizados cotidianamente nos espaços escolares e que implicam na formação ou deformação dos estudantes, certamente, também aos professores.

É merecedor de destaque o que nos informa Foucault (1985, p. 48) a respeito da relação existente entre prazer e poder “não se anulam; não se voltam um contra o outro; seguem-se, entrelaçam-se e se relançam. Encadeiam-se através de mecanismos complexos e positivos de excitação e de incitação”.

O entendimento é de que a escola tem o dever ético de refletir com seus educadores a formação das subjetividades no processo de escolarização¹⁵, que

¹⁴ Guacira Louro traz dados sobre a produção dos corpos, que merecem destaque. “Os corpos [...] estão longe de ser uma evidência segura das identidades! Não apenas porque eles se transformam pelas inúmeras alterações que o sujeito e as sociedades experimentam, mas também porque as alterações que neles fazemos são, hoje, provavelmente mais amplas e radicais do que em outras épocas. Realizamos, todos, um investimento contínuo sobre nossos corpos: através de roupas, adornos, perfumes [...]”. Esses entendimentos permitem pensar os corpos como construções histórico-sociais, passando pela constituição de subjetividades. Portanto, não é algo natural, “estáveis e definidos” (LOURO, 2003, p. 49).

estão diretamente ligadas à cultura do corpo, à sua estética. Para Silva (1998) a escolarização compreende uma prática produtiva, enquanto produz subjetividades, “reflete, interpreta e medeia as relações dos sujeitos consigo mesmos, com os outros e com a movimentação social” (SILVA, 1998, p. 71).

Giroux ao discorrer sobre os professores como intelectuais transformadores aponta para a importância de eles compreenderem “como as subjetividades são produzidas e reguladas através de formas sociais historicamente produzidas e como estas formas levam e incorporam interesses particulares” (GIROUX, 1997, P. 30).

Pode-se dizer que há uma estética da eroticidade que acompanha o processo educativo, que, invariavelmente ignora o seu mover, sentir, desejar. Foucault (1985, p. 61), ao analisar o dispositivo sexualidade, entende que na cultura grega a verdade e o sexo estavam ligados a uma forma de pedagogia, e “o sexo servia como suporte à iniciação do conhecimento”. Ao passo que na confissão, da cultura ocidental cristã, buscava-se extrair a “verdade que serve de suporte ao sexo e suas manifestações”.

A despeito desses dois entendimentos sobre o dispositivo sexualidade, é necessário considerar a formação dos professores. A respeito da formação dos professores, entendemos que ela deve ser cuidada com muita atenção, pois a ação desse profissional não se esgota na prática de sala de aula, estende-se às diferentes condições de ensino e seus distintos espaços. Sua prática é complexa, implica o pensar, agir e tomar decisões. Tardif (2003, p. 53) entende que a prática pode ser vista “como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão [...] conservando o que servir-lhes de uma maneira ou de outra”.

Destaca-se também que a prática pedagógica e a organização do cotidiano escolar descrevem percursos, possibilidades que refinam os sentidos, dentre esses o modo como se vê, ouve ou incorpora as diferentes formas de constituição dos sujeitos segundo determinada concepção ou proposta educativa. O currículo, na perspectiva de instrumento que veicula conhecimento e cultura, permite redimensionar a compreensão que se tem das sexualidades.

¹⁵ Silva (1998, p. 48), ao discorrer sobre escolarização, estabelece certa conexão entre a noção de escola e a noção de socialização. Compartilhamos com a autora o sentido da escola ser um “campo de ampliação do universo de relações sociais experimentadas pelos sujeitos que adentram num espaço institucional”. Quanto à socialização entende o “espaço de abertura das relações dos sujeitos através do contato com informações, com uma cultura letrada, com conhecimentos pedagogicamente organizados criando assim já algum nível de hierarquia que aparta da vida cotidiana dos indivíduos uma certa dimensão de cultura”.

O entendimento de que a sexualidade tem uma dimensão cultural e se caracteriza pela diversidade de manifestações, em superação à concepção metafísica - que nos parece tratá-la sob uma dimensão essencialista, única, universal - e na recolocação da sexualidade como centralidade da vida, diminui a angústia do educador, dos gestores, quanto ao tratamento dispensado nas diferentes manifestações de disciplinas, presentes nesses espaços, e que exigem redimensionamento de estratégias, atitudes, cuidados, nos quais determinada concepção pedagógica e seu sistema educacional estão inseridos, e que não poderão se esquivar de responder com sua missão de educar.

Certa apropriação do que afirma Casali (2004) nos faz compreender a importância de um projeto que oriente, que norteie as ações dos atores envolvidos no espaço escolar, pois neste se encontra a razão de ser do ensino: os estudantes. “Nada expressa melhor a realidade pensada de uma Escola do que um Projeto que ela própria elabore, formule e realize para si mesma” (CASALI, 2004, p. 4). Essa preocupação da escola em tratar com especialidade o tema da sexualidade permite que essa instituição tenha a possibilidade de se projetar para frente, o que contribui na avaliação de sua adequação a todas as necessidades de seus alunos, inclusive seu corpo.

Posto isso, entendemos que a sexualidade está associada a contextos de uma cultura, que produz suas representações. Segundo Cisotto (2006, p. 88)

A nossa sexualidade, suas representações, suas fantasias, isso tudo faz parte da dinâmica da vida da pessoa humana, e é irrepetível no outro. Assim também a heterossexualidade e a não-heterossexualidade. Nesse campo se situam as instituições escolares e as famílias, as quais têm suas sustentações na cultura de uma nação, de um povo. Portanto, as sexualidades são representações de um contexto social, econômico, político e se constituem a partir das relações familiares e sociais, das experiências pessoais, da constituição genética etc. Então, são construções biológicas e sócio-culturais.

É ilustrativo o que Silva (1998, p. 18-19) aponta a respeito da prática científica, presente no processo de escolarização. Essa prática também realiza a produção de subjetividades por meio de “posicionamentos sociais ou inteligibilidades construídas em relação a determinados objetos que, ao fim, participam de sua constituição/reconstituição”. Assim, as subjetividades se movimentam e se

constituem, atravessam os campos dos discursos, das práticas individuais, de grupos, por meio de simples práticas ou de políticas sistematizadas.

3. Os PCNs na colocação do problema

A sexualidade tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a busca do prazer, necessidade fundamental dos seres humanos. Nesse sentido é entendida com algo inerente, que se manifesta desde o nascimento até a morte, de formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento (PCNs, 2000b, p. 117).

As afirmações trazidas pelos PCNs (2000b) apontam para a pertinência da temática da sexualidade, no sentido de entendê-la como dispositivo ligado à vida das pessoas. Entendemos que os PCNs quando a elegem como tema transversal, a partir dos critérios da urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem e para favorecer a compreensão da realidade e a participação social, chamam a atenção para importância da abordagem da sexualidade na escola.

Os PCNs (200b) apresentam algumas competências que deverão ser adquiridas durante o curso do Ensino Fundamental no desenvolvimento do tema Orientação Sexual. Essas competências certamente contribuem para o exercício da convivência, da cidadania, pelo que dispõe a seguir:

Tabela I – Competências que os alunos deverão adquirir ao final do ensino fundamental no desenvolvimento do tema Orientação Sexual

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos existentes e relativos à sexualidade, desde que seja garantida a dignidade do ser humano; • Compreender a busca de prazer como uma dimensão saudável da sexualidade humana; • Conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir de prazer sexual; • Reconhecer como determinações culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas; • Identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro; • Proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores; • Reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir de prazer numa relação a dois; |
|---|

- Agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo propositivo na implementação de políticas públicas voltadas para prevenção e tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS;
- Conhecer e adotar práticas de sexo protegido, ao iniciar relacionamento sexual;
- Evitar contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus AIDS;
- Desenvolver consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade;
- Procurar orientação para a adoção de métodos contraceptivos.

Fonte: PCNs, 2000b, p. 133 – 134.

Os PCNs (2000a, p. 34), ao tratarem da temática com o título Orientação Sexual¹⁶, apontam para a natureza pedagógica de sua intervenção, a qual objetiva “transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados”, devendo propiciar aos estudantes a possibilidade do exercício da própria sexualidade de forma responsável e prazerosa.

No desenrolar desses argumentos, é mister destacar que os PCNs, por albergarem princípios constitucionais, dentre eles o da dignidade humana, que compreende o respeito aos direitos humanos como garantia das relações interpessoais, quer públicas ou privadas, e repúdio a todas às formas de discriminação, integram políticas educacionais que, no seu processar, objetivam a construção da cidadania.

A construção da cidadania, por sua vez, implica a descrição de uma ética adequada que deve interrogar “sobre a legitimidade de práticas e valores consagrados pela tradição e pelo costume. Abrange tanto a crítica das relações entre os grupos, dos grupos nas instituições e ante elas, quanto à dimensão das ações pessoais” (PCNs, 1998, p.25). Isso nos remete a práticas pedagógicas realizadas nos espaços escolares e suas políticas.

Uma compreensão adequada da proposta dos temas transversais e o acolhimento das áreas convencionais postas pelo currículo permitem a explicitação e a contemplação de objetivos de temáticas específicas. Por exemplo, quando não se

¹⁶ Os PCNs buscam “considerar a sexualidade com algo inerente à vida, à saúde, que se expressa desde cedo no ser humano. Engloba o papel social do homem e da mulher, o respeito por si e pelo outro, as discriminações e os estereótipos atribuídos e vivenciados em seus relacionamentos, o avanço da AIDS e da gravidez indesejada na adolescência, entre outros, que são problemas atuais e preocupantes” (2000b, p. 107).

restringe o estudo do corpo humano à dimensão biológica e se “coloca esse conhecimento a serviço da compreensão da diferença de gênero (conteúdo de Orientação Sexual) e do respeito à diferença (conteúdo de Ética)”, conforme informam os PCNs (1998, p.27). A ampliação disso permite a realização de projetos com diferentes naturezas e abordagens.

Os projetos favorecem a organização do trabalho didático, podem integrar ações e conteúdos numa mesma área de conhecimento, até mesmo uma prática de determinado educador, ou integrar diferentes áreas de conhecimento, o que favorece ampliar a análise, o estudo e a problematização de determinado conteúdo.

A postura ética¹⁷ e estética está inscrita na prática do professor, e essa se torna referência à formação do adolescente e do jovem que passa pelo processo de escolarização, uma vez que, de acordo com Cisotto (2006, p. 105),

O adolescente e o jovem buscam, constantemente, respostas para suas perguntas perscrutando o mundo do adulto. Às vezes essas são diretivas, outras estão inseridas no contexto de uma brincadeira. Nisso se inscreve o professor como uma referência para o aluno. Entende-se que parte das perguntas que esse formula se constitui em modo de avaliar o pensar e o ser do professor, isto é, traduz-se numa checagem de valores que poderão se tornar parâmetros para sua vida pessoal, ou validação da coerência entre o falar e o concretizar do mundo adulto.

A ética, a partir dos PCNs (1998, p. 52), nos leva a perguntar sobre a “consistência e a coerência dos valores que norteiam as ações, busca-se esclarecer e questionar os princípios que orientam essas ações, para que tenham significado autêntico nas relações”. Nesse sentido, a ética toma a dimensão de um conteúdo curricular transversal com instrumento reflexivo sobre os princípios, regras, normas e proibições, que se encontram pulverizadas nas práticas escolares.

Ainda a respeito da ética, “é ela que norteia e exige de todos – da escola e dos educadores em particular - propostas e iniciativas que visem à superação do preconceito e da discriminação” (*Ibid.*, p. 129). Para Freire (2005a, p. 36), a “prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”.

Vidal (2003, p. 25), ao tratar da ética, a coloca no âmbito da sexualidade e suas inter-relações, e entende que uma ética sexual “deve ser determinada

¹⁷ A ética refere-se sempre a relações humanas; trata-se de um comportamento que se assume e pode ser tanto positivo quanto negativo (BELLO, In: MOREIRA; CARVALHO, 2007, p. 94).

principalmente a partir da pessoa e com vistas à pessoa”, e a sexualidade humana se projeta como “força para edificar o ‘eu` [...] tende a realizar a abertura da pessoa ao mundo do ‘você` [...] que culmina na construção de um projeto de vida”. No contexto do pluralismo das compreensões antropológicas sobre a sexualidade, informa ainda o autor, na mesma página e obra que,

[...] existem alguns elementos básicos que devem ser respeitados por todos: aceitação dos dados biológicos, genéticos, fisiológicos, anatômicos e respeito a eles; consideração da sexualidade humana como uma realidade especificamente diferente diante da sexualidade animal; compreensão da sexualidade como integração harmoniosa da genitalidade (sexus), da afetividade (eros) e da relação interpessoal (filia); entender a sexualidade [...] como uma importante contribuição ao desenvolvimento permanente do indivíduo e da sociedade; aceitar o caráter ambíguo da sexualidade humana, na medida em que não atinge automaticamente sua finalidade se não há cooperação responsável do homem (VIDAL, 2003, p. 25).

Quanto à estética, esta se encontra presente no currículo, caracterizado pela sensibilidade que favorece o reconhecimento e a valorização da diversidade, da qualidade e aprimoramento. Por essa razão, segundo os PCNs (1999, p.75),

[...] vem substituir a da repetição e padronização, hegemônica na era das revoluções industriais. Ela estimula a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, a afetividade, para facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente.

Freire (2005a) nos favorece com uma compreensão inovadora acerca da ética e estética na prática educativa, fazendo-nos entender, em certa medida, que a prática educativa não desvincula ética de estética quando assim se expressa:

[...] a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar (FREIRE, 2005a, p. 33).

As decisões tomadas, afirmativas ou negativas, parecem reforçar o entendimento de que a ética e a estética caminham juntas, pois “nos tornamos capazes de comparar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper” (*Ibid.*, p. 33), pressupondo um modo de conduzir, sob determinadas perspectivas.

Os PCNs explicitam possibilidades para se desenvolver uma cultura da sexualidade, quando propõe conteúdos para serem trabalhos durante os ciclos de ensino, no sentido de cultivar o desenvolvimento de uma visão equilibrada das crianças e adolescentes. Nesse sentido, apresentamos o foco de nossa pesquisa: a

formação docente continuada para a prática pedagógica de conteúdos voltados à sexualidade, em uma escola pública do município de Diadema: a ótica de professores participantes e gestora. O desenvolvimento de uma cultura da sexualidade pressupõe uma ética e estéticas subjacentes à própria prática pedagógica. Nisso, entendemos que a escola realiza um tipo de cultura escolar que se opera por meio dos seus dispositivos e mecanismos, seus atores, produzindo determinadores saberes, incluindo a temática que apresentamos.

É possível considerar que na escola vai se construindo uma estética social das sexualidades, carregada de diferentes representações e significados, na qual se intercomunicam e estão coladas as subjetividades dos educadores e alunos, a partir de papéis sexuais prescritos ou implicitamente incorporados ao currículo.

Segundo Nunes (1997, p. 33), “a sexualidade é a busca mesma da estética e da política significativa e plena da existência. Inspira-se numa resolução fundamentalmente pessoal e subjetiva”. Prossegue o autor informando a possibilidade de uma educação sexual emancipatória¹⁸, como estratégia “para uma ação política sobre nosso tempo” (*Ibid.*, p. 33), que sensibilize as pessoas e o modo de organizar e de realizar o currículo. Assim, o entendimento é de que a educação para a sexualidade pressupõe ação educativa transformadora de significados e das relações interpessoais. Portanto, não é um dado natural, mas diz respeito à cultura e à educação formal.

As bases teóricas para análise dos instrumentos terão apoio nas propostas apresentadas pelos PCNs, em Michel Foucault, e em outros autores da teoria crítica¹⁹ e pós-crítica, considerando a indispensabilidade de uma teoria²⁰ para apreender o objeto, estudá-lo de modo criterioso, problematizá-lo adequadamente para poder propor um outro modo de desenvolver, no caso, práticas educativas

¹⁸ O autor não define o que vem a ser essa educação sexual emancipatória. Entendemos que ela diz respeito a um modo de educar a sexualidade de modo não-diretivo, conforme propõem os PCNs (2000b), no sentido de se desenvolver o conhecimento do corpo, os próprios sentimentos e afetos, para o exercício da autonomia quanto à tomada de decisões.

¹⁹ A respeito da perspectiva crítica, Thiollent (1980, p. 23) informa ser impossível a neutralidade “em prol de uma concepção na qual a técnica de pesquisa considerada no plano social e no plano do conhecimento é apresentada como técnica de relacionamento ou de comunicação entre o polo investigador e o polo investigado, ambos socialmente determinados”, prossegue o autor (*Ibid.*, p. 28) “a neutralidade inexistente e que a objetividade é sempre relativa”.

²⁰ Segundo Chizzotti (2006, p. 26), “[...] a pesquisa segue uma teoria articulada que contém princípios, fundamentos lógicos e epistemológicos que sustentam a análise da realidade e que têm alcance e valor esclarecedor universal, em uma palavra, a *epistemologia da pesquisa*”.

comprometidas com o desenvolvimento do adolescente, que implique a “construção de currículo com ênfase no envolvimento de professores e alunos no processo, formando um coletivo onde se democratizam as relações de poder, o pensar e fazer o currículo e a tomada de decisões” (ABRAMOWICZ, 1996, p. 29).

Merece destaque, dentre os documentos que servem de fundamento para os estudos da sexualidade, o filme “Meninos não choram”, de Kimberly Pierce (1999). Esse filme aborda a orientação sexual da protagonista, as representações sexistas e a vulnerabilidade dos personagens. Uma complexidade de temas e situações-limites apresentadas no filme servem de suporte para a problematização de aspectos da sexualidade, nas diversas formas de representação ou sofrimento, que decorre da vivência da orientação sexual não-hegemônica, ou seja, a da transexualidade vivida como suposta homossexualidade.

4. A formação continuada dos professores

Saber reger uma sala de aula é mais importante do que conhecer os mecanismos da Secretaria de educação; saber estabelecer uma relação com os alunos é mais importante do que saber estabelecer uma relação com os especialistas (TARDIF, 2003, p. 51).

A cultura contemporânea tem exigido mudanças de paradigmas à escola e gerado novas demandas aos professores que precisam responder com sua prática educativa, ao apresentar temas e situações antes pouco consideradas, as quais dizem respeito às questões ligadas às identidades, às subjetividades, ao gênero, dentre outras. Vale o entendimento de que a cultura contemporânea traz como uma de suas características a marca do hibridismo, que não se expressa apenas na inexistência de uma cultura pura, que seja isenta de qualquer resíduo de outras culturas, marca também a construção de subjetividades que fazem fundir o global, o regional e o local. Vale a compreensão de que o processo de globalização ao transpassar todas as fronteiras das nações e territórios das singularidades carrega consigo modos dominantes de se constituírem os sujeitos, que se conflitam com os referenciais encontrados nas suas regiões ou localidades específicas.

Entendemos que a formação inicial dos professores, pautada numa concepção de escola tradicional, que implica competências e habilidades voltadas

para o ensino, para a reprodução de saberes consolidados, é insuficiente. Em contrapartida a isso, o ensino na cultura contemporânea exige novas competências²¹ e habilidades e um professor reflexivo. Uma formação que não se esgota nela mesma, mas que se lança para dar conta de novas situações que se apresentam e que pressupõem novas práticas educativas.

Nesse sentido, a formação dos professores, tanto inicial como continuada, tem se mostrado indispensável às mudanças educacionais, especialmente quando tratamos da cultura contemporânea, uma vez que esses professores lidam em sua prática educativa “com a apropriação do conhecimento sistematizado, os significados da cultura, a construção dos chamados saberes escolares e a dinâmica da própria organização do espaço escolar” (FELDMANN, 2008, p. 117), razões mais que suficientes para se ocupar e cuidar da apropriação de uma cultura abrangente na sua formação profissional. Segundo Uler (2010), “investir na formação inicial e continuada de professores é fundamental para o aperfeiçoamento do ato de ensinar” (p. 46).

A formação docente deve considerar as necessidades de um preparo do professor para tratar da educação sexual das crianças e adolescentes, tanto no que diz respeito à formação inicial, à sua qualificação em cursos de pós-graduação e no exercício de sua profissão, ou seja, também em serviço.

Os PCN+ (s.d) informam o reconhecimento dos problemas de formação docente, que também são crônicos, e entendem que constituem “obstáculos ao desenvolvimento do professor, e a escola deve tomar iniciativas para superá-los”. Dentre essas constatações, apontam ainda duas situações (PCN +, p.99):

Segundo, porque as novas orientações promulgadas para a formação dos professores ainda não se efetivaram, já que constituem um processo que demanda ajustes de transição a serem encaminhados na escola. Terceiro, porque em qualquer circunstância a formação profissional contínua ou permanente do professor deve se dar enquanto ele exerce sua profissão, ou seja, na escola, paralelamente a seu trabalho escolar.

²¹ Masetto aponta que a atitude do professor vem mudando “de um especialista que ensina para o profissional da aprendizagem que incentiva e motiva o aprendiz”. A respeito de um conceito sobre competência, entende - a “como aptidão para enfrentar um conjunto de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio” (MASETTO, 2003, p. 24, *Apud* PERRENOUD; THURLER, 2002, p. 19).

O documento levanta o problema da formação livresca, a necessidade da revisão da formação inicial e dos espaços institucionais para a realização de estágios, “o distanciamento entre as instituições de formação de professores e os sistemas de ensino de educação básica” (PCN+, p. 99). Seguramente, o projeto pedagógico²², inscrito no próprio currículo da escola, deve contribuir com a qualificação do ensino. Segundo Bussmann (In: VEIGA, Ilma Passos A., 2006, p. 49) “é condição para que se afirme (ou se construa simultaneamente) a identidade da escola, com espaço pedagógico necessário à construção do conhecimento e da cidadania”.

Sobre o projeto pedagógico em uma escola, corrobora Neves (In: VEIGA, Ilma Passos A., 2006, p. 112-113) que tal projeto,

[...] define políticas, racionaliza e organiza ações, otimiza recursos humanos, materiais e financeiros, facilita a continuidade administrativa, mobiliza os diferentes setores na busca de objetivos comuns e, por ser de domínio público, permite constante acompanhamento e avaliação.

Portanto, diz respeito também à responsabilidade dos próprios professores. De acordo com o PCN + (p. 101):

Sem negar a necessidade de cursos de atualização e capacitação, as dificuldades técnicas ou culturais apresentadas pelos professores dificilmente podem ser supridas com seu retorno aos bancos acadêmicos, pois, conforme já ponderemos, o ambiente escolar no qual essas dificuldades se manifestam parece ser o mais adequado cenário para enfrentá-las.

Portanto, a formação profissional se realiza no fazer pedagógico, juntamente com sua produção acadêmica, numa constante superação do cotidiano de sua prática pedagógica e sempre dando continuidade ao aprofundamento de seus estudos.

Ao discorrer sobre as mudanças provocadas pelo “fenômeno de mundialização”, Feldmann (2008, p. 171) esclarece que esse fenômeno “imprime diferentes demandas e significados para as instituições educativas, para a educação, para as práticas pedagógicas do cotidiano escolar e para a complexa formação do humano – a formação de professores”. Entendemos que uma das

²² Bussmann entende que mais que um documento, o projeto da escola implica, fundamentalmente em “implantar um processo de ação-reflexão, ao mesmo tempo global e setorizado, que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar consciente da necessidade e da importância desse processo para a qualificação da escola, de sua prática, e consciente, também, de que seus resultados não são imediatos” (BUSSMANN, In: VEIGA, Ilma Passos A. *Projeto Político-Pedagógico da Escola*, 2006, p. 37).

competências a ser exigida desse educador da contemporaneidade compreende a sua capacidade de pensar a própria prática, que se constitui no professor reflexivo.

Brito (1998, p.142) ao tratar do educador como profissional reflexivo, assim se expressa: “liga-se a uma nova epistemologia da prática que conduz a uma função do professor como profissional, [...] a uma mudança profunda tanto na conceptualização teórica da sua formação, quanto no processo de seu desenvolvimento prático”.

Para a autora, “o êxito do profissional depende da sua capacidade para manejar a complexidade e resolver problemas práticos através da integração inteligente e criativa do conhecimento e da técnica” (*Ibid.*, p.142).

Altet (2001) ao analisar os modelos em que se apoia a profissão docente na evolução institucional e social da profissionalização do ensino²³, destaca o professor profissional ou reflexivo, que implica um modelo de “ir e vir entre PRÁTICA-TEORIA-PRÁTICA; o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias” (In: PASQUAY, et al., 2001, p. 26).

Freire (2005a, p. 39) entende que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”, que, no seu entender, volta-se sobre ela num outro momento. Cria-se, com isso, um movimento de um vir a ser - educador, no cultivo desse devir que implica sentimentos, emoções, insegurança. Assim, o que importa na formação docente é “a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educador”, vai gerando a coragem” (*Ibid.*, p. 45).

A respeito do ensino, na atualidade, exige-se uma formação sólida do professor que integre seu capital cultural²⁴ e capacidade de organização. Corroborando Nóvoa (2002, p. 56) ao entender que a formação contínua pode realizar “um papel importante na configuração de uma ‘nova` profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas”.

²³ Altet informa que a profissionalização é constituída “por um processo de racionalização dos conhecimentos postos em ação e por práticas eficazes em uma determinada situação” (ALTET, In: PASQUAY et al., 2001, p. 25).

²⁴ Segundo Giroux (1997), capital cultural compreende a distribuição e legitimação de “certas formas de conhecimento, práticas de linguagem, valores, estilos [...] e representa certas maneiras de se falar, agir, andar, vestir e socializar que são institucionalizadas pelas escolas” (GIROUX, 1997, p. 37).

As diferentes mudanças que ocorrem na sociedade contemporânea também exigem novo posicionamento do ensino superior. No que toca à formação dos professores, há necessidade de a universidade sair de si mesma. No sentido da emergência de “arejar-se com o ar da sociedade em mudança e das necessidades da sociedade, e então voltar para discutir com seus especialistas as mudanças curriculares exigidas e compatíveis com seus princípios educacionais” (MASETTO, 2003, p. 15). Esse movimento de discutir as demandas postas pela sociedade é de suma importância para definir as competências da escola, bem como para assumi-las como um dever ético.

Masetto ainda nos informa sobre a importância de alguns aspectos que devem ser considerados na formação dos professores, dentre eles destacamos: a realização de um currículo dinâmico e flexível, que integre teoria e prática, a valorização da presença e das atividades desenvolvidas pelos estudantes, a integração da formação profissional com a formação acadêmica e a “ênfase na formação permanente que se inicia nos primeiros anos de faculdade e se prolonga por toda a vida” (*Ibid.*, p. 15). Reitera-se a necessidade de a formação dos professores aproximar das mudanças que a sociedade contemporânea apresenta, com as novas competências e habilidades exigidas.

Nóvoa (2002, p. 24) contribui com significativa reflexão sobre o perfil desse professor da cultura contemporânea ao afirmar que a atividade docente se caracteriza por “uma grande complexidade do ponto de vista emocional. Os professores vivem num espaço carregado de afectos, de sentimentos e de conflitos”, que muitas vezes preferiam não se envolver, o que resultaria na negação do seu próprio trabalho.

A prática do professor contribui na constituição dos sujeitos²⁵ em processo de escolarização, que são os estudantes, daí a importância de sua formação. Essa prática assume uma natureza pública. Segundo nos informa Nóvoa (2002, p. 65), “os professores tornaram-se os responsáveis públicos pela formação das crianças”. Por

²⁵ Durante a produção desse material, tivemos a oportunidade de buscar textos que tratassem da produção dos corpos. Encontramos a tese de doutoramento de Setenta, a qual traz uma valiosa contribuição acerca da produção dos sujeitos. Informa nela que o sujeito é “um compartilhador de outros sujeitos, ele deixa de ser isolado, pois carrega muitos em si mesmo, além de também estar em muitos. O compartilhamento, contudo, não impede a ação de autoria, mas ela passa a existir como sendo uma espécie de co-autoria. O sujeito passa a entender as suas ações como sendo as de um reorganizador” (SETENTA, 2006, p. 93). Esse entendimento confere à ação educativa um processo que marca os sujeitos envolvidos, o professor e o estudante. Certamente, as competências e habilidades adquiridas poderão ser disponibilizadas e reconstruídas, para ambos.

essa razão a escola deve se ocupar da formação de seus professores, uma vez que eles se revestem de uma função pública. Ainda, a escola “terá de se definir como um *espaço público*, democrático e participado, que funciona em ligação com redes de comunicação e de cultura, de arte e de ciência” (NÓVOA, 2002, p. 20). Parece-nos que isso referenda a natureza pública da função docente.

Segundo Giroux (1997), as escolas representam um espaço da esfera pública democrática, e encará-la sob esta perspectiva, “fornece uma fundamentação para defendê-las, [...] como instituições e práticas essenciais desempenhando um serviço público importante” (GIROUX, 1997, p. 28).

Nóvoa (2002), nos informa ainda que a formação profissional docente deveria exigir a mudança de visão econômica, política e social da sociedade dos professores e das escolas, o que não são possíveis sem um investimento positivo nas experiências inovadoras que já estão nesse terreno. Caso contrário, vê-se o desencadeamento de “fenômenos de resistência pessoal e institucional e provoca-se a passividade de muitos actores educativos” (NÓVOA, 2002, p.65). Segundo o autor (*Ibid.*, p. 59),

A formação contínua pode constituir um importante espaço de ruptura, estimulando o desenvolvimento profissional dos professores. Por isso, falar de formação contínua é falar de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas no desenvolvimento das políticas educativas.

A formação docente implica, como discurremos anteriormente, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para o exercício da docência, nos seus diferentes níveis, tais como: a da educação básica ou da educação superior. Por essa razão deve ser tomada como um desafio para o professor comprometido, no que corrobora Freire (2005a), quando assim se expressa: “o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 2005a, p. 92). Isso tudo atinge a sua autoridade em sala de aula, pois, “a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor” (*Ibid.*, p. 92).

Uma última consideração a respeito da formação dos professores, que diz respeito ao desenvolvimento de novas competências e habilidades, refere-se a certo olhar novo que as escolas e seus profissionais devem ter sobre o desenvolvimento de seus estudantes, das subjetividades que são ali também produzidas. É nesse contexto que colocamos a questão da sexualidade como um dado pertinente a essa formação, e, temos por pressuposto, até por aquilo que constatamos no desenvolvimento desta pesquisa, que a formação inicial, mesmo a continuada, fica devendo nessa temática.

Certamente a dificuldade em se trabalhar com a temática da sexualidade nas escolas está longe de ser em decorrência da rejeição de seus estudantes. Ao contrário, temos notado que aquilo que diz respeito a eles mesmos encontra território favorável para o trabalho do professor. Nesse sentido, cabe uma última ponderação: a de que a escola precisa mudar seu olhar sobre a sexualidade também. Essa mudança de olhar parece requerer uma adequada formação de professores concebida “como um dos componentes de mudança, em conexão estreita com outros setores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia de mudança” (NÓVOA, 1995, p. 28), caracterizando-se como mudança dos profissionais e do próprio contexto escolar. Ainda, “falar de formação de professores é falar de um investimento educativo dos projectos de escola” (*Ibid.*, p. 29).

Para Nóvoa, a formação contínua deve também se apropriar do que existe, “deve capitalizar as experiências inovadoras e as redes de trabalho que já existem [...] investindo-as do ponto de vista da sua transformação qualitativa, em vez de instaurar novos dispositivos de controlo e de enquadramento” (*Ibid.*, p. 30).

Nessa perspectiva, as manifestações de sexualidade na escola encontram possibilidades de problematização na proposta educativa, no próprio currículo, contribuindo com a formação que advém das famílias, sobre as quais faremos algumas considerações.

Calderón e Guimarães (1994, p. 22-23) informam que “a família tem apresentado diversas configurações no decorrer da história”. No Brasil, no período colonial e imperial, por razões econômicas e políticas, havia a predominância da família patriarcal, que objetivava “aumentar os privilégios e o poder”, ao mesmo tempo em que chegavam famílias de escravos que eram divididos pelo tráfico, isso

fazia com que houvesse uma fragmentação desses laços familiares. Nesse último caso o componente masculino era ausente, a mulher era a “responsável pela unidade e identificação familiar” (CALDERON; GUIMARÃES, p. 23), o que caracterizava seus fortes traços matriarcais.

Os papéis sexuais, bem como as obrigações entre pais e filhos vêm sendo modificados e, portanto, não estão mais previamente estabelecidos. Isso permite que sejam objeto de constantes negociações. Segundo Sarti (In: CARVALHO, 1995, p. 44):

E a sociedade, através dos movimentos sociais (feministas, gays, etc.) ou de intervenção terapêutica de diversos tipos, formula os mais variados projetos ideológicos sobre como agir na esfera da família e da sexualidade [...] Revela-se, assim, o fato de que vivemos num tempo que nunca foi tão repleto de alternativas e, ao mesmo tempo, tão normativo; simultaneamente emancipador e constrangedor.

Juntamente com essas mudanças ampliam-se as concepções acerca do lugar da criança e do adolescente na sociedade, a organização do seu espaço e o que se espera deles. Nesse sentido, o Ministério da Saúde (Brasil, 2006, p. 87), declara que “a nossa sociedade atribui à faixa dos 12 aos 20 anos as funções de desenvolvimento psicossocial, formação escolar e preparação profissional”. Esse entendimento organiza não só a vida escolar, mas também a vida sexual, pois “considera-se que é preciso atingir a maioridade, terminar os estudos, ter trabalho e rendimentos próprios, para só então estabelecer uma relação amorosa duradoura e ter filhos” (*Ibid.*, p. 87).

Em certa perspectiva, a sexualidade deve ser considerada como constitutiva da pessoa, na qual se inscreve a questão de gênero. Faria (2004, p. 7) informa que, dentre outros marcadores sociais, a sexualidade é como uma “segunda pele, sobreposta às demais”. Esses marcadores “se interferem mutuamente, podem se articular ou ser contraditórios” (*Ibid.*, 2004, p.7), nisso implicam suas naturezas complexas e o tipo de tratamento que a escola deverá dar à sexualidade, considerando a sua relevância e pertinência.

Algumas ponderações feitas por Feldmann (2008) parecem constituir numa espécie de síntese importante nesse momento, as quais dizem respeito à relação existente entre o processo de formação de professores e a construção da escola. Uma perspectiva consistente e motivadora que destaca o mecanismo das “ações coletivas que abrangem tanto a gestão institucional com as concepções e práticas curriculares e as necessidades existenciais dos sujeitos envolvidos” (FELDMANN, 2008, p. 178). Na opinião da autora, da qual também compartilhamos, a formação docente realiza

“possibilidades de os professores recriarem os conhecimentos necessários a uma prática pedagógica inclusiva, considerando as diversidades e interculturalidades presentes nas instituições escolares” (FELDMANN, 2008, p. 178).

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

1. Abordagem Qualitativa

Na concepção de Chizzotti (2006, p. 19), a abordagem qualitativa é uma modalidade de pesquisa que, “genericamente pode-se definir como um esforço durável de observações, reflexões, análises e sínteses para descobrir as forças e as possibilidades da natureza e da vida, e transforma-las em proveito da humanidade”.

As afirmações postas por Chizzotti situam o campo da pesquisa como um lugar dinâmico, denso de possibilidades e limites, sobre o qual o pesquisador deve se debruçar com afinco, perspicácia e sensibilidade, o que permite indagar sobre a validade de uma pesquisa considerando os desafios postos “à pesquisa educacional e exatamente o de tentar captar [...] a realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica” (LUDKE e ANDRÉ, 1996, p. 05). É possível considerar tais questionamentos a partir da pesquisa qualitativa, a qual se consolidou ao se confrontar com as exigências da cientificidade. A Escola de Chicago e as diferentes correntes teóricas que se desenvolveram na Europa contextualizam esse processo e provocaram o deslocamento do laboratório, situado entre quatro paredes, às situações mais adversas e complexas que cercam o modo como se organiza e se faz a vida, especialmente às pessoas inseridas no processo de escolarização. Ao que corrobora Denzin e Lincoln (2006, p. 178), afirmando que “os métodos qualitativos chegam com maior facilidade ao ser humano quando este exerce o papel de instrumento”.

Pretende-se afirmar com isso que a abordagem qualitativa inaugura um modo de adentrar às questões epistemológicas, para isso é indispensável o uso de lentes extremamente finas em forma de prisma, sob as quais são inscritas as pesquisas dessa natureza, objetivando um olhar apurado, mas que não esgota a realidade e o objeto pesquisado. O interesse por essa modalidade de pesquisa tem como um de seus pressupostos a complexidade da sociedade contemporânea, as especificações

das áreas de conhecimento, a impossibilidade de abarcar a realidade abandonando os elementos que a constituem. Outro aspecto da abordagem qualitativa diz respeito a importância da vida cotidiana, para Melucci (2005, p. 29), “como espaço no qual os sujeitos constroem o sentido do seu agir e no qual experimentam as oportunidades e os limites para a ação”.

A abordagem qualitativa é ferramenta indispensável no desenvolvimento desta pesquisa, uma vez que lidará com o universo educacional, com um corte específico em determinado segmento da educação básica²⁶. Pretenderá fazer uso da estratégia crítica, que deverá lidar com questões de poder e cultura, com foco nas sexualidades.

O espaço de investigação é uma escola estadual do município de Diadema, que realiza o ensino fundamental de 6º a 9º anos e o ensino médio. Essa escola tem realizado algumas ações voltadas à educação para a sexualidade de seus estudantes. A perspectiva é de que desenvolva um projeto voltado para essa temática²⁷, procurando, de acordo com Melucci (2005, p. 41),

[...] desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano de seu fazer pedagógico (*Ibid.*, p.41).

A pesquisa qualitativa quer se constituir numa amostragem para identificar contradições, concepções hegemônicas ou mais flexíveis, presentes nos projetos, nos resultados alcançados, com maior profundidade. O termo qualitativo para Chizzotti (2006, p. 28) traz a exigência da partilha “densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”.

A respeito da pesquisa qualitativa, nos informa Chizzotti (*Ibid.*, p. 9) que “é uma orientação que abriga tendências diversas e pressupostos com raízes filosóficas distintas”, por isso se justifica a articulação das teorias críticas e pós-críticas. Ainda, “a pesquisa segue uma teoria articulada que contém princípios, fundamentos lógicos e epistemológicos que sustentam a análise da realidade e que

²⁶ Educação Básica – compreende os anos de escolarização do ensino infantil ao ensino médio (Lei 9.394/96, artigo 21, inciso I).

²⁷ Na escola estudada os documentos mantêm ainda a terminologia de 5ª a 8ª séries.

tem alcance e valor esclarecedor universal [...] a epistemologia de pesquisa” (CHIZZOTTI, p. 26).

2. Procedimentos

O desenvolvimento da pesquisa demandou a utilização de procedimentos que ajudaram a captar o objeto deste estudo: a formação profissional docente continuada sobre a educação para a sexualidade - enquanto elemento presente no cotidiano da escola. O conteúdo desse objeto é fugaz, pois se expressa nas relações informais, na descontinuidade do controle, nos significados que aparecem implícitos na cotidianidade. Os instrumentos foram diversificados para captar a realidade e como as subjetividades se constituem nesse espaço compartilhado por pessoas e papéis sociais. Fizemos uso dos questionários, das entrevistas, da análise documental e da observação das relações na escola.

2.1. Questionário

Na estrutura do questionário, a ordem das perguntas pode ser temática, ou em grupos correspondentes às hipóteses ou totalmente arbitrária, tendo em vista, neste caso, a superação do “efeito de contaminação” que consiste no condicionamento da resposta a uma pergunta em função das perguntas imediatamente anteriores (THIOLLENT, 1980, p. 32).

Segundo Thiollent (1980, p. 33), o questionário poderá ser aplicado sem o entrevistador, encaminhado pelo correio ou outro meio, mas para sua maior eficiência exige um relacionamento entre entrevistador e entrevistado. A aplicação do questionário servirá de amostragem e será complementado com as entrevistas semiestruturadas, que serão também instrumentos desta pesquisa para aprofundar o colocar-se do professor e do aluno, principalmente em relação ao objeto investigado que é a educação sexual.

O questionário foi aplicado a dois grupos distintos de professores, num total de 29 professores: um grupo que desenvolve a educação no período matutino e outro no período vespertino, com o objetivo de identificar concepções acerca da temática da sexualidade (Apêndice D) entre os educadores. O questionário foi aplicado aos professores após dois semestres de formação continuada, envolvendo palestras e estudos de temas ligados ao currículo e à sexualidade. Esse momento

marca a passagem da 2ª fase da pesquisa, com os estudos, observações, registros de impressões, entrevistas – incluindo a da gestora que não participou do questionário, que tinha como destinatários os professores -, para a 3ª fase, que compreende a análise desse instrumento, o acompanhamento de ações ligadas ao desenvolvimento do projeto de educação sexual na escola, coleta de registros dos alunos e relatórios dos professores e de outros dados.

Procuramos preservar a identidade desses professores, que são identificados do seguinte modo: (P1), (P2), (P16), (P20) etc.

2.2. Entrevista

É elucidativo o que Lüdke e André (1998, p. 34) escrevem a respeito da entrevista: “uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais”. Sobre o tipo semiestruturada, informam os autores que ela “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

A amostra dos sujeitos para as entrevistas deveu-se à sua adesão espontânea, pressupondo o grau de envolvimento delas com a educação sexual das crianças e adolescentes, quer na qualidade de gestora ou na de professores.

Pode-se, com as entrevistas, flagrar as concepções de educação para sexualidade, de professores e gestora, em sua formação continuada, além da prática educativa²⁸ e pedagógica do dia a dia, nas diferentes formas de se tratar da sexualidade: gravidez, cuidados consigo, com o outro, questões de gênero e orientação sexual, percepção dos professores nas atitudes cotidianas.

2.2.1. Os sujeitos entrevistados²⁹

A Tabela (Tabela I) que segue apresenta um breve perfil dos sujeitos entrevistados, suas falas serão analisadas a partir de um conjunto de categorias que foram desenvolvidas (Capítulo IV). Manteremos os respectivos nomes fictícios adotados.

²⁸ Freire, dentre outros elementos, entende a prática educativa no contexto dos “processos, técnicas, fins, expectativas, desejos, frustrações, a tensão permanente entre prática e teoria, entre liberdade e autoridade, cuja exacerbação, não importa qual delas, não pode ser aceita numa perspectiva democrática, avessa tanto ao autoritarismo quanto à licenciabilidade” (FREIRE, 2005b, p. 109-110).

²⁹ Os nomes aqui colocados são fictícios.

Tabela I				
Sujeitos entrevistados				
Nome Fictício	Cargo/ Função	Formação Acadêmica	Tempo em que trabalha a escola	Idade
Ane	Direção	Educação Artística, Pedagogia (Administração Escolar), Didática do Ensino Superior, Pós-Graduação em Gestão Educacional, Extensão em Gestão Escolar	9 anos	45
Ana	Prof. Biologia	Ciências Físicas e Biológicas	10 anos	36
Gaúcho	Prof. Educação Física	Educação Artística Educação Física	10 anos	49
Lia	Prof. Readaptada	Educação Física Pós-Graduação	13	37
Nica	Prof. Ciência e Biologia	Biologia Marinha	05	42

2.3. Análise documental

A análise documental para Lüdke e André (1998, p. 38) “pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Essa análise permitirá situar a instituição escolar no seu processo pedagógico e educativo, fundados numa filosofia e valores próprios, amparados pelos dispositivos legais.

Foram consultados os seguintes documentos: projeto “Discutindo sexualidade na escola”, os registros de alunos e relatórios, que constam dos anexos A, B e C.

2.4. Observação das relações na escola

O cotidiano da escola é marcado por atividades programadas e por momentos em que a informalidade dá lugar à explicitação do que fica no terreno do não visto, do implícito, muitas vezes submetido ao controle, à regulação. Nesse contexto as observações tomam forte significado porque captam as continuidades e as descontinuidades dos sujeitos, das identidades, das subjetividades. Aqui os papéis sociais ficam mais evidenciados, nisso corroboram Ezpeleta e Rockwell (1986, p. 23)

“no processo de observação da vida cotidiana, alguns sujeitos particulares [...] ganham uma importância fora do comum em pesquisas sociais”. Prosseguem os autores (EZPELETA; ROCKWEL, 1986, p. 25), ao tratar do espaço escolar, “os sujeitos costumam integrar práticas e saberes que provêm de outros âmbitos e excluir de sua prática cotidiana elementos que pertencem ao domínio escolar”.

Pretendemos realizar a observação em todos os momentos da pesquisa, para analisar a fluidez do seu objeto na sua unidade com a prática pedagógica, com a concretização do currículo. Ezpeleta e Rockwell (*Ibid.*, p. 30) nos exemplificam a dinamicidade que envolve a observação, por meio da qual “buscamos novas categorias, ou seja, um novo conhecimento que permita interações mais reais com os processos que se dão em seu interior”. Essas inquietações quanto à realidade dos fatos pesquisados nos levam a participar da própria construção social da realidade escolar, que também é objeto de investigação deste estudo.

A observação ocupa lugar privilegiado nas abordagens de pesquisa educacional, pois, segundo Lüdke e André (1998, p. 26), “possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado”. A observação permite a utilização de conhecimentos e experiências pessoais para a compreensão e interpretação do fenômeno pesquisado, aproxima o pesquisador das ações dos participantes, quebra certa rigidez das formalidades para um olhar do cotidiano ou para situações inesperadas.

Um capítulo (III) desta pesquisa é dedicado exclusivamente à observação, que intitulamos *Diário de bordo - percursos de perder o sono*, com o escopo de registrar a prática educativa e pedagógica, sem a preocupação de esgotar seu movimento na análise.

Utilizaremos dados desse Diário para compor alguns momentos de análises deste estudo, o que poderá parecer repetição. Pretendemos manter a integralidade do Diário, porque ele revela a riqueza e o dinamismo da escola, as preocupações dos professores frente a outras questões que precisavam enfrentar, o compromisso com a formação continuada dos professores assumida por parte da direção e pela nossa, além de uma certa resistência para se tratar da sexualidade.

3. Cenário da Pesquisa

A EE “Origenes Lessa” se localiza na periferia de Diadema. Acima dela se ergue, numa espécie de barranco, uma favela. Os alunos que frequentam essa escola são de famílias, em sua maioria, de origem pobre. Nas conversas que tivemos ficou evidenciado que os pais estudaram nela e, devido ao espaço e à organização escolar, trazem seus filhos para também ali estudarem, sabendo dos cuidados que os educadores têm com a educação.

Seguem, abaixo, dados a respeito das salas de aula, composição do quadro de pessoas e formação dos educadores:

Tabela II - Números de salas de aula		
Período	Curso	Quantidade
Matutino	Ensino Fundamental	08 (7 ^a) e 08 (8 ^a) séries
Vespertino	Ensino Fundamental	08 (5 ^a) e 08 (6 ^a) séries
Noturno	Ensino Médio	06 (1 ^a), 05 (2 ^a) e 05 (3 ^a) séries

Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola – ref. dezembro de 2009.

A média de sala de aula é de 40 alunos (as) por turma no ensino fundamental e de 45 no ensino médio.

Tabela III - Quadro de pessoas 1		
Direção	01 diretora efetiva	02 vice-diretores
Coordenação	02 coordenadores	-
Secretária de Escola	01	-
Agente de Organização Escolar	Módulo de 10 agentes	09 efetivos
Agente de Serviços Escolares	Módulo de 06	03 efetivos
Equipe de Limpeza Terceirizada	06 funcionárias	-

Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola – ref. dezembro de 2009.

Tabela IV - Quadro de pessoas (professores) 2	
Componente Curricular	Número de professores
Matemática	12
Português	16
Química	04
Física	02
Geografia	06
História	06
Inglês	04
Ciências	04
Biologia	02
Educação Física	09
Filosofia	01
Sociologia	01
Educação Artística	03
Situação	52 efetivos 23 OFA (professor temporário)

Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola – ref. dezembro de 2009

Tabela V - Formação dos Professores	
Formação dos professores	Número de professores
Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>	12
Pós-Graduação <i>Estrito Sensu</i>	01 mestre

Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola – ref. dezembro de 2009

4. Etapas da pesquisa

Denominamos aqui etapas da pesquisa o percurso feito para que a pesquisa fosse possível. Certamente essas etapas são marcadas pelas discontinuidades em virtude do tema proposto estar marcado por preocupações em sua abordagem, no deslocamento de pessoas da sua função. As etapas que descreveremos logo à frente são:

4.1. Identificar escolas que desenvolvessem projeto de educação sexual de crianças e adolescentes.

4.2. Trabalho com Coordenação de Ciclos na Diretoria de Ensino de Diadema.

4.3. Trabalho com 2 grupos de professores da Escola Estadual “Origenes Lessa”, de Diadema/SP, durante 2 semestres, com temas de Currículo e Sexualidade. Aplicação do Questionário com 29 professores (Apêndice D).

4.4. Entrevistas com a gestora e 4 professores que aderiram espontaneamente à entrevista (Apêndice E).

4.5. Início da construção do Projeto de educação sexual na escola: “Discutindo sexualidade na escola”.

4.6. Ações complementares e desdobramentos do início da construção do projeto educação sexual. Repercussões da pesquisa.

4.1. Identificar escolas que desenvolvem projeto de educação sexual de crianças e adolescentes

Nesta 1ª etapa da pesquisa, nos ocupamos com a identificação de escola(s) da rede estadual, do município de São Paulo, que desenvolvesse(m) projeto voltado para a educação sexual de crianças e adolescentes. Por conta da proximidade e conhecimento de uma Diretoria de Ensino do Município de São Paulo, fizemos o primeiro contato, que foi marcado pelo acolhimento dos responsáveis pela coordenação e formação de uma área de conhecimento, com sua respectiva oficina de formação de professores.

Um dos agentes públicos da diretoria de ensino comentou, naquele momento, que a diretoria contava com 71 (setenta e uma) escolas e que se desconhecia a existência de um projeto específico voltado para a sexualidade. O(a) Assistente Técnico Pedagógico (ATP) informou que já havia trabalhado na área de formação, com certa abordagem da temática. Dispôs-se a fazer um levantamento para saber “em que pé estava a questão” nas escolas da diretoria. Conversamos sobre a possibilidade de desenvolvermos uma formação de professores sobre o tema, em virtude da carência e especificidade da temática. Certa expectativa marcava esse momento, pois reunia dois interesses: a contribuição com a diretoria para a formação

de professores da rede estadual e o desenvolvimento da pesquisa que pretendíamos realizar.

Após uma conversa com a coordenação das oficinas pedagógica, vimos que seria oportuno formalizar o pedido para a realização da pesquisa, uma exigência que nós mesmos consideramos indispensável. Alguns dias depois, em 10 de julho de 2007, apresentamos a proposta do projeto com as justificativas e seus objetivos. O documento foi endereçado à coordenação da Oficina Pedagógica e ao (à) Dirigente de Ensino da diretoria, nos termos que seguem, com omissão dos dados que identificam a diretoria e pessoas:

Laurindo Cisotto, residente e domiciliado [...], doutorando do Programa Educação (Currículo) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, orientando [...], vem por meio desta solicitar autorização para realizar pesquisa junto às Unidades Escolares de Ensino Fundamental II da Diretoria de Ensino [...] de São Paulo, conforme projeto que segue em anexo. Aguarda deferimento.

Algum tempo depois recebemos a devolutiva da proposta com uma letra “N”, sobre ela havia um til (~), com registro feito a lápis. A proposta não foi aceita pela diretoria de ensino. Naquele momento não tivemos oportunidade de esclarecer o indeferimento, uma vez que não se apresentava nenhuma justificativa.

Em 12.12. 2007, buscamos esclarecimentos sobre a decisão, que nos parecia tímida pela forma como foi apresentada, sem uma justificativa. A informação era que naquele momento havia ocorrido um caso polêmico que envolvia a questão da sexualidade entre professor e aluno e não se sabia em que cidade da Grande São Paulo havia ocorrido. Nada mais foi explicitado. A tentativa foi frustrada, como outras que se seguiram durante o semestre do ano seguinte. Por essa razão, focamos atenção às aulas, aos créditos na PUC/SP, e com atenção às possibilidades que poderiam surgir no contato com os colegas de curso, com os professores. Surgiu uma possibilidade de investigação que se perdeu por conta do tempo e dos compromissos que cercavam a pessoa que havia mostrado interesse em desenvolver uma parceria.

Em certa data tomamos conhecimento de que vários dirigentes, diretores e coordenadores iriam se reunir numa diretoria de ensino para tratar do desempenho de algumas escolas da rede estadual. O momento era nobre para realizarmos alguns contatos, o que foi feito. Infelizmente as impressões não eram boas. Notava-se certo desinteresse em discutir a temática, ou se falava muito superficialmente

sobre ela. Isso parecia confirmar o quanto a questão da sexualidade estava longe da formação dos professores, mesmo da formação continuada. O interesse era tratar de resultados, custos, ainda que alguns participantes ali presentes torcessem o nariz com as apresentações, ainda, mostravam-se pouco interessados, pois conversavam ou cochilavam, efetivamente.

Merece um comentário essa situação. Durante o curso das disciplinas obrigatórias na PUC/SP, um dos professores comentou que teríamos acesso à temática por meio do contato com um professor que estivesse realizando essa prática, não no nível das coordenações ou da direção. O que nos pareceu verdadeiro nesse momento e contexto, mas que não se aplica aos estudos que realizamos junto à Diretoria de Diadema, quando desenvolvemos momentos de formação com os coordenadores das escolas, com professores da escola em que construímos a pesquisa, onde discutimos questões ligadas ao currículo e à educação sexual.

Esses momentos lembram aqueles em que a vontade de desistir se faz presente, pois não conseguíamos identificar qualquer possibilidade de acolhida, embora correspondesse a um dever inscrito nos PCNs, ou seja, dispositivo inscrito nas políticas públicas de educação. Contudo, as surpresas dos contatos mais simples, menos formais, traziam novos horizontes. É o que ocorreu. Entre nós estavam vários divulgadores de livros de uma editora bastante conhecida na educação básica. Conversávamos sobre o que se pensava sobre a temática que queríamos investigar. Uma divulgadora informou que a Diretoria de Diadema era “muito aberta” para projetos, que seus agentes eram bastante acolhedores, ATPs³⁰, supervisores, dirigente, e se dispôs a ligar para os Assistentes Técnicos Pedagógicos, os quais agendaram uma conversa. Esse momento permitiu o desenvolvimento de 3 encontros de formação com coordenadores de ciclos, durante algumas manhãs, entre setembro de 2008 e março de 2009.

Esse acesso somente foi possível em virtude da abertura dos gestores que se mostraram sensíveis à temática.

³⁰ Atualmente os Assistentes Técnicos Pedagógicos – ATPs – são denominados de Professores Coordenadores Pedagógicos – PCOP.

4.2. Trabalho com coordenações de ciclos na Diretoria de Ensino de Diadema

O contato com os Assistentes de Trabalhos Pedagógicos (ATPs) permitiu discutir e desenvolver a formação de 3 grupos de coordenadores da Diretoria de Ensino de Diadema, com os três ciclos de ensino, incluindo os de ensino médio. Dois desses encontros de formação ocorreram nas dependências da própria Diretoria Estadual de Diadema, no mês de setembro de 2008. Cada grupo era constituído de aproximadamente 40 educadores. O 3º encontro foi realizado com coordenadores do ensino médio, em dezembro de 2008, quando já havíamos iniciado a formação de professores da Escola Estadual “Origenes Lessa”.

Nos encontros de formação abordamos a questão do Currículo e da Sexualidade, nos quais utilizamos material da pesquisa realizada no mestrado, que abordou a prática pedagógica na formação de subjetividade não-heterossexual de estudantes da educação básica. Durante todo o encontro dialogamos com a temática, havendo espaço para discussão e conclusões. Esses momentos de formação de professores foram intensos e com significativa participação dos educadores, dentre eles notava-se o interesse pelas questões da pesquisa, com um olhar crítico.

A temática permitiu uma abordagem que nos parece menos presente nas discussões sobre sexualidade, por tratar de dados sobre a orientação sexual, a constituição das subjetividades, a prática educativa, o que favoreceu a ampliação do conceito de sexualidade e as reflexões acerca da constituição dos sujeitos, incluindo as linguagens que contribuem para essa constituição, como: a fala, o silenciamento, o modo de olhar, um gesto preconceituoso, um modo de acolher e inclusiva a prática educativa dos professores. Pode-se conferir o conteúdo desse encontro no Apêndice ao final deste estudo.

Além dos coordenadores dos ciclos, participaram desses encontros alguns diretores de escola e supervisores da Diretoria de Ensino. Pudemos constatar que essa diretoria realizava uma educação modelo, ao incluir projetos nas suas unidades escolares.

No segundo encontro, tivemos a presença de um coordenador da Escola Estadual “Origenes Lessa”. Tínhamos ouvido um comentário de que essa escola realizava projetos que eram modelos para a comunidade. No final dos trabalhos, a

coordenação nos procurou para uma conversa sobre o desenvolvimento de projeto voltado para a educação sexual de crianças e adolescentes. Durante a conversa fez um convite para desenvolvermos um trabalho junto aos professores de sua escola. Outras oportunidades surgiram, mas centramos a atenção nessa unidade que se situa na periferia do município de Diadema, mas que apresentava aspectos relevantes para a realização do projeto, objeto desta pesquisa.

Entendemos que, a qualidade da participação dos gestores nos momentos de formação, com as contribuições que trazem, permite aproximar a produção acadêmica do cotidiano escolar. Favorece, ainda, a problematização do objeto investigado, ao pôr em movimento epistemologias e práticas indissociáveis do processo educativo. Num certo entendimento, dá sentido à pesquisa que pretende tratar da formação docente continuada sobre a educação para a sexualidade, também ao captar as concepções de sexualidades dos educadores e da gestora, ao mesmo tempo em que insere perspectivas na prática educativa, com os encontros de formação.

Parece-nos, sob a ótica da abordagem qualitativa, que o comprometimento do pesquisador, dos gestores e educadores fazem a diferença quando imprimem intencionalidade na respectiva prática pedagógica. Parece-nos, ainda, que essas práticas têm sentido quando respondem às necessidades da escola, de seus estudantes, na construção dos sujeitos crianças e adolescentes.

4.3. Trabalho com 2 grupos de professores da EE “Origenes Lessa”, de Diadema/SP, durante 2 semestres, com os temas: currículo e sexualidade. Aplicação do questionário com 29 professores (as)

Iniciamos o trabalho de formação de professores com a intenção de organizar um grupo que pensasse um projeto de educação sexual das crianças e adolescentes na escola. E isso não aconteceu de imediato por algumas razões. Embora a questão da sexualidade fosse algo pertinente e relevante, outras questões povoavam as preocupações dos professores. A respeito disso comentaremos mais à frente. Ao final do encontro a coordenadora sugeriu que fossemos desenvolvendo a formação dos professores nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo – as HTPCs. A diretora da escola também acolheu a proposta e forneceu os períodos dessa formação: um grupo que se reunia no final das manhãs das segundas-feiras e outro no final do período vespertino, às quartas-feiras. As dificuldades apareceram logo no

início dos encontros: a coordenadora havia deixado a função e estava retornando às aulas. Posteriormente, solicitou afastamento das aulas por conta de um projeto que havia iniciado. Em seguida enfrentou momentos difíceis com a própria saúde. O projeto em que estava envolvida teve outros desdobramentos e demanda, por fim, acabou por deixá-lo.

Isso tudo trouxe dúvidas sobre a continuidade desse estudo na escola, o que gerava certa perplexidade para nós, o que implicaria a interrupção da pesquisa e o retorno à estaca inicial do projeto, lembrando a trajetória de dificuldades que tivemos até esse momento. No entanto, tivemos o apoio incondicional da direção, que nos primeiros encontros se fez presente. Quando surgiu a nova coordenação, o trabalho de estudos com os professores já tinha tomado certa forma.

A escola providenciou a reprodução dos textos³¹ (Anexo E) que selecionamos para os estudos e outras tecnologias de que necessitávamos para os encontros formativos.

Notava-se que nem todos os professores liam os textos propostos, o que trazia limitações, pois as discussões acabavam centradas num grupo e, muitas vezes, surgiam outras questões cotidianas que exigiam o nosso posicionamento nosso. Essas questões geravam certa angústia nos professores. Por vezes, esses pareciam nos fazer entender que estávamos tomando um tempo precioso deles quando tinham outros problemas para enfrentar, registros para fazer. Contribuíamos no sentido de ajudar o grupo a entender que a escola real é essa que vivenciam, com suas dificuldades e possibilidades. Às vezes, colaborávamos com sugestões. O fato era que em todos os encontros, alguém trazia alguma fala ou vivência de uma situação que tocava a temática da sexualidade. Normalmente envolvia um

³¹ Vários textos foram utilizados, destacamos entre estes os seguintes: Altmann, Helena, *Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais; Relações de Gênero*, do Guia para a Formação de Profissionais de Saúde e de Educação Saúde e Prevenção nas Escolas. Ministério da Saúde - SVS - Programa Nacional de DST/ Aids; CISOTTO, Laurindo. *Currículo, cultura e processo de subjetivação*. Educação Marista Curitiba – PR., ano 6 – nº 12, jan/jun, 2006, p. 31-37; CISOTTO, Laurindo. *Os espaços das sexualidades no currículo escolar*. Educação Marista Curitiba – PR., ano 6 – nº 13 jul/dez, 2006, p. 3-6; SACRISTÁN, J. Gimeno. Aproximação ao conceito de currículo. In *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed., Porto Alegre: ArtMed, 2000; SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática?* In: _____; GÓMEZ, A. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4ª ed., Porto Alegre: Artmd, 2000.

comportamento indevido, o problema da disciplina escolar. Era um bom motivo para avançarmos na discussão.

Enfim, tivemos que construir uma metodologia inédita de trabalho pautada na sensibilidade estética, atenta à cultura escolar que tem um ritmo próprio, que exige paciência, escuta, respeito.

Freire (2005) ilumina o entendimento dessa sensibilidade estética. Para ele “é preciso que quem tem o que dizer saiba, sem dúvida nenhuma, que, sem escutar o que quem escuta tem igualmente a dizer, termina por esgotar a sua capacidade de dizer por muito ter dito sem nada ou quase nada ter escutado” (FREIRE, 2005, p. 117). Isso pressupõe o respeito ao direito do outro de se pronunciar, no entendimento democrático desse exercício. Ao educador democrático cabe proceder como quem tem alguma coisa a dizer, daí “deve assumir o dever de motivar, de desafiar quem escuta, no sentido de que, quem escuta diga, fale, *responda*”. Desse modo, cabe o entendimento de que o espaço do “educador democrático, que aprende a falar escutando, é *cortado* pelo silêncio intermitente de quem, falando, cala para escutar a quem *silencioso* (os grifos são do autor), e não silenciado” (FREIRE, 2005, p. 117).

Quanto à metodologia inédita aplicada ao trabalho, essa se concretizou primeiramente porque fomos construindo o conteúdo dos encontros de formação continuada com os professores a partir das reflexões que eram produzidas a partir das leituras de textos, da análise de vídeo etc., as quais correspondiam às necessidades do grupo quanto à temática da sexualidade. Tínhamos um roteiro provisório, que sofria adaptações em virtude dessa dinâmica. Outro aspecto diz respeito aos encontros terem se constituído em estratégia para discutir aspectos do currículo e aprofundar o conceito de sexualidade. A sensibilidade estética decorre das opções que eram feitas nesse vir a ser dos encontros, não só no cuidado com a cultura escolar – da qual tratamos anteriormente – mas também na atenção às questões que surgiam deles, mesmo que de natureza diversa da temática da sexualidade, as quais demandavam interrupções e certo envolvimento.

Nos dois primeiros meses mantivemos os encontros semanais com os grupos, depois alternamos, para que os professores tivessem tempo de realizar as leituras e fizessem os encaminhamentos das demandas que cada grupo ou professores possuíam. Ao mesmo tempo em que realizávamos a formação dos professores,

entendemos que poderíamos construir algumas ações entre os alunos. Fizemos um levantamento de literatura sobre sexualidade, que atendesse ao leitor juvenil de hoje, e mobilizasse seu interesse. A gestora e alguns professores da escola se prontificaram para separar o material disponível na biblioteca da escola.

Reunimos, também, uma significativa quantidade de livros³² juvenis sobre a sexualidade e os disponibilizamos aos leitores, que faziam a própria circulação. Os (as) alunos (as) levavam o material para casa, quando terminavam a leitura podiam pegar outro.

A professora Nica, de Ciências e Biologia, importante parceira de trabalho, comentava a respeito do impacto dessas leituras e as aproveitou para realizar outras ações, tais como: fazer levantamento de dúvidas³³ entre os (as) alunos (as), produção de texto, debates, entre outras atividades, que poderemos ver em material anexado em mídia (CD ao final). A professora informava a respeito da diferença de foco de interesse dos estudantes da 6ª série, do ensino fundamental, e dos estudantes da 1ª série do ensino médio. Apresentaremos mais dados dessas ações mais adiante, no item 4.6., quando trataremos das ações complementares e dos desdobramentos do início da construção do projeto de sexualidade realizado na escola.

Quando concluíamos o 1º semestre de 2009, que compreendia o segundo em que estávamos na escola, nos pareceu oportuno desenvolver um questionário (Apêndices C e D) para identificar compreensões acerca da temática da sexualidade entre os professores, dos dois grupos de HTPCs, para situar a temática na formação continuada dos educadores e para identificar participantes interessados na implantação de um projeto. O questionário atingiu sua finalidade, com a identificação de educadores que se mostraram interessados na realização de um projeto de educação para a sexualidade.

A opção foi trabalhar com esse grupo, fornecendo orientações, levantando materiais para trabalhar com os alunos e avaliar as ações realizadas. A perspectiva era propor temas a partir do currículo em movimento³⁴, ou seja, dos próprios planos

³² A relação desse material consta do Anexo F.

³³ Os registros dessas atividades desenvolvidas com os alunos de 6ª série e Ensino Médio se encontram no CD apensado ao final desta tese.

³⁴ Tratamos aqui de currículo em movimento a esse artefato histórico-cultural que se opera nas escolas, que se realiza e constitui a partir das práticas cotidianas planejadas, propostas nos planos de ensino, incluindo aquelas

de aula. As ações se multiplicaram e os resultados apareceram durante todo o segundo semestre de 2009, no trabalho do professor com seus alunos. Em alguns momentos entramos nas discussões com os alunos, na orientação de alguns trabalhos. Alguns registros dessas ações poderão ser vistos no desenvolvimento desse estudo, nos anexos e em CD apresentado no final desta pesquisa. Faremos uso desse material naquilo que couber a este estudo, entendendo que se permitem outras análises.

Por meio da leitura de textos previamente selecionados por nós, bem como na utilização de vídeos, discussões, ainda respeitando a cotidianidade da escola e dos processos de organização dos seus espaços, tivemos oportunidade de adentrar ao território das HTPCs dos professores. Certamente um momento privilegiado e requisitado por diferentes demandas, incluindo as questões operacionais da prática docente, tais como: ponderações acerca da aprendizagem dos alunos, das ocorrências cotidianas, dos resultados obtidos. Os avanços nas investigações somente foram possíveis por conta da observância dessas demandas, que compreenderam condições facilitadoras do desenvolvimento de relações entre pesquisador e educadores. Ainda que estivéssemos legitimados para desenvolver a formação dos professores, sua validação dependia dessas condições postas. Isso contribui com o entendimento de que a mudança na escola, ou seja, a inclusão de novas questões no currículo, depende, em alguma medida, da acolhida dos seus professores.

4.4. O desenvolvimento de entrevistas com a gestora e 4 professores que aderiram espontaneamente à entrevista

Nesse período convidamos³⁵ a gestora da escola e quatro professores para participarem de uma entrevista semiestruturada (Apêndice E), que permitiu o desenvolvimento de categorias que veremos mais adiante. Queríamos saber acerca do entendimento que esses possuíam acerca da temática proposta e como a escola realizava a educação para a sexualidade.

pouco planejadas. Enfim, a perspectiva que os curriculistas críticos e pós-críticos: Apple, Giroux, MacLaren, Tomás Tadeu, dentre outros, desenvolvem para fazer entender que nesse terreno se estabelecem forças, interesses.

³⁵ Estes educadores constituem os sujeitos da pesquisa, conforme apresentamos anteriormente.

As entrevistas realizadas com esse grupo permitem evidenciar a preocupação desses educadores - que perpassa a gestão dos demais espaços da escola e salas de aula e se amplia nos cuidados com educação sexual dos estudantes - compondo as categorias que serão analisadas mais à frente.

Esse momento das entrevistas flagra concepções e práticas construídas no cotidiano que envolvem a pessoa e a formação contínua do (a) educador (a), contribuindo subsidiariamente com a família na educação para a sexualidade de crianças e adolescentes, por meio de ações planejadas ou nas práticas educativas cotidianas. Ainda que pouco estruturadas, constata-se, com isso, a transposição de um território de práticas educativas formais, pensadas, elaboradas, para outro em que as práticas pouco formais exigem do educador, dos gestores, sensibilidade estética e dever ético.

4.5. Início da construção do projeto de educação sexual na escola: “Discutindo sexualidade na escola”

No início do segundo semestre de 2009 as escolas do Brasil, principalmente as das cidades da Grande São Paulo, enfrentavam a pandemia provocada pelo vírus H1N1, conhecida por “gripe suína”. Os órgãos ligados à saúde no país tiveram que desenvolver políticas de prevenção, controle e cuidados com os que contraíram o vírus. A escola não ficou ileso a essa situação. Para evitar contaminação, uma das medidas adotadas foi retardar o retorno às aulas no segundo semestre desse ano. Isso trouxe dificuldades ao cumprimento do calendário de 200 (duzentos) dias letivos, tanto para escolas públicas, como para as escolas privadas. Certamente a proposta de se desenvolver o projeto de educação sexual na escola também seria afetada. No entanto, parte disso favoreceu a implementação do projeto “Discutindo sexualidade na escola” (Anexo A), no qual várias ações foram realizadas com alunos (as).

O projeto apresentava objetivos que diziam respeito ao funcionamento do corpo, às mudanças ocorridas na adolescência, dentre outros, conforme tratamos anteriormente sobre as competências que os PCNs propõem.

Tabela VI - Objetivos do projeto “Discutindo sexualidade na escola”

- Entender o funcionamento do corpo e as mudanças ocorridas na adolescência;
 - Respeitar as diferenças de orientação de desejo sexual;
 - Valorizar uma vida saudável;
 - Priorizar relacionamentos afetivos saudáveis e construtivos;
- Discutir a relação entre comportamentos públicos X comportamentos privados.

O projeto previa o desenvolvimento de uma relação de temas que revelavam a preocupação com os aspectos ligados: às questões de gênero, à orientação do desejo sexual, aos comportamentos de risco e à DST (Doença Sexualmente Transmissível), relacionamento afetivo-sexual e suas manifestações, visava discutir a relação entre comportamentos públicos e comportamentos privados.

Esse projeto foi construído por um grupo de professoras (Claudia Cristina Sacardo, Nádia Adriana do Prado Catelan, Rafaela Caraúna dos Santos e Tatiana Mantovani de Camargo), que demonstrou interesse na formação e no desenvolvimento da educação para a sexualidade de crianças e adolescentes. Uma ação realizada pelo grupo foi encaminhar ofício às editoras solicitando envio de livros com a temática da sexualidade, pois os títulos da biblioteca eram insuficientes para o uso de todos os alunos.

Por conta da alteração no calendário, alguns sábados foram destacados como dias de reposição de aulas. Em dois deles foi possível desenvolver algumas ações do projeto, outras passaram para os dias de semana, como meio de envolver mais alunos da série escolhida. Outros professores acabaram se envolvendo, provavelmente em razão da dinâmica instaurada na escola.

Num primeiro momento discutimos a temática que iríamos abordar em cada encontro e elaboramos as estratégias que utilizaríamos.

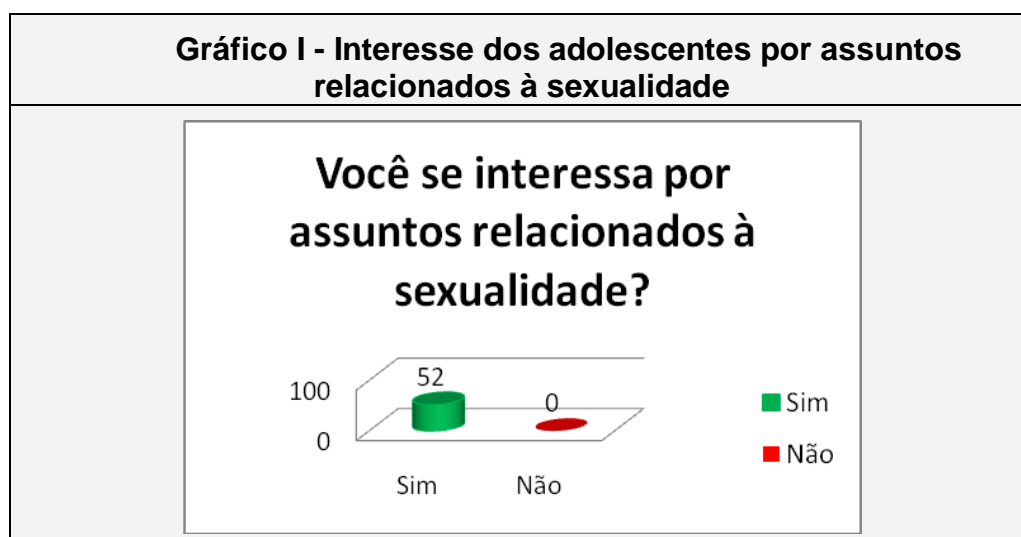
Quando chegou o dia do primeiro encontro com os alunos, preparamos o pátio da escola de forma que fosse possível criar um ambiente de acolhida e que oferecesse condições para trabalharmos o filme *Juno*³⁶, que aborda os problemas da

36 O filme *Juno* foi dirigido por Jason Reitman e escrito por Diablo Cody. O enredo diz respeito às situações vividas por Juno, uma menina de 16 anos, que engravida de um colega de classe chamado Bleeker. Inicialmente pretende realizar o aborto, depois desiste. Com a ajuda do pai, da madrasta e de sua melhor amiga, a jovem

gravidez na adolescência. Após a exibição do filme, os alunos tiveram um tempo para o lanche, em seguida organizamos os estudantes da 7ª série e os da 8ª série, de modo que cada grupo contasse com a presença de alguns professores. Foi um momento propício para discutirmos a temática da sexualidade com os alunos, esclarecer dúvidas, dentre elas a questão da menstruação, da fertilidade, da relação com o outro. Foram notados o interesse e as dúvidas que os estudantes dessas séries tinham acerca da temática da sexualidade.

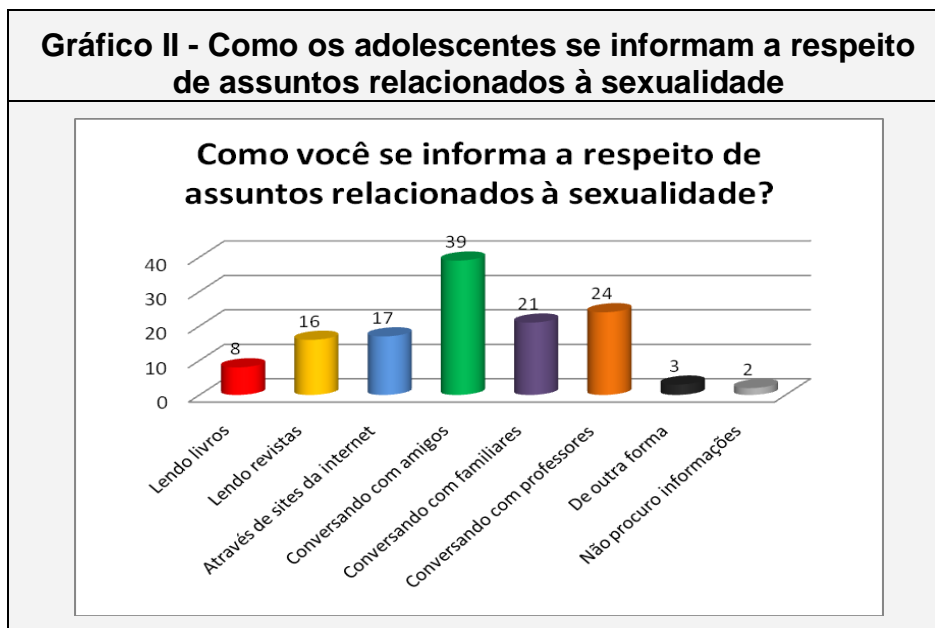
No final do encontro aplicamos um questionário para identificar quais eram os assuntos de interesse entre os adolescentes e outras questões que entendíamos ser pertinentes ao desenvolvimento do projeto (Anexo C).

Conforme os dados coletados entre os adolescentes participantes do encontro, destacamos os seguintes pontos:



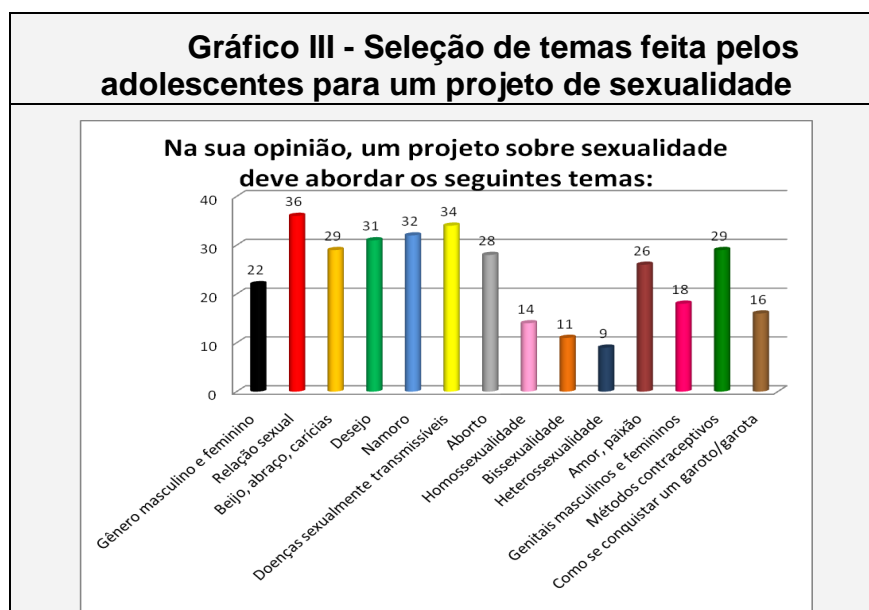
Fonte: Dados extraídos da tabulação do projeto “Discutindo sexualidade na escola” – Anexo C

- 100% dos alunos disseram interessar-se por assuntos relacionados à sexualidade.
- Os amigos compreendem a principal fonte de informação para assuntos relacionados à sexualidade.



Fonte: Dados extraídos da tabulação do projeto “Discutindo sexualidade na escola” – Anexo C

Entre os temas propostos para o projeto, a relação sexual e as DST foram os que despertaram maior interesse.



Fonte: Dados extraídos da tabulação do projeto “Discutindo sexualidade na escola” – Anexo C

A metodologia previa o uso dos seguintes recursos: apresentações em *powerpoint*, filmes, textos, livros, jornais, revistas e palestras. A proposta era que esse projeto fosse piloto para a escola e deveria se aplicar a estudantes da 8ª série. No entanto, acabou envolvendo alunos (as) de outras séries do ensino fundamental.

A avaliação do Projeto era realizada de modo objetivo, por meio das observações feitas da participação dos (as) alunos (as), ao término de cada encontro.



Fonte: Fotos extraídas das atividades do projeto “Discutindo sexualidade na escola”

4.6. Ações complementares e desdobramentos do início da construção do projeto educação sexual na escola: repercussões da pesquisa

Outras ações foram desenvolvidas na perspectiva do projeto com professores (as) do período vespertino e noturno, incluindo turmas do ensino médio.

Dentre essas ações a professora Nica que participou das entrevistas que realizamos, propôs para alunos da 5ª e 6ª séries que escrevessem numa filipeta quais eram as dúvidas e curiosidades que possuíam sobre a sexualidade.

Ilustração II - Questões levantadas por alunos (as) de 5ª série e textos produzidos por estudantes da 6ª série acerca da sexualidade

<p>Por que a mulher tem pelo na virava e por que tem outros que iderem mais u outros menos?</p> <p>Como pelo de gata macho que mais um macho e o bichinho com algumas mulheres? Como um tanto de gata para bichos?</p> <p>Por que sente espinha?</p> <p>o que e sexo oral? o que e sexo anal? o que e sexo selvagem?</p> <p>Precisamos nos preparar bem na juventude para encararmos bem a velhice?</p> <p>o que a mulher sente quando faz u homem?</p> <p>Qual a melhor idade para fazer sexo?</p> <p>1- nunca tem tem?</p> <p>3- porque tem pele no bico</p> <p>Por que a mulher dor leite no quando esta grávida?</p> <p>4- porque ele seja muito na boca</p> <p>digam que quando uma adolecente fica grávida e ela n vai ter filhos quando e criança? Isso e verdade?</p>	<p>*Como e ser adolescente*</p> <p>Ser adolescente e, não conseguir entender o que os pais dizem, entender os significados da palavra não.</p> <p>As mudanças da mente, corpo forma de pensar e se conformar.</p> <p>As vezes querer e não ter. Ser melhor do que outros pessoas aprender e entender o por que tanta coisa acontece. Porque tantas mudanças. Medo de acontecer algo, medo de que vem amanhã, um dia como os outros simplesmente namorados, ou surpreendentes mudanças. Perder coisas que usamos da vida inteira.</p> <p>Começar a ter ideais da música mesmo sabendo que um dia vai acabar. E se conformar com isso de algum modo!</p>
<p>Porque mesmo com condoma os meninos engravidam?</p> <p>Por que eles eriam erop no pênis?</p> <p>Por que as meninas ficam moladas?</p> <p>Por que a mulher quando chega me uma idade que elas para de menstruar?</p> <p>De que maneira falamos para os pais que estamos grávidas?</p> <p>Por que quando as mulheres engravidam a menstruação para?</p> <p>o que é harmonia?</p> <p>Por que a mulher sente tazer na hora?</p> <p>o que é puberdade?</p> <p>Por que sai leite do peito muito?</p> <p>Por que a mulher tem pelo na vagina?</p> <p>Por que a mulher fazer e o homem também seba?</p>	<p>data: 03/07/09</p> <p>*Como e ser adolescente...</p> <p>Ser adolescente e não ser mais criança, ter responsabilidades, ter muitos amigos, beijar, e ter problemas, e estudar bastante para ter um bom futuro, e se importar com a beleza, não ser egoísta, ser mais educado (mas isso vem desde criança), se cuidar e gostar de você, não se duvidar com mentiras e sim se magoar com uma verdade, não seguir os passos errados, seguir os passos certos e obedecer. Os meninos tem mudanças e as meninas também tem mudanças. Enfim ser adolescente pra mim e tudo que esquecer e muitos momentos vão ficar para sempre na minha memória.</p>

Fonte: registro de atividades propostas pela professora Nica

Os registros demonstram dúvidas elementares presentes entre as crianças, as quais foram trabalhadas nas aulas de Ciências, momento em que a educadora utilizou os modelos anatômicos para esclarecer e aprofundar estudos. Com isso, vislumbrou-se a possibilidade de ampliar os conteúdos conceituais propostos pela área de ensino ao integrar outras questões vivenciadas pelos estudantes.

Essa mesma professora solicitou que seus alunos de 6ª série do Ensino Fundamental e 1ª série do ensino médio desenvolvessem uma dissertação sobre “O

que é ser adolescente”. Comparando a faixa etária, nota-se o desenvolvimento da educação sexual dos alunos, bem como a natureza das dúvidas, variando de questões ligadas às mudanças nos corpos às da relação com o outro.

Ilustração III - Questões que alunos (as) de 6ª séries e 1ª série do ensino médio levantaram acerca da sexualidade

ENTRE QUANTOS ANOS
ROMEGA
NASCER PELAS.

Quantos anos começa a ser adulta?

Por que que conforme o tempo passa o adolescente fica agressivo?

Porque quando entramos nessa idade não gostamos de se abrir com ninguém. Eu gostaria de entender.

Por que quando se nasce entra no mundo dos drogas não tem saída.

Porque quando somos adultos podemos ao longo da vida mudar nossa maneira?

PORQUE NA NOSSA ADOLESCÊNCIA A JENTE PASSA POR SITUAÇÕES DIFÍCEIS

porque a mulher está ficando cada vez mais difícil de lidar com a vida?
E NÃO É SÓ O DE ALGUM MOMENTO MAS ALGUM DIA DA VIDA
mesmo assim ela não sai

Por que na nossa adolescência agente passa por situações difíceis.

Pomo esquecer alguém?

PORQUE QUANDO ENTRAMOS NA ADOLESCÊNCIA SURTE DESEJO?

Eu não o sinto e tenho ejaculação precoce. O que faço?

Por que as vós dos homens quando são novos é fina e quando eles ficam mais velhos se tornam mais grossos.

Com quantos anos mais gosta?

Na pele mais os pelos?

O que fazer com amigos que você descobriu que não é verdadeiro?

Futuro: qual curso é melhor p/ o meu futuro?

Porque nós mudamos nossos costumes.

Porque alguns dizem que tem mais de uma mulher e uma mulher só?

Porque quando o mundo não vai ficando tão ruim assim.
Eu acho que não vai ser atropelado.
Porque que tudo passa mais rápido.

Quais tipos de transformações do corpo pode acontecer?

Fonte: Registro de atividades propostas pela professora Nica

A professora de Inglês trabalhou com as habilidades voltadas para as linguagens, com a comunicação.

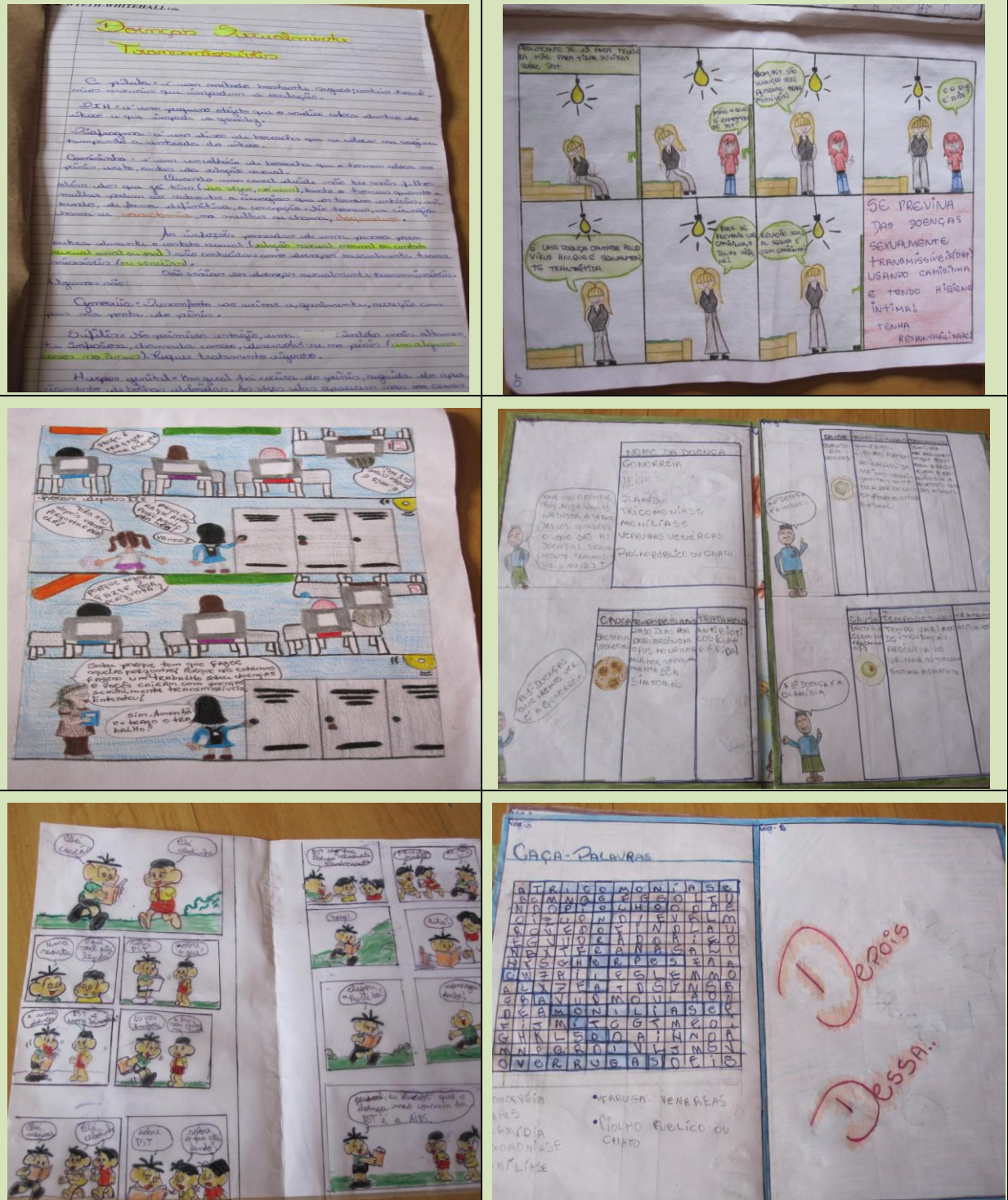
Ilustração IV - Teatro realizado pelos (as) alunos (as)



Fonte: registro de atividades propostas pela professora de Inglês.

Um professor de História tratou da influência da colonização nos cuidados com o corpo, desde o surgimento das doenças na Idade Média até os dias atuais, os costumes com a higiene e a relação com o corpo.

Ilustração V - Pesquisa dos (as) alunos (as) sobre doenças e cuidados com o corpo da Idade Média até nossos dias



Fonte: Registro de atividades propostas pelo professor de História.

A esses momentos denominamos de problematização da sexualidade com as crianças e adolescente, entendendo que tais momentos contribuem para a compreensão do próprio desenvolvimento, das relações que se estabelecem com os outros, no respeito à diversidade. Certamente esses registros demandam outros estudos, que poderão ser objeto de outros estudos. O fato, é de que isso contribui para os objetivos da pesquisa, como oportunidade de investigar a formação continuada dos professores na educação, para a sexualidade dos estudantes, em uma escola pública do município de Diadema, contribuindo também os registros que se seguem no Diário de Bordo.

CAPÍTULO III

DIÁRIO DE BORDO³⁷: percursos de perder o sono³⁸

1. Percursos do projeto de pesquisa

Quando se trata de educação, a pesquisa apresenta sentido quando pretende melhorar a vida de pessoas concretas, até mesmo de uma comunidade. O percurso que realizamos, que aqui denominamos de Diário de Bordo, é revelador da cotidianidade do espaço de educação formal e das culturas que ali se constituem e que devem ser tomadas como construções legítimas.

Com isso, pretendemos apontar, ainda que de modo precário, um ensaio dos caminhos que percorremos, de certa metodologia de pesquisa que perseguimos, as possibilidades e limites que encontramos no desenvolvimento deste estudo, à luz da abordagem qualitativa.

Assim que este projeto de pesquisa foi acolhido pelo Programa Educação(Currículo) da PUC/SP esse itinerário marca seu ponto inicial e carrega consigo um prazo para sua conclusão. O espaço do curso de Doutorado favorece, no momento das aulas, o olhar sobre o projeto por pessoas com suas diferentes perspectivas: professores e colegas. Em certos momentos parece que o projeto começa a tomar forma, pois as contribuições são significativas. Também sentimos com os demais as dificuldades de uma gestação que parece longínqua, mas vai consumindo minutos, horas, dias, anos. A sensação é de que o tempo nos devora. Assim, devemos avançar e desenhar percursos com a marcação de etapas do projeto, com a revisão bibliográfica, a sondagem do objeto da pesquisa, aproximação dos espaços de circulação e produção de pessoas que permitirão entendê-lo na sua profundidade e singularidade. Uma tarefa solidária, na medida em

³⁷ Zabalza entende que “do ponto de vista metodológico, os ‘diários’ fazem parte de enfoques ou linhas de pesquisa baseados em ‘documentos pessoais’ ou ‘narrações autobiográficas’. Essa corrente, de orientação basicamente qualitativa, foi adquirindo um grande relevo na pesquisa educativa dos últimos anos” (ZABALZA, 2004, p. 14).

³⁸ Consideramos oportuno manter o texto na sua integralidade para garantir o fluxo dos percursos realizados durante a pesquisa, ainda que parte dele pareça repetição, pois serviu de base para algumas análises para a produção deste estudo.

que há pessoas que apoiam e contribuam. Uma construção solitária, porque você é que terá que organizar, investigar, analisar, concluir. Então, vamos ao objeto.

Quando se pretende realizar uma pesquisa, deve-se ir onde o objeto está e se move, onde dispositivos e mecanismos permitem o seu devir. No entanto, esses não são garantia de que sua apreensão se opere de imediato. Pode-se adentrar no seu processar, confundir-se na sua fluidez. Entende-se com isso que o objeto de uma ciência humana não tem um lugar fixo, que permita o seu encapsular para medir, verificar, analisar, concluir. Esse se comprime, expande-se, oculta-se, uma vez que vai se fazendo.

Uma pesquisa que envolve a perspectiva de uma abordagem qualitativa, depende de condições objetivas para sua operacionalização, de não apenas da concordância de determinadas pessoas, por exemplo, de gestores e a observação, como também da ética que a pesquisa exige. Esse momento teve início no dia 5 de julho de 2007, quando realizamos contato com gestores de uma Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo. O acesso a esses agentes públicos não foi difícil. Nem mesmo a apresentação da proposta de pesquisa. A coordenação de uma oficina pedagógica, de imediato, propôs a realização de estudos como apoio que poderíamos dar à formação de professores das escolas dessa Diretoria de Ensino. Realizamos os procedimentos éticos de formalização de pedido para que a pesquisa pudesse ser realizada.

O pedido de autorização da pesquisa apresentava uma síntese da proposta, na qual havia indicação do objeto a ser investigado. Dias depois a resposta ao pedido foi apresentada. Na parte superior da folha aparecia o indeferimento com o registro de um “N” e um “til” sobre esse, grafado a lápis. Algumas indagações surgiram com esse registro, como: O pedido foi lido? A (O) dirigente teria lido a proposta? Os encaminhamentos teriam sido realizados adequadamente? Afinal, por que houve indeferimento à proposta, considerando o acolhimento que havíamos recebido de alguns agentes?

A resposta, ainda que precária, a essas questões foi frustrante. No dia 12 de dezembro de 2007 realizamos uma conversa com a coordenação das oficinas pedagógicas. Restava a dúvida quanto ao desinteresse da diretoria de ensino nos estudos sobre o processo de educação sexual de seus estudantes. Fomos informados de que, em alguma escola da Grande São Paulo, havia ocorrido uma

espécie de abuso sexual por parte de um professor a um aluno. O entendimento é de que a Diretoria ficou desconfortável quanto à realização deste projeto de pesquisa, tendo em vista esse ocorrido.

Essa experiência carece de algumas ponderações. O sentimento era de que enfrentávamos uma primeira grande dificuldade. Isso também confirmava certo pressuposto de que a educação para a sexualidade era um terreno minado, escorregadio, no qual educadores não se sentem à vontade para trabalhar o assunto. Desse pressuposto cabe um outro, que pretende se esquivar de qualquer juízo moral: a situação desconfortável dos gestores e a abdicação de um dever ético-profissional que é inerente à função do gestor público ou privado, que diz respeito a dar suporte à construção de políticas voltadas à educação e à orientação sexual de crianças e adolescentes. Nesse contexto se realizam as subjetividades e a produção de corpos que se comunicam, que se constituem na relação com outras pessoas – os professores, os alunos.

Nos deferimentos ou indeferimentos de ações, parecem configurar discursos, jogos de verdade que criam seus mecanismos de legitimação. Esses dispositivos institucionais e seus mecanismos realizam um modo de operar a educação de crianças e adolescentes e jovens. Tais dispositivos e mecanismos podem mover e orientar o pesquisador no seu percurso, com vistas a elucidar sua hipótese.

O itinerário da pesquisa inclui o tempo do registro, das possibilidades que vão surgindo, os sinais, a busca de significados e de sentidos daquilo que se realiza. O objeto de pesquisa se submete às discontinuidades, emaranha-se em possibilidades, dúvidas, obstáculos. O trajeto da pesquisa é um tempo árido que continua a se processar, que resiste em não ser apreendido, capturado, apenas se permite a mover-se, é indiferenciado.

Enfim, tomamos conhecimento de que algumas Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo iriam se reunir em razão de resultados negativos de parte de suas escolas. Isso ocorreu no dia 18 de setembro de 2008. O momento foi favorável para o contato com coordenações e com os dirigentes de diretorias de ensino. Nenhuma delas estava desenvolvendo projeto voltado para a sexualidade. Nas conversas entabuladas foi possível perceber o desconforto para falar sobre a temática, o que resulta numa ausência de interesse pela questão da sexualidade.

2. Uma ancoragem que trouxe perspectivas à pesquisa

O encontro de dirigentes e diretores numa diretoria na cidade de São Paulo permitiu o contato com um profissional que trabalhava com material didático na Diretoria de Diadema. A informação era de que essa diretoria acolhia propostas de projetos modelos para suas escolas. Acabamos por agendar uma visita.

No dia 19 de setembro, portanto, no dia seguinte ao encontro realizado com dirigentes e diretores no município de São Paulo, nos dirigimos à diretoria, onde tivemos a oportunidade de conhecer os coordenadores de oficinas pedagógicas e Assistentes de Trabalhos Pedagógicos (ATPs). Os ATPs apresentaram material fornecido pelo Estado que tratava da prevenção às doenças sexualmente transmissíveis e gravidez, voltados para a área da saúde. Coincidiram dois interesses: a possibilidade de conhecer projetos voltados para a formação de crianças e adolescentes, incluindo a sexualidade, e a formação de coordenadores das escolas. Esse momento inaugurou um tempo de formação.

Discutimos o tema currículo e sexualidade, com seus desdobramentos: a escola como espaço onde circulam e se constroem subjetividades, a organização do espaço dos estudantes, a diversidade, as práticas educativas na perspectiva da não-heterossexualidade. Nos dias 25 e 26 de setembro de 2008 realizamos um encontro de formação de quase noventa coordenadores do ensino fundamental da rede estadual do município de Diadema. O grupo do segundo dia, constituído por coordenadores das últimas série do Ensino Fundamental, interagiu com ponderações, questionamentos. Notou-se que o conteúdo foi bem acolhido, inclusive pela supervisão da diretoria, que levou ao conhecimento da dirigente. O momento produziu resultados. Fomos convidados para trabalhar no Projeto Escola da Família, que não tivemos oportunidade de agendar, e para a Escola Origenes Lessa. Nessa escola realizamos uma formação para educadores de toda a educação básica no mês de novembro de 2008, na qual abordamos algumas práticas educativas na produção das subjetividades, incluindo a orientação sexual.

A formação tinha por objetivo desenvolver reflexão sobre o currículo e sexualidade, bem como a formação de um grupo de professores para desenvolverem projeto de educação para a sexualidade.

3. Encontros com professores da EE “Origenes Lessa”

Na 1ª quinzena de fevereiro desenvolvemos uma formação com todos os professores da escola, cuja temática era a prática educativa, sob o enfoque da ação e da biografia do educador. Produzimos esse material tendo como mote o território de onde explicitamos a prática docente. O conteúdo desse material compõe o documento 2 do Apêndice. Durante o encontro, refletimos com eles sobre uma prática contextualizada, no seu espaço e tempo, sem perder de vista a personalidade e profissionalidade do educador.

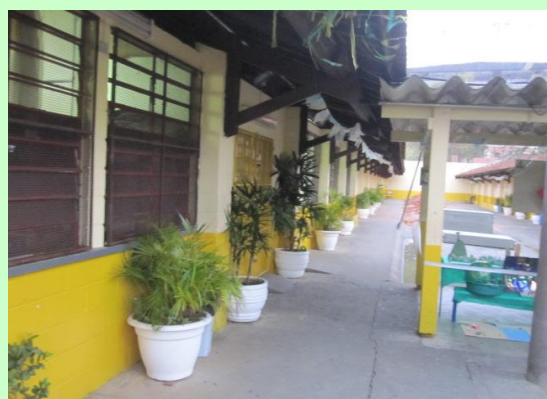
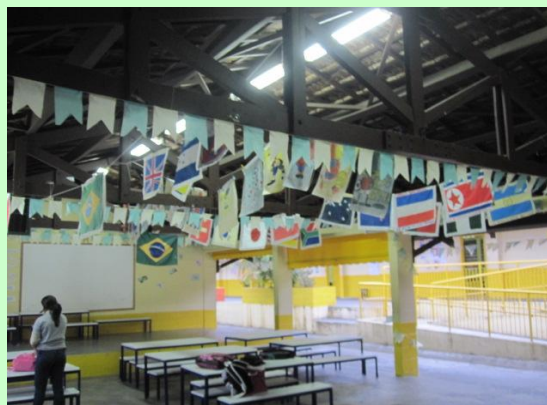
As cadeiras foram colocadas no pátio de convivência, em semicírculo, para favorecer as intervenções, que foram expressivas. Em algum momento a diretora mostrou o material proposto pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Utilizamos *slides*, vídeos, relatos de experiências. Ao final, sugerimos a implantação do projeto, sem a identificação de envolvidos e o desenvolvimento de um período de formação.

O encontro permitiu interações, a percepção de que havia algum distanciamento ao abordá-lo. Além da diretora, dos professores, participaram do encontro: o vice-diretor e uma das coordenadoras, que havia participado da formação na Diretoria de Ensino de Diadema. A direção comentou sobre a existência de projetos culturais, no qual poderia se inscrever a questão da sexualidade.

A partir dessa formação, fechamos uma parceria, no sentido de dar suporte ao currículo, incluindo a temática da sexualidade, pois ainda não realizavam projeto com esse conteúdo, mas algumas ações a respeito.

Durante o encontro, fomos convidados para participar de um sábado em que se apresentou um projeto, no qual alunos protagonizaram palestras sobre o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável, apresentaram músicas, desfiles de roupas confeccionadas com material reciclado. O pátio de convivência misturava pais e estudantes, que se mostravam atentos às diferentes produções estudantis.

Ilustração I - Fotos da EE “Orígenes Lessa”, de Diadema



Fonte: registro feito por Laurindo Cisotto, julho de 2010.

A gestora da escola forneceu os dias e horários dos HTPCs (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo), em que os professores se reuniam, juntamente com a coordenação para a organização das aulas, a realização de procedimentos e formação. Decidimos por desenvolver a formação dos professores com dois grupos:

- a) Grupo matutino – professores de 7^a e 8^a séries, que se reuniam às segundas-feiras, das 10h50 às 12h50.
- b) Grupo vespertino - professores de 5^a, 6^a séries do ensino fundamental e 1^a série do ensino médio – com três professores, que se reuniam às quartas-feiras, das 16h50 às 18h50.

Estreitamos, com a direção da escola, a comunicação por meio de telefone e, principalmente, por e-mail. Nesse período de formação a coordenadora solicitou férias e pediu desligamento da função, o que trouxe preocupação quanto à continuidade do projeto de formação e pesquisa e suspensão na constituição do grupo que iria desenvolver a implantação do projeto. A direção manteve-se firme quanto à formação dos professores e quanto ao desenvolvimento do projeto sobre Educação Sexual, fornecendo apoio significativo, ainda que enfrentasse problemas com falta de pessoal, inclusive no âmbito técnico e pedagógico. Retomamos a proposta da formação dos professores, que aconteceria quinzenalmente com cada grupo. Foi possível estar toda semana na escola ao intercalar os dois grupos.

Os encontros permitiram interação, questionamentos, possibilidade de identificar diferentes posicionamentos acerca da educação sexual da criança e do adolescentes entre os educadores. Nesse período de formação a escola contratou uma professora para desenvolver a coordenação, que acompanhou e apoiou o processo de formação.

Os encontros foram desenvolvidos durante o 1^o semestre de 2009, com a utilização de vários textos, vídeos, alguns recortes de jornais, período em que foi possível identificar a liderança ativa dos gestores, de modo especial a diretora, que sempre se mostrou atenta às necessidades da escola. Nesse período nos comunicamos constantemente por e-mail, para traçarmos informações, solicitar espaço e material.

A escola é reconhecida pela comunidade. Nos encontros informais, ouviu-se que muitos pais ali estudaram, e agora traziam os filhos, configurando certa

fidelização, confiança no ensino que nela se realiza. Os dois grupos de HTPC explicitaram a identificação dos alunos com a escola, o respeito e o cuidado que têm com o seu patrimônio. A organização do espaço e dos horários eram visíveis. Notava-se que os alunos não cabulavam aulas.

Os textos que eram propostos para estudos e discussão nos encontros de formação nem todos os professores chegaram a lê-los, isso fazia com que parte das discussões ficassem mais centralizadas em alguns educadores. Em alguns momentos percebia-se, durante o HTPC, que um e outro professor estava preocupados com os registros em diário, com as notas. Em certos momentos foi necessário intervir nos procedimentos de alguns professores, o que fez evidenciar os seguintes: a) a demanda do cotidiano escolar com os registros, as correções, as aulas, é muito expressiva; b) a possibilidade da formação é uma necessidade – ainda mais comprometê-los nessa formação.

Em um dos encontros assistimos ao filme *Meninos não choram*, de Kimberly Pierce (1999), que aborda a orientação sexual da protagonista, as representações sexistas e a vulnerabilidade dos personagens. A complexidade dos temas tratados, as situações-limites que o filme abordou, trouxeram desconforto para determinados educadores. Isso permitiu identificar dificuldades de compreensão, limites trazidos pela formação pessoal, valores consolidados, entre outros, que se constituem em referencial para a prática educativa desses educadores. Alguns professores do período noturno, que não participam do HTPC do matutino e vespertino, solicitaram da direção que pudessem assistir ao filme. O fato é que a exibição do filme trouxe conteúdo para problematizar a sexualidade, nas diversas formas de representação, ou sofrimento que decorre da vivência da orientação sexual não-hegemônica, ou seja, a da transexualidade vivida como suposta homossexualidade. Houve comentários de que as representações de sexualidade estão muito presentes, que o professor tem dificuldade para dar conta do tema. Um dos professores comentou sobre as dificuldades que enfrentou para conquistar seu espaço como educador, os comentários que percebia, por ter orientação homossexual. Merece destaque o envolvimento desse educador nas discussões e a preocupação com o ambiente escolar, pois, por várias vezes, foi possível observá-lo limpando pátio ou sala de aula, dada a falta de funcionários.

Durante as HTPCs, um dos professores comentou sobre estudantes que são treinados para competir em jogos na Grande São Paulo e no interior. Esse grupo se identifica com a orientação homossexual. Seus componentes lidam com tranquilidade com isso, a ponto de utilizarem determinada expressão – ligada a essa orientação - que os identifica em outras escolas.

No dia 27 de março, período em que realizávamos os encontros de formação com os professores da escola, a Diretoria de Diadema solicitou, por meio dos responsáveis pelas oficinas, a realização da formação de coordenadores do ensino médio. Desse encontro participaram 40 (quarenta) professores, educadores da Diretoria de Ensino e uma supervisora. Os participantes interagiram com o desenvolvimento da temática “Currículo e Sexualidade”. Notava-se, com isso, que estava se construindo um espaço de discussão sobre sexualidade nas escolas estaduais de Diadema.

4. Registros sobre a temática da educação para a sexualidade entre os professores

Nos últimos encontros de HTPC, voltamos nossa atenção para a leitura de matéria trazida pela imprensa do ABC³⁹, que dizia respeito à educação para a sexualidade e do problema da formação de professores. Analisamos também a produção de um vídeo⁴⁰ educativo sobre sexualidade – esse foi utilizado por um dos professores. Aproveitamos o momento com o grupo do vespertino para investigar e desenvolver certa compreensão sobre sexo, sexualidade e educação sexual, que foi registrada numa planilha. Esses termos foram reutilizados na aplicação do questionário, que veremos mais à frente.

Entendendo que já havíamos avançado nas discussões sobre currículo e sobre sexualidade durante o semestre, desenvolvemos um questionário, com os seguintes objetivos:

³⁹ A utilização desse material exemplifica a flexibilidade da metodologia aplicada. O texto citado não se encontra entre os documentos anexados.

⁴⁰ Utilizamos a produção em vídeo da MTV, com apoio da UNICEF, *Eu preciso fazer o teste do HIV/AIDS: mobilização Nacional de Adolescentes e jovens do Ensino Médio para Prevenção da Infecção pelo HIV e da AIDS*, que problematiza a sexualidade de adolescentes e jovens, com abordagem sobre a prevenção e orientação sexual (Fabricado por Novodisc Mídia Digital da Amazônia Ltda., sob licença do Ministério da Educação). Esse material compõe um Kit que reproduz o título citado e foi fornecido pela Diretoria de Ensino de Diadema, em 2008. As escolas receberam esse kit.

- a) identificar concepções acerca da temática da sexualidade;
- b) situar a temática na formação dos educadores;
- c) identificar participantes para o desenvolvimento de um projeto voltado para a educação sexual dos alunos.

Destacamos dentre as questões propostas aos professores uma questão que se referia a algum tipo de abordagem que teria sido feita em 2009, sobre a temática. Tivemos as seguintes respostas:

- Apenas alguns casos particulares. (P1)
- Falei sobre a importância de saberem identificar e adequar o tempo a determinadas situações, pois falávamos sobre gravidez na adolescência e o quanto uma gravidez nesta fase iria intervir na vida de cada um. (P5)
- Foi no início do ano, quando falamos sobre o que é ser adolescente. A experiência foi muito positiva e os alunos desenvolveram um cartaz com ponto de vista sobre diversos assuntos como: família, escola, futuro, amigos etc. (13)
- Nas 6^{as} séries – doenças na Idade Média e doenças de hoje. Nas 8^{as} séries - África hoje, fome, guerras, AIDS. (P16)
- Não diretamente aprofundando o assunto. No dia a dia das salas surgem discussões como: higiene, nos trabalhos sobre câncer também surgem comentários. (P 17)
- Ao lidar com questão de comportamento e higiene; no coletivo e no individual. (P20)
- Indiretamente este tema é utilizado em nosso dia a dia. (P29)

A respeito de considerarem importante a educação sexual dos estudantes na escola, todos os professores do período matutino entenderam e concordaram com a importância e do período vespertino 83, 3%.

Demais dados também serão apresentados e analisados mais à frente, em momento específico (Cap. IV).

A direção da escola várias vezes falou que parte dos professores “tem vergonha” de falar sobre sexualidade. O que se observou foi a participação de boa parte desses professores nos encontros de formação. Alguns se mostravam bem pouco comprometidos, mas tinham certa participação. Notava-se que a preocupação dizia respeito ao envolvimento com a construção de um projeto ou ações. Isso implicaria dispendir tempo e comprometeria os compromissos do próprio ofício.

Entre os professores havia uma professora que estava fora de sala de aula e desenvolvia um projeto voltado para a sexualidade em escola privada de São Paulo. Participava ativamente das discussões, mantendo sempre um posicionamento claro quanto à necessidade de se realizar um projeto de educação sexual dos (as) alunos (as) na escola.

A preocupação com a manifestação da família⁴¹ quanto à educação para a sexualidade dos (as) alunos (as) esteve muito presente nos encontros de HTPC. Vale ressaltar o posicionamento da coordenadora que pôs a questão para os professores, num dos encontros, ao dizer sobre o comportamento de determinada família que veio para a escola exigir explicações sobre uma situação de ensino, na qual o professor mencionou a prevenção pelo uso de preservativos. Nessas discussões tivemos a oportunidade de abordar sobre o envolvimento da família na educação sexual dos filhos. Dentre os comentários apresentados, ouviu-se dizer que a família desconhece o próprio filho, o seu desenvolvimento afetivo. Falou-se sobre a violência sexual que em anos anteriores apareceu no âmbito da escola e que provocou desestabilização.

Em um dos encontros os professores do matutino mostraram-se desinteressados pelo desenvolvimento do tema proposto para a formação. Isso causou certo mal-estar. A discussão não se desenvolvia. O problema que estava presente dizia respeito a um aluno analfabeto que estava no ensino fundamental II. O encontro se limitou a discutirmos a situação. A coordenadora solicitou parecer nosso a respeito. Isso marca um daqueles momentos em que a sensibilidade estética, que tratamos anteriormente, cede espaço para realizar as escutas, entender outras demandas da escola, ainda que não seja matéria do objeto de pesquisa.

Nosso entendimento é que isso necessita constituir um dever ético de trabalhar com o aluno, não podendo ser negado a ele o direito à educação, ainda que se encontre nessa situação de analfabetismo. Na qualidade de professores, têm esse dever ético de fornecer-lhes a educação pertinente, uma vez que a criança, ou

⁴¹ Oliveira traz certo entendimento de família que nos favorece com a marcação de um território que educa a sexualidade, tendo clareza ou não a esse respeito. “A família se organiza como um grupo que idealiza a vida comunitária e a intimidade entre os seus membros, em oposição ao mundo exterior, que funda as oposições entre interior e exterior, privado e público, gratuito e comercial” (OLIVEIRA, 2006, p. 23). Os PCNs (2000b, p. 121) entendem que “a sexualidade é primeiramente abordada no espaço privado, pelas relações familiares [...] são transmitidos os valores que cada família adota como seus e espera que as crianças assumam”.

adolescente, ali se encontra, e não é responsável pela situação posta. Certamente é uma vítima do fracasso do ensino. A responsabilidade do Estado em educar se efetiva nos seus agentes públicos, no caso, os educadores, para o momento, com aqueles que são seus professores. Nosso entendimento é de que isso é a escola.

Nas discussões com os professores foi possível identificar que muitos deles têm conhecimento a respeito da realidade do (a) aluno (a), por exemplo, ao fornecer orientação sobre os cuidados com a higiene, uma vez que o (a) aluno (a) tem vindo à escola com a roupa cheirando urina. Ainda, quando foi verificar a tarefa de casa de um aluno, a professora notou que o caderno estava manchado com gordura. Ela volta sua atenção para o aluno, no sentido de saber sobre sua família. Esse saber permite uma intervenção qualificada do professor, que assume a dinâmica do cuidado com o outro. Nesse caso, deveria ter uma resposta pronta, orientando o aluno a essa tarefa solicitada, com o caderno organizado, limpo. Esse saber sobre o outro permite exercer domínio sobre uma situação, e inscreve o redimensinar a relação de poder com o mobilizar um saber. Identifica-se nessa relação um posicionamento ético, que não absolutiza o dever de fazer a tarefa, nem mesmo a apresentação do caderno, sua estética.

Notamos que, quando essas discussões apareceram, o professor se envolveu emocionalmente com o aluno. Um dos professores assim se expressou: “eu já visitei as famílias certa vez e não conseguimos dar conta”. Esse comentário veio carregado de certa expressão que fez entender a impotência do educador frente às necessidades mais elementares dos (as) alunos (as) e seus familiares. Confundia-se com um cuidado que ia além da função educativa escolar para questões que demandam políticas públicas de atendimento de saúde, de moradia. Isso levou-nos a atender que a função docente implica saber mobilizar saberes e possibilidades, com o poder de que se investe. Mas o que lhe escapa, e porque demanda outras mobilizações. Exige a inscrição de outras pessoas, de outros saberes, recursos, estruturas.

Merece destaque a fala de uma professora que assim se expressou durante as discussões sobre um vídeo⁴² educativo, que trazia elementos da educação

⁴² Utilizamos a produção em vídeo da MTV, com apoio da UNICEF, *Eu preciso fazer o teste do HIV/AIDS – mobilização Nacional de Adolescentes e jovens do Ensino Médio para Prevenção da Infecção pelo HIV e da AIDS*, que problematiza a sexualidade de adolescentes e jovens, com abordagem sobre a prevenção e orientação sexual (Fabricado por Novodisc Mídia Digital da Amazônia Ltda., sob licença do Ministério da Educação). Esse

sexual: “não quero que a escola realize a educação sexual de meu filho, prefiro eu mesma fazer”.

No nosso entender, dois territórios são demarcados pela fala da professora: um que é da competência da família⁴³ no sentido de desenvolver certa formação sobre a sexualidade dos filhos. Outro diz respeito ao lugar da escola no desenvolvimento do ensino, de determinadas competências e habilidades. Sabemos que esses territórios compreendem zonas que se inter cruzam, tornando invisível essa marcação que parece clara. O fato é que não é tão evidente. Tem-se evidenciado que as crianças e adolescentes passam mais tempo no contato com professores e colegas do que com a família, nisso também inserindo a constituição de sua subjetividade, que inclui a sexualidade.

Outro aspecto diz respeito a tornar esse terreno da sexualidade escorregadio, no sentido que Foucault parece ter explicitado, como uma especulação, um adensamento discursivo, que na fala da professora soa como uma desconfiança de quem pretende educar.

A respeito dessas ponderações, Silva (1998) aponta para o desenvolvimento de uma escolarização que produz a disciplinarização de sujeitos e saberes, num campo de relações de poder, que também produz enfrentamentos e outros saberes, além de reordenar as subjetividades. Destaca-se a importância da escola enquanto, também, está envolvida em “outros descentramentos, participando das alterações nas paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça entre outras relações que, no passado, responderam por cristalizações de nossos posicionamentos” (SILVA, 1998, p. 62).

Nosso entendimento é que a sexualidade está associada ao desenvolvimento da criança e do adolescente, que também é construída na escola, por meio das diferentes relações com professores, colegas, outros educadores e vai além daquilo que tem se resumido ao biológico, ao genital, pretende alcançar os afetos, o modo de se relacionar, de conviver, de vestir. Enfim, a sexualidade apresenta também seu lado estético. O saber-poder com que a escola, por meio de seus professores e

material compõe-se de um kit que reproduz o título citado e foi fornecido pela Diretoria de Ensino de Diadema no ano de 2008. As escolas receberam esse kit.

⁴³ Faria entende que a questão da sexualidade é reproduzida pela família nos moldes sexistas, onde o feminino e o masculino possuem demarcação certa. Assim, “a família atua como produtora de marcas operando na tentativa de determinar, gravar nas histórias pessoais seu investimento na produção de uma identidade aceitável pela maioria, articulando uma pedagogia em geral negadora de práticas não hegemônicas” (FARIA, 2004, p. 74).

gestores, lida com isso faz a diferença.

Mais à frente abordaremos a questão de a escola e a família se ocuparem da questão da sexualidade de seus alunos/ filhos. Anunciamos que nossa pretensão não é delimitar o terreno de ação de ambas, valendo-nos do entendimento de que há um dever ético que legitima a ação educativa da escola, ainda que as famílias se ocupem dessa formação ou possuam entendimentos divergentes. Ainda, o tratamento escolar pressupõe a realização de uma estética peculiar, que, às vezes, interage com a educação sexual realizada, ou não, pela família. Essa estética pressupõe uma abordagem técnico-afetiva, que envolve conhecimentos validados pelas ciências e o dever ético de articulá-los na construção dos sujeitos-alunos. Desse modo, o professor não é um mero reproduzidor de conhecimentos, mas um mediador a serviço da constituição dos próprios alunos, realizando a mediação pedagógica, que, segundo Masetto⁴⁴ (In: MORAN, 2010) implica a atitude, o comportamento “do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador [...] com a disposição de ser uma ponte” (*Ibid.*, p. 144-145).

A representação de ponte nos parece pertinente, enquanto estabelece relações entre uma situação e outra, ao fazer conexões onde os obstáculos são significativos entre sujeitos. A ponte tem sentido enquanto mecanismo, não enquanto objeto de si mesmo.

Essas provocações, decorrentes dos encontros de formação, realizadas nas HTPCs, nas conversas informais, nas observações, percepções, levaram a realizar os questionários e entrevistas, que apresentaremos a seguir.

Dentre as inúmeras questões com as quais a escola se depara, de modo especial se nos apresentam, é a problematização da sexualidade, em face da qual vemos possibilidades e resistências. Nosso entendimento é que isso é a escola – certamente poderíamos dizer escolas, com as diferentes facetas que apresentam e que se traduzem numa cultura própria de realizar a prática educativa. A circulação de pessoas, adultos, crianças e adolescentes, especialistas em educação, prestadores de serviços, profissionais que se identificam com o ensino escolar, e outros que estão nessa função, as políticas públicas que se lançam sobre a

⁴⁴ “A mediação pedagógica busca abrir um caminho a novas relações dos estudantes: com os materiais, com o próprio contexto, com os outros textos, com seus companheiros de aprendizagem, incluído o professor, consigo mesmo e com seu futuro” (MASETTO *apud*, 2010, p. 145).

comunidade escolar, isso parece constituir um modo de ser de cada escola.

Nota-se que, ainda que não haja um projeto explícito de educação sexual na escola pesquisada, há ações planejadas que dão suporte a essa educação, bem como práticas informais – de orientação, de acompanhamentos – que concretizam experiências pessoais, formação acadêmica, indispensáveis ao processo de educação de crianças e adolescentes. Certamente essas ações exigem melhor estruturação, problematização e envolvimento de maior número de professores. Queremos enfatizar que esse movimento de preocupação com os problemas que podem advir por falta de formação e esclarecimentos sobre questões de sexualidade de crianças e adolescentes possibilita o desenvolvimento de uma cultura escolar adequada, eficaz e eficiente no que diz respeito à educação sexual, podendo diminuir ou afastar situações de risco pelas quais os estudantes se envolvem.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ah, essas palavras: atração, desejo, isso é quase que proibido em sala de aula. Porque na maioria, eu acho, acredito que quase 80%, [que] essa palavra motiva a classe para poder participar mais do debate (PROF. GAÚCHO, em entrevista).

1. Análise dos questionários⁴⁵

1.1. Introdução: etapas dos procedimentos

Ao final do primeiro semestre e início do segundo em 2009, desenvolvemos um questionário junto a dois grupos de professores que desenvolviam as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), um no período matutino e outro no período vespertino, num total de 29.

Os grupos participaram de vários encontros de formação, no período entre dois semestres que antecederam sua aplicação. Nos encontros abordamos os seguintes temas: currículo e sexualidade, questões do currículo (conceitos, seleção de conteúdos, formas, produção de subjetividades), prevenção e educação sexual escolar e na família. Os recursos utilizados foram: textos, incluindo recortes de jornais e revistas, vídeos, com as respectivas discussões.

Os professores dos dois grupos de HTPC, durante um encontro de formação, ao responder o questionário, foram convidados a descrever quais as concepções que possuíam acerca dos seguintes termos: sexo, sexualidade e educação sexual. Organizamos as respostas em 2 tabelas, onde constam as tabulações das respostas dos 2 grupos. O grupo do período vespertino, num encontro anterior à aplicação, já havia feito certa descrição desses termos, o que permite compreender a aproximação das respostas entre os professores desse grupo. Diferentemente do grupo do período matutino, que não realizou o mesmo exercício. Portanto, não teve influência direta de um exercício anterior, mas somente dos encontros de formação realizados no período descrito.

⁴⁵ As questões propostas no questionário e as respostas dos professores constam no Apêndice D.

Tabela I – Concepções dos professores de 7ª e 8ª séries do período matutino sobre:

Sujeitos (professores)	Sexo	Sexualidade	Educação Sexual
P1	- ato sexual entre duas pessoas -	- maneira que a pessoa utiliza o seu corpo para atrair a pessoa que queira, que a admire. Pode ser uma maneira implícita ou vulgar -	- orientação, informações, dúvidas que a pessoa tenha em relação ao "sexo" em geral e que assim ela tenha uma educação em relação a isto -
P2	- ato sexual -	- conhecimento dos gêneros, "valores", corpo e suas mudanças, atitudes e escolhas -	- orientação sobre valorização do "eu", do corpo, conhecer-se? Como?
P3	- ato sexual em si -	- libido, desejos, vontades etc -	- abordagem sobre prevenção de doenças, gravidez na adolescência, promiscuidade e orientações corretas -
P4	- ato em si -	- relacionamento e prazer -	- formação -
P5	- ato em si, quando ocorre o ato por ocorrer, necessidade do corpo em suprir uma vontade momentânea e temporária -	- quando se relaciona o prazer, o estímulo, a libido de cada um, a preocupação com o outro, as trocas de carícias, o estar preocupado em sentir prazer e dar prazer.	- está pautado em orientação cultural, através de diálogos, de concepções pessoais, de propósitos gerados a partir de situações relacionadas acima de tudo com base no "respeito" -.
P6	- ato individual, com parceiro (ou parceiros) induzido pelos desejos instintivos, relativos ao corpo -	- relacionado ao prazer e às sensações, a libido de cada um – o que sente, como sente, em relação a si e ao outro -	- orientação pautada em conceitos estabelecidos culturalmente, dialogando com as concepções individuais; resultado = escolhas pessoais -
P7	- masculino/feminino e outros; escolhas; relação -	- comportamento; postura; posição de um ser humano em relação ao companheiro -	- orientação sobre as dúvidas do educando de acordo com a idade e o questionamento; orientar em relação aos riscos, proteção, os cuidados na iniciação à vida sexual -
P8	- pode ser ato em si -	- despertar a curiosidade, o interesse no assunto -	- deve ser abordado sim, desde que a escola forneça todo material para que os alunos possam ter um bom conhecimento -
P9	- classificação do gênero; relacionado ao ato sexual -	- o que está relacionado a preferências por este ou aquele gênero; estudo do comportamento -	- abordagem de assuntos relacionados à higiene, saúde, proteção, riscos e outros aspectos relacionados ao cuidado do corpo e mente -
P10	- distinção biológica de gênero; sinônimo de relação sexual -	- tema relacionado ao comportamento, fatores de risco e proteção, desejo sexual e escolhas -	- formação por meio de debates e/ou discussões sobre temas que se referem à sexualidade, com o objetivo de promover a conscientização ou mesmo o conhecimento, de temas como prevenção, preconceito etc -
P11	- relação entre pessoas do mesmo sexo ou de sexos diferentes; amor; paixão; tesão -	- escolha individual, ser homem ou mulher; atitudes escolhidas entre ser homem e mulher -	- orientação que o indivíduo pode receber da família, na escola, ou da sociedade em geral -
P12	- sexo é o sexo biológico, masculino ou feminino (pênis → sexo ♂, vulva → ♀).	- é uma maneira com que o indivíduo lida com seu corpo na relação com o outro; busca de prazer -	- toda a prática educativa que leve o indivíduo a refletir sobre sua sexualidade -
P13	- característica física de um indivíduo masculino o feminino; relação afetiva e física entre pessoas-	- expressão do corpo em relação à sua orientação sexual. Modo como um indivíduo compreende o seu corpo e seu papel na sociedade -	- orientação, construção de valores que podem partir da família, da escola ou de outros; deve estar relacionado à saúde -
P14	- ato próprio expressivo da palavra, momento de desejo.	- compreensão exata daquilo que está na pele, do desejo, da necessidade do ato ou não.	- necessidade de preparação de uma postura para o presente e o futuro do indivíduo -

Tabela II – Concepções dos professores de 5ª e 6ª séries do período vespertino sobre:

Sujeitos (professores)	Sexo	Sexualidade	Educação Sexual
P15	- ato físico e mental, prazeroso ou não, que envolve órgão sexual e possivelmente outros -	- inclinação dos desejos íntimos individuais exteriorizados para si e eventualmente a outros seres -	- ensino em cima das diversas formas de abordar o assunto -
P16	- biológico, macho/fêmea -	- comportamento, orientação: homossexualidade, heterossexualidade, bissexualidade, transexualidade; cultural -	- orientação para evitar as Doenças Sexualmente Transmissíveis -
P17	- feminino/ masculino, fêmea/macho, ato sexual -	- comportamento; a maneira como a pessoa se conhece e se expõe; cultura -	- orientação sobre sexo e sexualidade; sobre os gêneros -
P18	- feminino, masculino -	- comportamento/físico e cultural -	- orientação para o sexo seguro -
P19	- biológico; físico, "ato sexual"; "moral"; distinção de fêmea e macho -	- comportamento; "sentir-se" = gênero; orientação homo, hétero, bi., trans.; energia vital; cultural -	- orientação para o ato consciente, evitar DST, gravidez indesejada e AIDS -
P20	- masculino e feminino -	- comportamento, cultura -	- orientação -
P21	- biológico -	- cultura, comportamento -	- orientação -
P22	- fêmea, macho, biológico, físico, ato moral -	- complemento; "sentir-se" = gênero; orientação homo, hétero, bi., trans.; energia vital; cultura -	- orientação para o ato consciente, evitar DST, gravidez indesejada e AIDS -
P23	- gênero masculino e feminino; biológico -	- heterossexual, homossexual, energia vital -	- formas de prevenção – DSTs e gravidez indesejada -
P24	- biológico; feminino/masculino -	- cultura, comportamento -	- orientação -
P25	- procriação -	- comportamento -	- orientação.
P26	- biológico, ato -	- comportamento; "sentir-se" = gênero; orientação homo, hétero, bissexual, transexual; energia vital -	- orientação para o ato consciente, evitar doenças, gravidez -
P27	- biológico, físico, ato sexual, moral -	- cultura, orientação, comportamento -	- orientação -
P28	- masculino/ feminino; ato sexual -	- gênero, cultura, comportamento -	- orientação para o sexo seguro e sexualidade -
P28	- atração, vida, personalidade -	- físico, cultura -	- consciência, informação, desenvolvimento -

Ao analisar as tabelas I e II, com os eixos: Sexo, Sexualidade e Educação Sexual, percebe-se que não há distinções significativas entre as concepções dos dois grupos. Pode-se entender que os estudos e as discussões feitas durante os encontros de formação tenham contribuído na melhor elucidação desses conceitos. Nota-se que as descrições dos campos, correspondentes a cada eixo, não se confundem. As questões ligadas a sexo, por exemplo, referem-se ao biológico, aos aspectos anatômicos. Com exceção de três registros do grupo, um do período matutino, que trata o sexo como “relação afetiva e física entre pessoas”; e do período vespertino, as expressões “moral” e “personalidade”. Esses registros apontam para noções dos campos da representação, do significado, portanto dizem respeito a valores, à cultura. Parece-nos que essas descrições se inscrevem melhor no eixo da sexualidade.

1.2. Concepções dos professores sobre sexo, sexualidade e educação sexual: grupos do período matutino e vespertino

Predominou no grupo de professores do período matutino a compreensão de que sexo está ligada ao ato, ao desejo, à relação sexual. Aparece entre essas compreensões o entendimento de que o termo diz respeito ao biológico: “sexo é o sexo biológico, masculino, o feminino (pênis → sexo ♂, vulva → ♀)”, às características biológicas. Vale observar que essas características não foram tratadas de forma absoluta, universal, como uma essência inerente ao sujeito, mas objetivava identificar seus elementos constituintes.

Contribuem com o conceito Nunes e Silva (2006, p. 74), ao entenderem sexo como “a marca biológica, a caracterização genital e natural, constituída a partir da aquisição evolutiva da espécie humana como animal”.

Os professores do período vespertino, que participaram da aplicação do questionário, entendem que sexo está ligado às características biológicas, à procriação: “biológico; físico, “ato sexual”; “moral”; distinção entre a fêmea e o macho”. Verifica-se, entretanto, que a formação continuada apresentou certo impacto sobre os diferentes registros.

Esses registros evidenciam noções básicas sobre os temas que estão presentes na formação dos professores, e que podem contribuir na educação das crianças e adolescentes. Corrobora o registro de um professor quando foi proposta a

questão sobre algum tipo de abordagem que fez sobre a temática da sexualidade em 2009.

- Numa atividade oral expositiva, na qual foram selecionados temas polêmicos pelos alunos, dois grupos de alunos apresentavam os temas: “gravidez na adolescência, prevenção”; “namoro de hoje e o de 20 anos atrás”. Em ambas as apresentações, os alunos trouxeram perspectivas de adolescentes e contrastaram com a deles. Uma boa troca de experiências e opiniões que todos participaram. (P2)

A informação dada pelo professor é exemplificadora das possibilidades de intervenção do professor em sua prática pedagógica, na qual é possível tratar de vários aspectos acerca da educação para a sexualidade.

A ampliação dos conceitos ligados à temática parece evidente no desenvolvimento de uma atividade ligada à área de Português, revelando também a importância da intervenção e da formação docente, conforme o relato do professor, que segue:

- A partir de um poema, na roda de conversa, surgiu a questão do homossexualismo. Procurei desfazer equívocos, preconceitos, levando a reflexão para dois caminhos: somos todos iguais? Em quê? Temos o direito de ser feliz? Como? (P6)

O cuidado com a abordagem também é um dado relevante, enquanto delimita a competência de quem realiza a educação de crianças e adolescentes.

- Foi uma abordagem relativamente superficial, em momentos que senti a necessidade de orientar. Houve também abordagens particulares, mais específicas, nas quais tomei cuidado necessário para não entrar em um campo do qual eu não conseguisse dominar. (P9)

Esses apontamentos confirmam a importância da formação continuada dos professores, tendo em vista as possibilidades de intervenção e de uma educação competente para a sexualidade de crianças e adolescentes. Pode-se notar nas afirmações do professor (P9) o cuidado com a abordagem, nos fazendo-nos entender que esta deve se apoiar no domínio de certo saber.

O entendimento sobre sexualidade trouxe significativas contribuições no sentido de ampliação do próprio conceito. Dentre as concepções dos dois grupos de professores, destacamos algumas que apresentamos na tabela III, conforme segue⁴⁶:

⁴⁶ Selecionamos alguns registros para não se tornarem exaustivas a exemplificação e a análise.

Tabela III – Concepções dos professores sobre sexualidade			
Sujeitos (professores)	Grupo Matutino	Sujeitos (professores)	Grupo Vespertino
P1	- maneira que a pessoa utiliza o seu corpo para atrair a pessoa que queira que a admire -	P1	- inclinação dos desejos íntimos individuais, exteriorizados para si e eventualmente a outros seres -
P2	- conhecimento dos gêneros, “valores”, corpo e suas mudanças, atitudes e escolhas -	P16	- comportamento, orientação: homossexualidade, heterossexualidade, bissexualidade, transexualidade, cultura -
P6	- relacionado ao prazer e às sensações, à libido de cada um – o que sente, como sente, em relação a si e ao outro -	P17	- comportamento, a maneira como a pessoa se conhece e se expõe; cultura -
P13	- expressão do corpo em relação a sua orientação sexual. Modo como um indivíduo compreende o seu corpo e seu papel na sociedade -	P26	- comportamento; “sentir-se” = gênero, energia vital -
P14	- compreensão exata daquilo que está na pele, do desejo, da necessidade do ato ou não -	P27	- cultura, orientação, comportamento -

A aproximação dos dois grupos permite o entendimento de que para ambos a sexualidade supera a noção do físico e do biológico e alcança o campo dos sentidos, das representações, dos comportamentos. Esse é o território em que se inscrevem as culturas, as estéticas. Portanto, diz respeito às elaborações dos sujeitos, passíveis de desconstruções e novas construções.

A sexualidade passa pela relação com o próprio corpo, no sentir, no desejar, no lançar-se. Para Setenta (2006, p. 36), “o corpo é sempre o estado de um processo em andamento de percepções, cognições e ações mediadas”, que se apresenta num constante devir. Compreende movimento em permanente comunicação e “organiza as suas mediações e a sua relação com o mundo, onde tanto opera a regularidade quanto o acaso” (*Ibid.*, p. 36), a permanência e a mudança.

Em um dos encontros de formação de professores, quando buscávamos ampliar o conceito de sexualidade, um dos educadores mencionou o cuidado que uma professora tinha ao se preparar antes de entrar numa sala de aula: arrumava os

cabelos, maquiava-se. Essa é nossa intenção: tornar as compreensões acerca da sexualidade mais porosas, de modo a torná-la mais flexível e que seja passível de tratamento no espaço escolar.

Nesse sentido, concordamos com o que nos informa Nunes e Silva (1997, p. 74) ao afirmar que a “sexualidade é um conceito cultural, constituído pela qualidade, pela significação do sexo”, que implica “conhecimentos diversos”.

Esse tratamento, como um artefato cultural, encontra sustentação em Foucault (1984, p.9), quando assim se expressa:

[...] o termo “sexualidade” surgiu tardiamente, no início do século XIX. [...]. O uso da palavra foi estabelecido em relação a outros fenômenos: o desenvolvimento de campos de conhecimentos diversos (que cobriam tanto os mecanismos biológicos da reprodução como as variantes individuais ou sociais do comportamento); a instauração de um conjunto de regras e normas, em parte tradicionais e em partes novas, e que se apóiam em instituições religiosas, judiciárias, pedagógicas e médicas; como também as mudanças no modo pelo qual os indivíduos são levados a dar sentido e valor à sua conduta, seus deveres, prazeres, sentimentos, sensações e sonhos.

Em relação à educação sexual, as concepções dos professores se distinguem pela forma descritiva e apresentam um foco comum: a educação para a prevenção. Dentre as concepções destacamos os seguintes:

Tabela IV - Concepção dos professores acerca da educação sexual			
Sujeitos (professores)	Grupo Matutino	Sujeitos (professores)	Grupo Vespertino
P3	- abordagem sobre a prevenção de doenças, gravidez na adolescência, promiscuidade e orientações corretas -	P16	- orientação para evitar as Doenças Sexualmente Transmissíveis -
P7	- orientação sobre as dúvidas do educando de acordo com a idade e o questionamento; orientar em relação aos riscos, proteção, os cuidados na iniciação à vida sexual -		
P10	- formação por meio de debates e/ ou discussões sobre temas que se referem à sexualidade, com o objetivo de promover a conscientização ou mesmo o conhecimento, de temas como prevenção, preconceito etc -	P26	- orientação para o ato consciente, evitar doenças, gravidez -
P12	- toda prática educativa que leve o indivíduo a refletir sobre sua sexualidade -		

As concepções sobre educação sexual apontadas pelo grupo de professores do período matutino são mais problematizadoras do que os do período vespertino, pressupondo o desenvolvimento de competências distintas entre os grupos e uma formação diferenciada.

Pode-se inferir ainda sobre o espaço favorável da prática educativa nas questões da educação para a sexualidade. Essa prática educativa pressupõe conhecimento que favoreça a formação adequada a cada faixa etária, bem como discussões, debates que permitam a construção de sentido e, conseqüentemente, de cuidados.

Corroboram os PCNs (2000b, p. 12), afirmando que

[...] as diferentes temáticas da sexualidade devem ser trabalhadas dentro do limite da ação pedagógica, sem serem invasivas da intimidade e do comportamento de cada aluno. [...] inclusive auxiliar as crianças e os jovens a discriminar o que pode e deve ser compartilhado no grupo e o que deve ser mantido como uma vivência pessoal.

Sabemos que a escola é um ambiente favorável a uma educação que promova ações preventivas. Juntamente com a família, esse ambiente poderá funcionar como um fator de proteção, por conta do conhecimento que nela é veiculado, também pelas possíveis relações de confiança que nela venham a estabelecer.

Por essa razão, o trabalho docente se constitui em espaço privilegiado, “por se constituir em uma profissão de interações humanas, que objetiva mudar ou melhorar a situação humana das pessoas. É um trabalho interativo e reflexivo [...]” (FELDMANN, 2008, p. 172).

A educação para a sexualidade é válida quando orienta, previne, produz saberes no sentido emancipatório, que, para Nunes e Silva (2006, p. 71), diz respeito a “educar para a compreensão significativa e igualitária da identidade de gênero, de modo a representar homens e mulheres, masculino e feminino, [...] em suas expressões culturais, subjetivas e ontológicas”. Essa educação sexual emancipatória pretende superar a perspectiva tradicional de educação sexual centrada na visão de controle, de uma essencialidade, no reforço e reprodução dos papéis sexuais sexistas, que reforça o preconceito, para a “construção cultural de uma significação pessoal e hibridamente social da marca genital” (NUNES; SILVA, 2006, p. 74).

Moreno (1999), ao tratar da escola, entende que esta reforça os papéis sexuais, distinguindo o que pertence à menina e o que é considerado coisa de menino. Para a autora, a escola tem uma dupla função: “a formação intelectual e a

formação social dos indivíduos, ou seja, seu adestramento nos próprios modelos culturais” (MORENO, 1999, p. 17).

Feldmann (2008, p. 178) convalida essa concepção da função da escola de Moreno, mas acrescenta que

[...] diante das perplexidades do tempo presente, a escola necessita ressignificar a sua função social e se mostrar como “um ambiente formador de identidade dos sujeitos históricos que nela convivem na compreensão dos valores, atitudes, sentimentos e emoções que integram o processo de comunicação dos diferentes grupos que nela estão presentes” (*Apud*, FELDMANN, 1999).

As considerações desses autores ressaltam a importância da formação continuada do professor e a necessidade de tomá-la um desafio fundamental, pois notamos pelos registros e comentários realizados nos encontros de formação que alguns professores haviam passado pela formação inicial sem qualquer prática pedagógica adequada e consistente, portanto competente, inclusive no que diz respeito à educação para a sexualidade.

A competência necessária para ensinar foi se realizando em serviço. Isso confirma Gonçalves (2007, p. 73): “é preciso salientar que o professor deve ter competência para ensinar, o que significa que ninguém ensina o que não sabe. O conhecimento do conteúdo a ser ensinado é fundamental para o saber ensinar [...]”.

O problema é que o saber dos conteúdos parecia ser inadequado às necessidades de determinada clientela, pois foi na escola, no exercício da própria docência, que o ser professor foi se constituindo em sua profissionalidade. A prática educativa contribui para o ser-professor, na construção de sua identidade, logo uma formação profissional com visão mais profunda, e abrangente e crítica faz-se necessária na trajetória educacional do docente.

Para Tardif (2003, p. 56), numa perspectiva sociológica, “o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo”. Nesse sentido, prossegue o autor, “sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional” (*Ibid.*, p. 56-57). A título de exemplo, parece-nos impossível formar leitores se o educador não for um apaixonado por literatura.

Assim, “o desenvolvimento da profissionalidade dos professores, que envolve os conhecimentos e habilidades necessários ao seu exercício profissional, está articulado a um processo de profissionalização” (AMBROSETTI; ALMEIDA, In: CORDEIRO, et al, 2010, p. 190), que deve envolver um amor pelo que faz, uma busca individual e coletiva pelo saber universal.

Entendemos, com isso, que as concepções do professor ligadas à própria identidade são atravessadas por sua prática cotidiana, ao longo da vida, nas quais também se inscrevem a sua biografia⁴⁷, as necessidades, os recursos e limitações que lhe dão suporte e, sobretudo, suas conquistas nas diversas áreas do saber e uma “competência técnica” para o exercício das práticas pedagógicas em sua própria disciplina.

1.3. A formação continuada do professor e a temática da sexualidade, a partir dos questionários com professores (as)

As discussões sobre os temas currículo e sexualidade, durante os encontros com os professores nos cursos de formação deixavam dúvidas se eles tinham passado por certa abordagem quando realizaram sua graduação. Havia um certo saber que, provavelmente, era proveniente de cursos que alguns realizaram ou de alguns momentos formativos em que a temática acabou sendo tocada.

Notava-se nas discussões realizadas certa perplexidade e resistência em adotar as temáticas da sexualidade nas práticas pedagógicas. As questões ligadas à sexualidade, contudo, apareciam no cotidiano da escola e eram recorrentes nos comentários dos professores. A inclusão de pessoas com necessidades especiais ou daquelas que chegaram ao curso de ensino fundamental II sem estar alfabetizado era outra preocupação desses professores.

No questionário formulamos uma questão para saber se o professor havia tido alguma educação sobre educação sexual no período de sua graduação. Constatamos que menos de 15% passaram por algum tipo de formação que incluía a questão da sexualidade. A respeito do entendimento de que a escola é um espaço que produz corpos, dentre eles o das crianças e adolescentes, esses dados

⁴⁷ A respeito da biografia do educador, como uma produção de si, que se apropria, medeia e transforma o conhecimento, Feldmann (2008, p. 171) nos informa que: “não nascemos educadores e, sim, nos tornamos, quando produzimos a existência em processo permanente de apropriação, mediação e transformação do conhecimento”.

apontam para um problema que deve ser enfrentado pelo currículo também do ensino superior para que essas questões não sejam aprendidas somente no exercício da docência. Na pior das hipóteses é de o processo de formação para a docência, principalmente, em escolas públicas tem sido muito precárias.

Cabe lembrar que quem pensa e organiza o espaço escolar, onde crianças e adolescentes passam boa parte desse tempo de suas vidas, são os adultos, professores, gestores, pais, demais educadores. Juntamente com o desenvolvimento das habilidades e competências de saber ler, escrever e contar, a vida desses estudantes vai sendo gestada, num devir permanente, que exige outros saberes, que também são apreendidos. Certamente, isso se constitui num dever ser desses adultos, o que implica saber-poder-fazer. Em certa medida, exige um pôr-se na vida daqueles que não são adultos e ajudá-los (las) na produção de si. A escola é um território de muitas demandas. Contudo, o professor ocupa um lugar privilegiado, no cotidiano dos estudantes e pelo seu saber e saber fazer poderá ter sua ação pedagógica legitimada e, espera-se, reconhecida também por seus destinatários.

Durante a pesquisa pudemos constatar que a presença do professor pode ser determinante na vida dos (as) alunos (as), tanto para tomá-la como referência positiva, como negativa. A gestora Ane, em algum momento da entrevista, explicitou esse acesso à vida do aluno que, às vezes, nem mesmo a família consegue adentrar. Também a importância de um bom ou mal professor transparece nas falas de um dos professores, que durante a formação, dizia que queria ser um professor diferente daquele que teve.

Enfim, a escola se realiza por meio da ação dos adultos e seus estudantes, com todas as questões que a atravessa. A nosso ver, a questão da sexualidade que estamos tratando, deverá ser enfrentada, em uma de suas perspectivas, com a problematização da formação dos professores e da apropriação da temática pelos espaços em que se realiza a educação básica. Para isso, faz-se necessária a vontade dos gestores, educadores, de políticas públicas efetivas, que envolvem também a construção de um projeto pedagógico comprometido com um ensino voltado para o desenvolvimento sadio, sem preconceito com relação às sexualidades dos estudantes. Assim sendo, espera-se que a atenção à sexualidade transcenda a perspectiva discursiva e se realize na vida dos sujeitos em processo de escolarização.

A Tabela V explicita a quase inexistência de abordagem sobre educação sexual no curso de graduação dos 29 professores que participaram dos questionários.

Certamente, essa situação se constitui num dos desafios postos à formação continuada, para a qual pudemos contribuir durante o período do segundo semestre de 2008 e o primeiro de 2009, ainda que tenha sido para problematizar a importância da prática educativa com relação à educação para a sexualidade de crianças e adolescentes no processo de escolarização e para lançar sementes sobre o cuidado com as crianças e adolescentes no que toca a temática proposta.

Tabela V - Existência de abordagem sobre educação sexual na graduação dos professores			
Questão		Respostas	
Sujeitos (professores)	Em sua formação inicial, houve alguma abordagem sobre educação sexual (na graduação)?	Sujeitos (professores)	Destaque por conta da resposta do (a) professor (a)
P21	Não respondeu	P11	“Na graduação a abordagem foi muito pequena, mais voltada para a saúde e higiene. Fiz várias leituras complementares sobre o assunto e participei de algumas formações”.
P18	Descartado (a) por falta de informação	P18	“Foi muito interessante, pois estava na puberdade e foram abordados assuntos dos quais tínhamos muitas curiosidades”.
P11, P12, P13, P29	13,7% dos professores que participaram do questionário informaram que tiveram alguma abordagem sobre educação sexual na graduação.	P29	“Eu acredito que na área de Educação Física, na maioria das aulas das diversas formas esse assunto está próximo”.

Os dados apresentados na Tabela V demonstram a pouca expressividade do conteúdo de ensino sobre a sexualidade e, conseqüentemente, a fragilidade da formação dos professores no período da graduação. Isso exige dos gestores maior atenção com a formação continuada dos seus professores, a qual pode trazer contribuições significativas nas intervenções que esses poderão realizar, planejar, junto aos estudantes, nas demandas cotidianas, que são recorrentes como pudemos constatar nas falas dos professores durante os encontros realizados na escola em que foi realizada a pesquisa.

O professor (P11) está ciente da precariedade e insuficiência da formação inicial, ao mesmo tempo em que procura pela formação continuada. Mas nem sempre tem recursos econômicos suficientes para realizar esse intento, somando-se à exiguidade de tempo que dispõe. Isso permite que lancemos a hipótese de que sua formação tenha sido pautada mais pelo desenvolvimento de um conteúdo técnico. Outra hipótese é que a ampliação desse conteúdo depende mais do interesse do professor.

Frente a essa situação precária da formação voltada para a temática da sexualidade, merece destaque o curso de Educação Física feito por um professor, realizado na USP, neste está presente a preocupação com a questão de gênero.

- Algumas disciplinas falavam da questão do gênero masculino e feminino. Como lidar com essas questões/ comportamentos em sala de aula. (P12).

Outro professor informa que sua formação se limitou à Prática de Ensino, sendo afirmativo na pergunta sobre a formação para a educação sobre sexualidade: “sim, durante a aula de Prática de Ensino. (P13)

Gonçalves (2007, p. 73) traz contribuição assertiva sobre a formação do educador em sua docência, ao postular que essa prática não prescinde de um conhecimento prévio, de tal modo que exercendo a sua competência reconheça-o (o conhecimento) na aprendizagem do aluno. Ainda, é na relação dialógica⁴⁸ que se opera uma relação epistemológica, que diríamos num poder-saber.

De acordo com a autora (GONÇALVES, 2007, p. 73)

A atividade docente supõe primeiro o conhecimento por parte do profissional sobre seu objeto de estudo, para que conhecendo-o

⁴⁸ Gonçalves, na pesquisa, fundamenta sua reflexão nas obras de Paulo Freire e em outros autores.

possa reconhecê-lo na lógica da aprendizagem do aluno, isto é, possa conhecê-lo novamente de forma a ser transmitido ao aluno para que este possa produzi-lo na sua própria ótica, estabelecendo-se entre eles uma relação epistemológica, por meio de um método dialógico [...].

Inscribe-se nisso, de um lado, a preocupação de nossa pesquisa estar voltada para a formação dos professores, e de outro, de investigar o envolvimento destes em ações - quem sabe projetos - que se ocupavam da educação sexual dos alunos na escola. Nesse sentido perguntamos se na prática docente o (a) professor (a) havia participado de alguma formação voltada para a educação sexual. Obtivemos os seguintes dados:

- dos 14 professores do matutino, 25,7 % responderam que participaram de alguma formação;
- os professores do vespertino, num total de 15, três não responderam e 3 responderam que participaram da formação.

Esses dados demonstram que após a formação inicial há um aumento significativo de professores que recebem certa qualificação para a discussão da educação sexual com os alunos. Esses mesmos professores se dispuseram a desenvolver um projeto na escola. Isso mostra que a questão da sexualidade está presente na vida escolar, que há interesse de parte dos professores na sua qualificação profissional para atender a essas demandas.

Perguntado quem havia promovido essa formação, dos professores que responderam à pergunta temos os seguintes dados:

- 20,7 % disseram que foi a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, por meio da Diretoria de Ensino - num dos casos foi em parceria com o Ministério da Saúde;
- 6,9 % informaram que foi pela iniciativa privada. Citamos, abaixo, os temas dos cursos em que os professores participaram a partir de 1993.

Tabela VI - Cursos em que os professores participaram a partir de 1993	
Sujeitos (professor)	Temas
P1	Prevenção às DSTs, gravidez, sexualidade, uso de camisinha
P4	Sexo na adolescência
P6	Sexualidade, drogas, promiscuidade, DST, prevenção
P11	Gravidez na adolescência, diversidade sexual, prevenção etc
P12	Sexo biológico, papel sexual, orientação do desejo, DST, conhecimento do corpo, gravidez etc
P15	Ética.
P17	DSTs, higiene, métodos anticoncepcionais.
P20	Sexualidade, DSTs, gravidez na adolescência, aborto, higiene.

Observa-se que os dados da Tabela VI apontam para um foco predominante nos temas abordados, que diz respeito à prevenção, com uma discreta abertura para a orientação sexual.

Queríamos flagrar a percepção dos professores acerca do (s) mecanismo (s) que os alunos utilizavam para dirimir suas dúvidas no que diz respeito à informação e formação sobre a sexualidade. Devemos considerar para isso algumas questões de fundo, com as quais nos encontramos de formação nos esbarrávamos, pareciam latentes e que nos incomodavam, que podem ser assim entendidas:

- se os (as) alunos (as) levantam questões sobre a sexualidade pode significar que a escola é um espaço favorável e as famílias não têm dado conta dessa informação;
- se os (as) alunos (as) não perguntam é porque a escola não cria condições para isso ou as famílias têm respondido a essa educação.

Ainda que essas questões permaneçam num plano hipotético, são passíveis de problematização. Também caberão outras que não pertencem ao campo deste estudo.

Enfim, apresentamos algumas alternativas para que os professores indicassem aquela que melhor correspondesse à sua compreensão, ao seu

entendimento, como, por exemplo, onde os estudantes da Escola Estadual “Orígenes Lessa” buscam informações e formação sobre sexualidade.

O que temos é o seguinte: dentre os professores, apenas um do período matutino e outro do vespertino indicaram a família. Em primeiro lugar, no entendimento desses professores, aparecem os colegas, em seguida as mídias e a *internet*, depois a escola.

Parece-nos oportuno apresentar uma das questões que um grupo de professoras levantou de pesquisa⁴⁹ realizada junto aos (às) alunos (as), a qual destaca as fontes onde os estudantes buscam informações acerca da sexualidade. Destaca-se a presença dos amigos, em seguida a *internet* e as revistas, aproximando-se do que os professores expressaram anteriormente.

Essa percepção dos professores demonstra que há um deslocamento da exclusiva responsabilidade das instituições tradicionais pela formação dos alunos, como a escola e a família, colocando em seu lugar os mecanismos que mais se relacionam com sua faixa etária: os colegas, as mídias e a *internet*, para dar suporte a suas dúvidas e formação no que diz respeito à sexualidade.

Poderemos pôr em questão se esses espaços podem ainda ser reivindicados. Em algum momento, por exemplo, a família estará envolvida. Outro aspecto nos faz apontar a perspectiva de aprender com os pares. Não é difícil entender que as crianças e os adolescentes buscam nos seus colegas respostas para suas respectivas dúvidas. Afinal, estão passando pelo mesmo momento de crescimento e as respectivas interrogações. A possibilidade de se estabelecerem laços de confiança, de respeito, é irrefutável nesse momento decisivo para essa faixa etária. Sabemos que o processo de sociabilidade é indispensável ao crescimento. É pertinente esse processo de aprender juntos. No nosso entendimento, a escola tem possibilidades de subsidiar a relação entre os pares, pelo fato de que ela congrega esses destinatários nessa fase da vida. Quando se trata de escolas de periferia, principalmente, esses espaços favorecem a sociabilidade.

Nosso entendimento é que essa situação de sociabilidade não se encerra com essas reflexões. As questões ligadas à identidade e à subjetividade são traços

⁴⁹ A questão foi extraída de questionário desenvolvido junto aos estudantes do projeto “Discutindo sexualidade na escola”, Anexo B.

da cultura contemporânea e marcam significativamente todas as fases da vida da pessoa, inclusive a da criança, a do adolescente e a do adulto. Afinal, estamos nos constituindo a todo momento. Nossas subjetividades são construídas com as influências das mais diversificadas fontes, dos grupos, da escola, da família, dos meios de comunicação. Essa construção nem sempre tem sido tranquila. Não raras vezes, traz sérios conflitos, insatisfações, sofrimento. Mas é um percurso inevitável e que pode ser mediado pelo conhecimento e sensibilidade daqueles (as) educadores(as) que fazem parte do cotidiano escolar das crianças e adolescentes. Em alguns aspectos, ampliando a ação educativa da família.

Perguntados se já haviam feito alguma abordagem sobre sexualidade em sua aula no ano de 2009, os professores do matutino que disseram sim somam 35,7% e do vespertino 26,6 %. Esses dados permitem aferir que o tema está presente na vida dos alunos, portanto na escola. Ele se apresenta de diversas formas, mas todas estão ligados à adolescência, como podemos ver a seguir nas expressões de alguns dos professores quando tratam das intervenções que realizaram em sua prática educativa:

- Falei sobre a importância de saberem identificar e adequar o tempo a determinadas situações, pois falávamos sobre gravidez na adolescência e o quanto uma gravidez nesta fase iria intervir na vida de cada um. (P5)
- Foi no início do ano, quando falamos sobre o que é ser adolescente. A experiência foi muito positiva e os alunos desenvolveram um cartaz com ponto de vista sobre diversos assuntos como: família, escola, futuro, amigos 'etc. (13)
- Nas 6^{as} séries – doenças na Idade Média e doenças de hoje. Nas 8^{as} séries - África hoje, fome, guerras, AIDS. (P16)
- Não diretamente, aprofundando o assunto. No dia a dia das salas surgem discussões como: higiene, nos trabalhos sobre câncer também surgem comentários. (P 17)
- Ao lidar com questão de comportamento e higiene; no coletivo e no individual. (P20)
- Indiretamente este tema é utilizado em nosso dia a dia. (P29)

Observou-se que num dos encontros de formação continuada com os professores, uma professora - quando estava posta a discussão sobre a educação sexual na escola - disse que não gostaria que a escola realizasse essa educação para seu filho, ela mesma realizaria.

Algumas hipóteses podem ser destacadas nesta fala: o despreparo dos professores a respeito da temática; o entendimento de que o conteúdo é da responsabilidade da família; uma outra, há reservas quanto à abordagem escolar. Outras hipóteses poderão ser levantadas.

Os dados que temos permitem concluir que os professores julgam importante a realização da educação sexual dos estudantes na Escola Estadual “Orígenes Lessa”, pois

- 100% dos professores do período matutino responderam sim;
- do período vespertino foram 83,3 %.

Isso revela o reconhecimento da pertinência do tema.

Em virtude do andamento da formação dos professores, que se estendeu no período entre dois semestres – sendo a referência para este estudo -, o momento era oportuno para propor uma nova etapa: a realização de um projeto de educação para a sexualidade na escola. Para isso perguntamos se o professor tinha interesse em participar.

Obtivemos os seguintes dados:

Tabela VII – Interesse dos professores em participar de projeto de educação sexual	
Respostas dos professores do período matutino	Respostas dos professores do período vespertino
- sim (P2, P7, P9, P11, P12, P13) - não (P1, P3, P8, P10, P14) - não respondeu (P4) Dois professores que disseram “não” justificaram o seguinte: “No momento não iria conseguir administrar de forma positiva o projeto e as aulas, (com) dedicação, devido ao tempo”. (P5) “Devido às condições de organização, formação e preparo”. (P6)	- sim (P16, P17, P24, P27, P29) - não (P15, P18, P22, P23, P25, P26, P28) - não respondeu (P21) Dois professores que sinalizaram sim (P24), (P27), e um que não (P19) disseram que têm interesse na formação pessoal.

Os dados da Tabela VII nos permitem inferir que mais de 40% dos professores demonstraram interesse em participar de um projeto voltado para a educação sexual dos alunos. Nota-se que alguns professores justificaram o motivo

de não participar do projeto, dentre esses, alguns expressaram o interesse em participar da formação.

2. Análise das entrevistas com professores e gestora

2.1. A gravidez na adolescência: implicações na vida das estudantes, a partir dos relatos de professores (as) e gestora

A estética da existência, na medida em que ela é uma prática de produção de subjetividade é, ao mesmo tempo, assujeitada e resistente: é, portanto, um gesto eminentemente político (REVEL, 2005, p. 44)

A iniciação sexual normalmente está relacionada a determinada cultura de um grupo ou sociedade, na qual se inscrevem valores e normas. O que escapa da regulação de determinada cultura parece ilegítimo e se submete a certas espécies de sanções explícitas ou simbólicas – que podem se configurar num isolamento, em rejeições, ainda em aprendizagens novas. A cultura, invariavelmente, também informa a idade adequada para a iniciação ou para a procriação.

No Brasil, segundo o Ministério da Saúde (BRASIL, 2006, p. 87), no século XX, “a faixa etária entre 12 e 18 anos não tinha o caráter de passagem da infância para a vida adulta e as adolescentes eram consideradas aptas para o casamento. Não casá-las nessa idade era problemático para os pais”. Esse é um traço de cultura, que é possível entendê-lo sob a perspectiva do papel sexual da mulher na sociedade. Na atualidade, na sociedade ocidental, esse papel sofreu significativa mudança, pois passou de responsável pela casa, incluindo a educação dos filhos, para o exercício das funções no trabalho fora do lar, que antes eram exclusivas do homem. Vários fatores contribuíram para essa mudança, dentre eles a urbanização e a entrada da mulher no mercado de trabalho.

O conceito de gravidez precoce e a regulação da sexualidade da criança e do adolescente estão associados ao modo como determinada sociedade se organiza, incluindo a vida pessoal e social. Desse modo, nesse campo se constitui certo discurso sobre as manifestações da sexualidade. Na concepção de Foucault (2005, p. 37), tem-se uma formação discursiva com certa unidade que produz “o jogo de regras”.

Parece-nos que o termo gravidez na adolescência se constitui num objeto de formação discursiva⁵⁰, que marca, dispõe acerca desse acontecimento. Nesse entendimento, o objeto carece ser apreendido, deve produzir um saber. Uma vez capturado, torna-se passível de domínio, que implica um saber-poder.

Desse modo, nos informa Foucault (2005, p. 52), os objetos se tornam passíveis de apreensão, análise e especificação, eles não permanecem constantes, “[...] nem o domínio que formam: nem mesmo seu ponto de emergência ou seu modo de caracterização: mas o estabelecimento de relações entre as superfícies em que podem aparecer, em que podem ser delimitados, analisados e especificados”.

A fala da gestora entrevistada (Ane), que segue, explicita dois domínios: o da iniciação sexual que se realiza “sem nenhum conhecimento” e o modo, sem a prevenção, no que podemos inferir da entrevista. Um poder-saber que não só se manifesta no que é desconhecido, na falta de cuidados necessários com a prevenção, como também um poder-fazer que pode favorecer a gravidez precoce. Os corpos estão potencializados para gerar, ainda que pouco se tenha se problematizado a respeito disso, incluindo seus desdobramentos. A falta de informação e orientação estão expressas nesta fala da gestora Ane:

- Temos na escola um grupo de alunos muito grande. Alunos e alunas que começam a iniciar, se iniciam sexualmente sem nenhum conhecimento do que é o sexo [...], com isso gera o quê? Uma gravidez precoce. Então nós temos muitos casos, alunas com 13, 14, 15 anos grávidas. Quando digo muito eu não quero dizer um número exagerado, mas um número significativo. Porque se você tiver 10 alunas de 14 anos numa escola, grávidas, é um número muito grande. Daí essa preocupação de levar para o aluno um pouco mais de explicações sobre os assuntos já que em casa os pais não conversam.

Foucault (1985) investiga a especulação sobre o conhecimento acerca da sexualidade, que se transforma numa ciência sexual, a qual se coloca numa oposição à iniciação, que é a técnica do poder-saber. Constitui-se, desse modo, em “procedimentos que se ordenam, quanto ao essencial, em função de uma forma de poder-saber rigorosamente oposta à arte das iniciações e ao segredo magistral, que é a confissão”. Nossa pretensão não se liga a esse objetivo, enquanto produz saber-poder sobre o sexo, mas à construção de espaços de orientação e cuidado, no

⁵⁰ Segundo Foucault (2005, p. 48), “o discurso é algo inteiramente diferente do lugar em que vêm se depositar e se superpor, como uma simples superfície de inscrição, objetos que teriam sido instaurados anteriormente”.

sentido de realizar o cuidado de si e do outro. Nesse sentido se situa a preocupação da gestora Ane com um possível projeto de vida das adolescentes, que é concluir os estudos. Vejamos:

- Foi visto uma palestra sua e a pessoa que assistiu gostou muito. Conversou com você. É a professora Nica, que na época era coordenadora da escola e trouxe a proposta de realizar esse projeto aqui. Porque a gente tinha essa preocupação. Tínhamos adolescentes que se tornavam mães e não conseguiam nem terminar os estudos e nem cuidar corretamente dos filhos, então ficavam na rua brincando com os filhos.

A formação discursiva pressupõe a constituição e a relação com um objeto, bem como a produção de uma verdade, ou verdades. Essas verdades são passíveis de serem problematizadas, como exemplo, a fala da gestora Ane. Ao tratar das alunas, informa que, juntamente com os estudos e a perspectiva de serem introduzidas no mercado de trabalho, a participação nos esportes também representa um espaço de interação e desenvolvimento. A gravidez nesse momento traz desconforto, pois exige cuidados específicos à gestante e responsabilidades no cultivo da vida que vai se desenvolvendo. O cuidado com a gestação acarreta a abdicação de atividades que antes compunham um dos momentos significativos da escola, como os esportes. Esse cuidado de si, diz respeito ao cuidado com o outro, com o bebê. Assim se expressa Ane:

- Alguns casos de alunas que eram da equipe de treinamento da escola, elas ficavam grávidas. Jogavam até 6, 7 meses, escondendo a barriga e aí depois contavam que estavam grávidas. Tinham o nenê e dias depois queriam voltar ao treinamento com o recém-nascido, porque não queriam parar de jogar.

Ane descreve que isso envolve outras preocupações porque, nessa situação, os (as) estudantes abandonam seus projetos de vida, incluindo os estudos que tinham proposto realizar.

- Notamos que o aluno não conclui nada na sua vida pessoal, nada na vida escolar, ele vai parar ali. Porque estoura em faltas, ele não tem o número mínimo de frequência. Não consegue porque não tem quem cuide da criança para ela em casa. Quanto aos meninos, é a mesma coisa, porque eles têm que parar de estudar para trabalhar, para ajudar a manter o (a) filho (a), ou a família. Muitas vezes se casam com 16, 17 anos. Nós tivemos um professor com uma idade avançada que casou com uma menina de 18 anos, uma ex-aluna. Porque a menina engravidou.

Pode-se flagrar nessas falas a perspectiva do cuidado do outro - um falar franco, um agir. Foucault (2005, p. 449 - 469) ao investigar o conceito de *parrhesía*,

utilizado por Marco Aurélio, a qual é utilizada no melhor momento (*kairós*), em que se confia o aluno ao mestre, numa atitude de aconselhamento, que implica generosidade, o saber do mestre, “permite cuidar como convém” (p. 469). Essas noções traduzem o cuidado que caracteriza a ação de quem educa, e que não subtrai a autonomia do aluno, ao contrário, deve cultivá-la. Assim é a tarefa do mestre em relação a seu aluno, deve estar preparando-o para se tornar cuidador de si, conseqüentemente, também do outro.

Freire (2005a) entende que, “o respeito à autonomia⁵¹ e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. O conteúdo desse cuidado é dirigido ao outro, portanto, do educador em relação a seu educando. É o que sugere o comentário da gestora Ane:

- Eu já tive caso de aluna que teve a criança e na semana seguinte veio com o bebê recém-nascido para escola, estava garoando, chovendo. Veio trazer para as amigas verem, porque elas adoram trazer na escola para amigos verem.

Há certa técnica e ética da comunicação do discurso verdadeiro, no que corroboram as proposições de Foucault (2005, p. 450).

O termo *parrhesía* refere-se, a meu ver, de um lado à qualidade moral, à atitude moral, ao êthos, se quisermos, e de outro, ao procedimento técnico, à *tékne*, que são necessários, indispensáveis para transmitir o discurso verdadeiro a quem dele precisa para a constituição de soberania sobre si mesmo e sujeito de veridicção⁵² de si para si.

Há um cuidado com o tempo (*kairós*) do aluno, para que tenha as condições necessárias para acolher o discurso verdadeiro do mestre. Isso exige uma “técnica e uma ética do silêncio, uma técnica e uma ética da escuta, também uma técnica e uma ética da leitura e da escrita, que são igualmente exercícios de subjetivação do discurso verdadeiro” (FOUCAULT, 2005p. 450). A adequação da técnica do discurso ao tempo do aluno é descrita pela professora Ana, a seguir, quando trata da sua prática educativa:

⁵¹ A autonomia referente à escola, diz respeito à sua possibilidade e capacidade de “elaborar e implementar um projeto político-pedagógico que seja relevante à comunidade e à sociedade a que serve” (NEVES, In: VEIGA, Ilma Passos: *Projeto Político Pedagógico da Escola : uma construção possível*, 2006, p. 113). Tal autonomia requer um novo padrão de gestão e de relacionamento.

⁵² Segundo Revel (2005, p. 87), ao descrever sobre o entendimento de Foucault sobre Verdade/ Jogos de verdade, “às vezes, Foucault utiliza igualmente o ‘veridicção’ a fim de designar essa emergência de formas que permitem aos discursos, qualificados de verdadeiros em função de certos critérios, articularem-se com um certo domínio de coisas”.

- Na verdade depende de cada série em que o aluno está. Tenho [...] prática em trabalhar com a 5ª série. Há 14 anos que eu leciono para essa série. A gente fala sobre a higiene do corpo, as partes do corpo, a sensibilidade com que o organismo reage sobre alguns estímulos do ambiente. Certas reações são iguais para todo mundo. Na 8ª série também se trabalha mais. Entramos na parte do sistema nervoso junto com o sistema endócrino. Envolve relacionamentos, também. Eles começam a ter desejos pelas colegas [...].

O tempo de aprender, do discurso verdadeiro, favorece o cultivo de si, o cuidado consigo, com o tornar-se pessoa, mulher, com o vir a ser mãe. Sobre isso, informa a gestora Ane

- E aí você tem que explicar que a criança nos primeiros 40 dias exige cuidados especiais. Eles acham que isso é besteira, uma coisa careta, uma coisa de velho e que não é comprovado. A criança precisa de um tempo para se acostumar com o espaço em volta dela, para ela criar as próprias defesas. As defesas, auto-defesas.

Isso pressupõe o cuidado do outro, no caso, gestor e educador, para que também possam desenvolver o cuidado de si e do outro. Portanto, a adolescente se constitui em mãe ao cuidar de si e nos cuidados com o outro, com o bebê.

Esse tempo de aprender a ser mãe parece realizar, na cultura juvenil contemporânea, um itinerário próprio. Na entrevista com a gestora Ane, evidencia-se o lugar dos colegas nessa constituição em mãe e no percurso de ser aluna, pois, “os colegas são os primeiros a saber. Ela divide com os colegas. Ela não divide com mais ninguém. Depois, quando ela não consegue mais esconder a barriga, é que ela vai dividir com a família e com a escola”.

A proximidade com os seus pares pode trazer certa confiança, com o saber desse adolescente e seu afeto, que se mostra solidário, mas que também tem muitas dúvidas, pouca experiência, e que nem sempre responde às diferentes situações na sua complexidade. As construções discursivas parecem ser, mesmo entre os adolescentes, de diversas ordens. Dentre os entendimentos há aquele de que a gravidez é motivo de vergonha e outro de que a existência do bebê traz a ideia de uma mãe-adolescente que se aproxima da representação de um doente. Vejamos este relato da gestora Ane:

- Algumas deixam de estudar e não vêm mesmo porque têm vergonha. Porque o pai da criança, que também é uma criança, não assumiu. Porque a família tira por vergonha. Coisa assim. Os que continuam a gente nota [...] as alunas são muito solidárias. A atenção se volta para a colega, pois ela está grávida. Então, ela está passando mal, tudo ela não pode. A atitude (é) de “deixa que eu

carrego para você, deixa que eu faço essa parte”. Elas são solidárias ao extremo porque elas acreditam, não sei, até que a gravidez possa ser uma doença. E por outro lado (é também) elas ainda estão se formando, mexe com a pressão, mexe com o todo metabolismo do corpo da adolescente e ela não recebe da mesma maneira que uma pessoa adulta. Então as alunas ficam dando um cuidado especial a elas.

A presença do adulto pode ajudar enquanto se compromete com a situação pela qual passa a (o) adolescente, para fornecer orientações, ajudar na resolução de dúvidas, no esclarecimento, demandando novas competências e habilidades que a própria condição vai lhe exigindo. Nisso se inclui o professor como potencial e possibilidade de ser uma referência para o (a) aluno (a). E “os alunos [...] procuram para conversar, tirar dúvidas. Querem saber como é isso. Eles perguntam mais para os colegas. Você percebe que eles fazem” (GESTORA ANE). Entende-se que parte das perguntas que esses (as) formulam se constitui em modo de avaliar o pensar e o ser do professor. Isto é, traduz-se numa checagem de valores que poderão se tornar parâmetros para sua vida pessoal, ou validação da coerência entre o falar e o concretizar do mundo adulto.

Outro aspecto diz respeito à compreensão do sujeito criança, do sujeito adolescente, que parece ficar encapsulada na memória dos adultos, ainda que tenham experimentado esse momento da vida. A resignificação dessa experiência vivida pode contribuir com as orientações dirigidas às crianças e adolescentes de hoje, e que não se confundem com o modo de ver e entender o outro adulto. Diga-se que isso é um risco: tomar a criança e o adolescente como um adulto. A seguir, o relato da gestora Ane elucida bem esse entendimento:

- Sabe o que eu entendo, acho que isso é típico do adolescente. Eu vou contar o caso que teve, não está ligado ao sexo, mas que indiretamente está ligado à sexualidade. Assim, a criança iria fazer aniversário (de) 15 anos. A mãe não podia fazer aquelas festas maravilhosas e falou para a criança, para a adolescente: “olha nós vamos, todo mundo vai se reunir aqui em casa comer o bolo”. E a adolescente não queria. Ela queria sair com os amigos em um barzinho. A mãe achou aquilo um absurdo porque é um momento único o aniversário de uma menina, 15 anos. Socialmente, é uma data importante para a mulher. É a época da debutante. A mãe veio conversar [...] para conversarmos com a aluna. Eu falei para a mãe: “[...] com 15 anos com quem você queria sair, com o seu pai ou com os seus amigos?” E aí a mãe olhou para mim e disse: “com meus amigos”. A idade dos 12 aos 17, eu acredito, que é (o) amigo em primeiro lugar, depois a família. Em qualquer situação, seja ela na sexualidade, seja ela no evento social, seja ela com um passeio, até para ir para a igreja a criança prefere ir com o amigo e não com os

pais. Porque não é legal você ir buscar na escola, não é legal você ir ao shopping passear (sobre os pais). Nessa faixa etária eles não querem a companhia do pai e da mãe porque é uma faixa muito distante. Então eu vejo assim isso [...] é isso [...] é uma coisa cultural e social de muitos (anos) e nós não vamos mudar; e se você se olhar lá com 14, 15 anos para quem você contava os seus segredos? Não era para o seu pai ou sua mãe, talvez para a irmã, os primos, mais para os colegas, amigos.

A retomada da experiência de vida, como desencapsulamento de uma memória valiosa para rever posicionamentos, torna-se um mecanismo pertinente quando permite o colocar-se na vida da criança e do adolescente de hoje, guardadas as circunstâncias histórico-culturais de cada época. Esse movimento de envergadura do tempo ontem-hoje permite a realização de um processo avaliativo que considera a experiência como elemento mediador na tomada de decisões.

2.2. A relação dos estudantes com: estudos, colegas, família, a partir das entrevistas com os (as) professores (as) e gestora

A respeito da convivência entre os pares, a relação entre os adolescentes, às vezes, é conflituosa, mesmo na mais simples, como relata a professora Ana: “nessa faixa de idade eles se apelidam muito por qualquer coisa, quando não encontram algum defeito no colega, pegam do defeito da mãe”. Cisotto (2006) aponta para a aproximação daqueles que possuem certa identificação na escola, formando um grupo de sociabilidade, frente certa exclusão provocada por outros grupos. O diferente, nesse sentido, é motivo de brincadeiras, piadas, envolvendo, às vezes, algumas estratégias de ensino realizada pelo professor.

Na entrevista realizada com a professora Ana, ao perguntarmos sobre o comportamento dos alunos em relação às questões voltadas para a sexualidade, por exemplo, sobre a gravidez de uma colega ou sobre a orientação sexual de um colega da turma ou da escola, assim ela se expressa: “percebo que eles se aceitam muito bem [...] na sala de aula, depois em casa [...] eles se respeitam, não tem nenhum problema. Aqui eu não vejo uma pessoa que fica isolada, hostilizada por algum o motivo, eu não vejo isso não”. Prossegue em sua fala com o relato de uma aluna grávida que, no momento do trabalho de grupos, sugeriu sua gravidez. A abordagem da professora permitiu estabelecer uma relação de confiança com a aluna. Eis o relato da professora Ana:

- Tem uma aluna na 2ª série do ensino médio que está grávida e ela me contou quando propus uma atividade em grupo. Precisaria de 6

peças no grupo. No grupo dela havia 5 e ela falou que já tinham 6. Aí eu perguntei onde estava o 6º elemento. Ela me apontou para a barriga dela, “está aqui”. Aí começou o assunto. Falei mais. Acabei puxando. Ela não queria falar e estava gostando da situação. Estava se achando o máximo porque estava grávida. Ela está com um monte de problema de saúde. Está com anemia, pressão alta, com glicose alterada. Não foi uma coisa planejada.

A intervenção da professora mobilizou saberes importantes sobre os cuidados de que deve se valer a adolescente grávida. Essa intervenção se constituiu numa prática educativa comprometida com a vida da adolescente e com a gestação. Apresenta-se tal intervenção como um dever ético, que amplia a identidade do professor ensinante para dialogante. Sob o aspecto da adolescente, exige o cuidado de si e do outro, a mobilização da vontade, da autonomia. A competência docente opera, assim, mecanismos sutis que fomentam o diálogo, a aprendizagem, fazendo com que o saber ouvir quebre o silenciamento, a vergonha, a ignorância.

O professor Gaúcho é responsável pelo treinamento esportivo de alguns alunos, dentre estes, alguns se intitulam como de orientação não-heterossexual. Por essa razão perguntamos como é a relação com os demais colegas, com a comunidade. E o professor Gaúcho responde:

- O que eu percebi aqui em Diadema é que tem uma naturalidade entre eles. Não há espanto. É muito comum alguém vir conversar comigo, e diz “a fulana pegou cicrana, professor. Você está sabendo?” Mas eu falo: “nossa que legal está namorando?” “Não. Não aquela fulana está ficando. Ela está saindo com outra [...]” É muito comum isso, as próprias pessoas do meio, e que não são do meio, que praticam, que estudam juntas, estão na mesma sala, independentemente da faixa etária [...] aí você pega o Ensino Médio, as pessoas estão de mãos dadas e as pessoas não estranham muito. Os colegas não estranham.

A cultura contemporânea é marcada pela complexidade em se apreender o sujeito, a identidade, embora essas sejam as nossas referências para demarcar o existir do sujeito ou da coletividade, por meio dos discursos que traduzem essas mesmas realidades, que sempre estão fluindo, fazendo-se. Numa outra perspectiva, vem se construindo o espaço e o tempo das subjetividades, ou seja, o devir dessas vai se criando, a partir das experiências pessoais e na integração com as demais, possibilidades de ser diferente, único, irrepetível, uma cartografia de singularidades. A escola é um desses espaços da produção de si, da convivência com os outros, de descobertas.

2.3. A sexualidade de crianças e adolescentes a partir das entrevistas de professores (as) e gestora

São acertadas as afirmações de que muitas das mudanças na escola se operam com a participação do professor. Este traz heranças, um capital cultural, concepções a respeito de como se deve educar, bem como a própria visão que tem de mundo, de valores, com os quais pauta sua ação educativa. A sua prática educativa está diretamente associada a seu modo de conceber as coisas, o mundo, os valores, pois tudo isso se apresenta na sua prática. Colado nisso, está o seu devir.

Entendemos que o professor pode construir espaços de sensibilidade nas relações que trava com os alunos, os quais são importantes à cotidianidade escolar.

As afirmações da gestora Ane revelam certa sensibilidade estética ao anunciar comportamentos quando identifica que uma aluna está grávida.

- Quando se tem uma adolescente que engravida, a gente já acompanha de perto, há uma abordagem diferente, há um jeito de lidar, aproxima-se mais. O que acontece na escola com essa adolescente em relação aos profissionais, aos colegas também de sala, há uma percepção nisso?

A respeito da iniciação sexual entre os estudantes, Ane assim entende: “se é certo ou se é errado, quem deve fazer ou quem não deve, queremos explicar para ele que existem várias maneiras de fazer o sexo, que ele não é uma coisa ruim, uma imoralidade. Porém, tudo tem sua hora e seu espaço”.

Os Parâmetros Curriculares (1999) quando se referem ao conjunto de regras que estão presentes nas Leis de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) sugerem transcendê-los, estimulando o lançar-se à criatividade, ao empenho dos sistemas e suas escolas, com a possibilidade de múltiplos arranjos institucionais e currículos inovadores. Esse documento informa a necessidade do diálogo e a busca de consenso sobre valores, atitudes, dentre outros, a estética da sensibilidade. Essa estética deve perseguir a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade, que favorecem a constituição da afetividade frente à inquietação, à convivência com o incerto, com o imprevisível e com o diferente. Essa estética valoriza a leveza, a delicadeza e a sutileza.

A estética da sensibilidade é a reação crítica a todas as formas contrárias à dignidade da pessoa, dentre elas as manifestações que banalizam os afetos e

brutalizam as relações pessoais. Afirmam o documento que a “estética da sensibilidade facilitará o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural brasileira e das formas de perceber e expressar a realidade própria dos gêneros [...]” (PCNs, 1999, p.76).

O primeiro momento em que se descobre a gravidez numa aluna é marcado por um sentimento maternal, com alguém que se encontra em situação vulnerável. A gestora Ane assim se expressa: “quanto aos professores, até mesmo [por parte] da direção, o primeiro momento é de percebê-la como uma coitada, muito nova, que vai criar o filho junto com ela mesma”. A convivência parece transformar essa concepção, um tanto idealista, em cuidados efetivos com a adolescente: “porque é tudo criança, mas depois a gente começa a tratar de uma maneira diferente a grávida, mas não porque é aluna. Prestamos mais atenção à aluna, dedica-se um tempo maior”. Com isso, pode-se traduzir numa maternagem que diz respeito à capacidade de exercer o papel de cuidador (a).

Os alunos buscam nos professores respostas para suas dúvidas, sabendo que há possibilidade de retorno. A relação de proximidade é favorável, pelo que explicita a professora Ana: “há professores que têm filhos, que não é o meu caso, então, eles perguntam se é casado, se têm filhos. Sempre perguntam. Aí eles preferem unir o perfil [com o] que gostariam de perguntar”.

Na entrevista a professora Ana aponta para essa preocupação do cuidado consigo, ao abordar a situação da aluna que estava grávida e exigia cuidados com sua saúde. Para que tivesse uma gestação mais tranquila chega à aluna e dialoga: “Você tem pressão alta [...]. Então evite o sal [...]”. Nesse relato fornece pistas de como ampliar o contato, a orientação, sem intimidar a aluna: “Senão você também perde. Acho que essa sensibilidade, o tom de chegar no adolescente é muito importante”.

A prática educativa, explicitada pela professora, evidencia o papel do educador no cotidiano de sua profissão, ao fazer-se sensível às necessidades dos alunos – ainda que por esses não sejam identificadas -, ao mobilizar outros saberes para orientá-los, numa perspectiva também ético-epistemológica. Corroboram Gonçalves (2007, p. 78)

Só saber sobre determinado tema ou assunto a ser transmitido não é mais suficiente no ato de educar, não garante a aprendizagem do

aluno, pois a mera transmissão do conhecimento pelo professor e sua reprodução pelo aluno não permite mudanças [...]. Somente (a) produção do conhecimento por ambos, educador e educando, possibilita nova compreensão da realidade, a formação de agentes transformadores e mudanças sociais.

Nota-se nessas afirmações da autora, o desenhar de um redimensionamento daquilo que deve ser ensinado na escola, e põe-se uma estética prática do conhecimento, ou seja, um modo de se realizar a educação sexual do adolescente, que implica a vida. Uma epistemologia prática que se apropria do cuidado.

A atenção ao cuidado não se restringe ao ser masculino ou feminino, não diz respeito à questão de gênero, nem mesmo por ser especialista, mas ao modo como se realiza a ação educativa. Isso pressupõe romper com certa tradição de ensino veiculada à produção de sujeitos determinados para a produção de subjetividades.

Ao perguntar ao professor sobre o aproximar-se do aluno, em especial em Educação Física, na educação do corpo, informa o seguinte:

- A Educação Física se aproxima muito da criança por causa dessa questão de sair um pouco da sala de aula. Mas isso também é muito pouco. Eu acho que todos os professores deveriam se sensibilizar com o assunto e incluir no seu conteúdo, porque os temas estão aí, nas diversas formas, na literatura, na música, no teatro [...] em várias formas. Em Educação Física⁵³, a gente começa a observar um pouco a compreensão do próprio eu corporal.

Essa noção de eu corporal parece se aproximar do eu em Foucault (2006, p. 221), quando investiga seus fundamentos na cultura helenística e entende que “está associado a certas técnicas, práticas relativamente bem constituídas, relativamente bem refletidas [...] associadas a um domínio teórico, a um conjunto de conceitos e noções que o integram realmente a um modo de saber”, que implica a cultura de si. A cultura contemporânea apresenta o pedagogo, o professor como um profissional no desenvolvimento dessa técnica de si. A prática desse professor não se separa das concepções, do universo teórico filosófico e ideológico que o constituíram, e que ficam evidenciadas na fala do professor, quando perguntado sobre possíveis manifestações de orientação sexual nas aulas com seus alunos

⁵³ A orientação sexual tornou-se um dos mais destacados temas transversais presentes na atual proposta de reformulação da Educação Física no Brasil (NUNES; SILVA, 2006).

- [...] naquela atividade, você pode até observar, até perceber que já há uma tendência desde pequeno [...] acredito muito nessa questão hormonal, nessa [...] a opção sexual [...] é uma questão, pode nascer também na pessoa. Isso eu observo, que são pessoas inocentes. Novos, que há um menino que tem movimentos meio afeminados, gestos meio de menina. Ao contrário também, a menina com gestos de menino, com comportamento na forma de andar, a forma de agir socialmente na aula, de brincar, de conversar, as artimanhas, as malícias, a gente observa. Então, a Educação Física se aproxima muito [na visão gestual], no primeiro movimento, na questão do olhar, no olhar do movimento.

Fraga (2000, p. 117), ao situar a educação física na história da educação, informa o desenvolvimento de uma estética feminina, diferente da estética do masculino, e que mantém elementos na cultura escolar de hoje, afirmando que:

[...] a partir de uma hierarquia das aptidões físicas aceitas socialmente, considera-se as meninas “naturalmente” mais frágeis do que os meninos, justificando, assim, a necessidade de uma estrutura especial que projeta as meninas da “brutalidade” inerente aos meninos.

Essas afirmações dizem respeito a um saber sobre os corpos das crianças e adolescentes, que indicam o modo de influir sobre eles, na medida do próprio gênero. O futebol, que antes era espaço específico do sexo masculino, hoje é também um jogo praticado pelo feminino, no Brasil. Entendimentos equivocados podem levar à compreensão de que essa prática educativa produz corpos másculos, ou seja, a masculinização das meninas. Sobre isso, opina Fraga (*Ibid.*, p. 117), “não é somente pelo contraste com o corpo feminino que a masculinidade é elaborada, mas também na comparação com os outros homens, com outros corpos a partir de parâmetros estipulados como masculinos”.

A presença e a intervenção do professor contribuem para construir e vivenciar espaços de atividades que, tradicionalmente, era ocupado por um dos gêneros, apenas. A possibilidade de meninos e meninas realizarem atividades físicas e esportivas comuns, juntos, permite inferir que a seriedade e a sensibilidade nos jogos não precisam ser excludentes, ao contrário, podem criar mecanismos de respeito e acolhimento às próprias diferenças.

A compreensão do outro sexo permite reconstruir uma estética do cuidado, que, segundo Fraga (*Ibid.*, p. 126) faz com que os meninos marquem “no próprio corpo a interdição ao prazer de um gesto menos sensível, delicado, mais leve. Um lento aprendizado que faz com que esses sentimentos sejam percebidos como

estranhos ao universo masculino”. Isso inscreve a construção de novas mentalidades, uma cultura escolar⁵⁴ que pressupõe uma estética inovadora, não segregativa. Conclui-se com Fraga (2000, 136): “a escola se destaca como um importante elemento na distribuição e no funcionamento de um discurso sobre a sexualidade”.

Ao prosseguir na entrevista com o professor Gaúcho, pode-se observar o cuidado com o olhar sensível, atento, maduro e respeitoso. Sua intervenção é de extrema importância para que o preconceito não crie estruturas, não se aloje. Ao prosseguir na entrevista, sua fala é reveladora de um processo de construção de práticas pedagógico do professor, que integra formação pessoal e profissional. A vontade de saber parece perseguir sua trajetória de professor. Confundem-se o corpo do aluno, a escola, o seu devir no ser professor.

- Eu acredito que os meus valores foram adquiridos, e não foram na faculdade. Foram adquiridos no dia a dia. Mas, com muita curiosidade, com muita vontade de aprender, com muito convívio com pessoas que idealizam uma sociedade mais justa. No sentido de justiça em que todos têm direito a uma boa escola, a um bom emprego e a conquistar isso. Eu trabalho 30 anos com a cultura. Vemos as pessoas que procuram os projetos culturais onde a gente trabalha, a transformação que a cultura faz no ser humano. É espetacular e estou na escola, que é meu laboratório. Meu laboratório é meu estudante. Então, tanto no ensino médio como no ensino fundamental, deve me adaptar. Vou trazer essa visão, esse olhar, essa sensibilidade, essa atração por trabalhar com o ser humano. Esse desafio de trabalhar com o ser humano é a cada hora, cada instante. Eu imagino cada sala de aula como se fosse uma parte do meu corpo, uma sensibilidade, uma bate, a outra bate menos, a outra sente. A escola para mim é o meu organismo. Então isso me ajuda bastante. Fico leve, não tenho problema. Não tomo remédio, trabalho aqui há 17 anos.

A identificação com o que se realiza, que parece misturar pessoa e profissão, gera um campo de imanência, no qual circulam professor/alunos/prática. A imanência para Gros (In: Foucault, 2006, p. 638) é assim explicitada por ele: “é na imanência da história que as identidades se constituem. É também ali que elas se desfazem”. Pode-se se entender nisso a realização de uma ética do cuidado, que implica o eu e o outro, e que permite a aproximação e a construção de um espaço de identificação, de afeição. Nisso situa a fala da professora Nica

⁵⁴ Para Feldmann (2008, p. 172), “o processo de formação contínua de professores caminha junto com a construção e reconstrução da cultura escolar”.

- Sabe aquela coisa de apatia?! Eu gosto mais daquele, então eu vou e tenho mais liberdade para conversar o que eu sinto. Nos últimos tempos, mesmo na educação, é que o professor ele está deixando um pouco isso de lado, de enxergar o outro como pessoa mesmo. Porque a partir do momento que você enxerga o outro como pessoa ele se aproxima, seja para falar sobre essa parte de sexualidade ou de qualquer outra coisa da vida dele; se ele tiver um problema e o professor dele se afasta, isso se perdeu.

Essa ética do cuidado desenha uma prática pedagógica que permite enxergar o outro como professor, como estudante. Nisso o aluno se constitui como aquele que aguça, forja o cuidador, o pedagogo, “porque são os adultos (pais, professores, cuidadores, legisladores etc) que têm o poder de organizar a vida dos não-adultos” (SACRISTÁN, 2005, p. 11).

Destaca-se, ainda, Santomé (1998, p. 151) quando traz o conteúdo que poderia ser abordado, ao tecer crítica sobre o que de fato é selecionado:

As instituições escolares nas quais existem filtros para selecionar apenas determinados aspectos da realidade, para evitar qualquer informação ou situação social problemática, contribuem para excluir ou negar [...] para não ajudar meninos e meninas a compreenderem o mundo que os rodeia, objetivo prioritário, segundo todos os discursos de intenções tanto da Administração educacional como do próprio corpo docente.

Segundo Bello (In: MOREIRA; CARVALHO, 2007, p. 96-97), “a vida ética se desenvolve num conceito intersubjetivo que já prevê o reconhecimento do outro como outro e, portanto, a empatia através da qual acontece tal reconhecimento”.

Há muitos comentários de que a escola tem sido desinteressante. Parece-nos pertinente, enquanto isso se relaciona com a subtração do(a) aluno(a) como a razão de existir a escola. A possibilidade de ser ouvido, entendido, permite um movimento diferente na realização do ensino. Ignorar essa situação faz com que a escola se torne apenas uma instituição reprodutora do que deve ser ensinado e como deve ser ensinado. Ter o aluno como centralidade, como pessoa, exige um novo olhar, um novo entendimento de ensino, uma sensibilidade estética de como deve se realizar a educação de crianças e adolescentes. Essa postura ética faz do professor um cuidador do crescimento de seu aluno, e deste um protagonista de si, no que explicita a professora Nica:

- É o professor, tem que informar, sem falar faça isso ou faça aquilo. Ele tem que explicar, orientar, sem se posicionar na situação como: “Você não fuma? Você transa ou não transa? Você bebe ou não bebe?” Existem os dois caminhos. Ele vai ter que ouvir, decidir entre

sim ou não. A decisão vai ser dele e a preocupação maior é de que forma ele ouviu, de que forma ele assimilou essa informação e o que ele vai fazer com o que ouviu.

As expressões da professora evidenciam um dever-ser da escola, que faz do professor um profissional competente para explicar, orientar. Diferente do tornar-se um transmissor de conhecimento. Ao contrário, o domínio de sua área de conhecimento e o mobilizar outros saberes permitem a construção de conhecimentos com seus alunos. Nesse sentido, Rios (2003, p. 78) contribui com um sentido novo de competência, como constituinte da aprendizagem, pois diz respeito à “capacidade de envolver os alunos em suas aprendizagens”.

A professora Nica, ao comentar uma atividade desenvolvida com seus alunos, em que utilizou a construção do mapa conceitual⁵⁵, informa que não é possível ser somente técnico ao lidar com uma pessoa, com o desenvolvimento de conhecimentos

- [...] não dá para ser muito técnico, porque você está lidando novamente com uma pessoa. Quando a gente monta um mapa (mapa conceitual), a gente trata do conceito, da informação técnica também. Mas não consegue ficar só nisso. Talvez para alguns até fique. Para alguns pode ser uma coisa muito técnica. O que é menstruação? O que é sexo para você? (por exemplo). Mas para o outro não. Quando ele diz que está apaixonado pela namorada e pergunta: “Professor eu faço o quê? Será que eu posso transar com ela?” Essa pergunta deixa de ser técnica, deixa de ser conceitual, para ser pessoal, para ser particular.

Rios entende a dimensão técnica como suporte da competência, “uma vez que esta se revela na ação dos profissionais. A técnica tem, por isso, um significado específico no trabalho, nas relações. [...] é empobrecido, quando se considera a técnica disvinculada de outras dimensões” (RIOS, 2003, p. 94).

Continua a professora informando que, mesmo na relação familiar, a educação sexual dos filhos exige muito mais que a informação. O olhar do adulto se mostra sensível, atento, mobilizador de saberes. A referida professora relata:

- O meu filho, quando ele tinha 4 anos - a gente foi sempre assim muito aberto para uma série de coisas - eu estava tomando banho e ele queria tomar banho comigo, de repente ele começou a chorar, e disse: “Mamãe cortaram o seu pipi, quando cortaram o seu pipi doeu?” E chorava. Eu falei: “Menina não tem pipi”. Como explicar para uma criança de 4 anos? Recordo que até depois nasceu uma

⁵⁵O Mapa Conceitual é um recurso para construir uma espécie de esquema com as ideias fundamentais de uma temática trabalhada, tendo no seu eixo principal a temática estudada. Essa teoria foi desenvolvida na década de 70, do século XX, pelo pesquisador norte-americano Joseph Novak.

priminha dele. A mãe estava trocando a criança, quando chegamos. Nós voltamos naquela fala. Pedi para ele olhar que a menina não tem pipi, já nasce sem pipi. Ninguém corta.

O cuidado com a educação nos remete a Gros (In: FOUCAULT, 2006, p. 602) – quando amplia a discussão do cuidado de si em certa crítica à pedagogia – “não se trata simplesmente de formar, o porvir, um homem de valor. É preciso fornecer ao indivíduo as armas e a coragem que lhe permitirão lutar durante toda a sua vida”. Nesse sentido, a educação segue um processo de (des) continuidade, com aprendizagens significativas, no que prossegue a professora Nica descrevendo as indagações da criança no contato com outras crianças, com os adultos. Um aprendizado que se dá pela observação, pelas perguntas mais simples e objetivas, as quais o adulto não pode se furtar em responder ou dar suporte para que a criança tenha acesso às informações adequadas. Eis o relato da professora mencionada anteriormente:

- Então, você concorda que há uma dúvida de uma criança de 4 anos, não precisa de ninguém estimulando aquilo (?!). Ele tem pipi e a menina não tem, ele viu que não tem. Aí a criança vai para a adolescência ou ela vai para a escola com 7 anos. [...] vai ao banheiro com o coleguinha, um vai conversar com o outro, porque o seu é de uma cor, o meu é de outra cor. Porque o seu é desse tamanho, o meu é de outro. As meninas quando vêm para a 5ª e 6ª séries começam a desenvolver seios. Umhas têm, outras não têm. Então: “Por que ela tem e porque eu não tenho?” Eu acho que as perguntas já começam daí. [...] “Por que o meu pai tem pelo e eu não tenho?” Eles estão vendo dentro da própria casa. O que mais será que não vêem? Por estarmos na periferia, as casas são muito pequenas [...] às vezes, dormem todo mundo em uma cama. O que mais eles não vêem? O que mais eles não presenciam? Então essas dúvidas todas elas já existem e quando eles vêm para a escola já vêm carregados delas.

Nota-se que as crianças, os adolescentes, trazem questões que estão ligadas à vida e, embora estejam fora da escola, passam a fazer parte dela.

Os espaços entre família e escola parecem estar mais no âmbito da construção teórica, na delimitação do dever ético que cada uma dessas instituições tem na educação da criança e do adolescente. Parece haver uma marcação de território, que delimita também a ação da família e da escola. No entanto, a criança e o adolescente são os mesmos. Esse esquadramento de espaços, a sua colonização, tudo parece fragmentar o sujeito criança ou adolescente: ora pertencente à família, ora à escola. Tornam-se assujeitados à territorialidade. Esse assujeitamento pressupõe relações de poder distribuído de modo erroneamente

estranque na família, na escola. Tem-se, todavia, certa distribuição desses poderes no âmbito dessas instituições, e que se comunicam e se conflitam. O próprio disciplinamento da competência desses poderes, internamente ou no intercambiamento com espaços externos – no exemplo, família/escola -, parece dobrar-se à sua colonização, ou seja, é poder de quem exerce o domínio. A despeito de todos os entendimentos possíveis, das compreensões quanto à legitimidade deste ou daquele exercer um saber-poder, resta responder à pergunta: Como ficam as crianças, como ficam os adolescentes com isso tudo? Certamente encontrarão alguns mecanismos que dêem conta de suas indagações. O problema é se tornarem vulneráveis conforme o campo em que acessam.

Frente a esses postulados, cabe-nos o entendimento de que não há consenso sobre a educação sexual das crianças e adolescentes, como tivemos a oportunidade de apresentar, e outros dados serão fornecidos. É oportuno, novamente, o que nos informa a professora Nica:

- Eu acho que quanto mais a gente falar, mais a pessoa vai se preocupar. Na hora ela vai ter que lembrar: “Não, eu não posso; vai acontecer isso, não posso estar com vontade, eu posso estar pronta para... não tem camisinha”. Acabou. Perdeu o tesão porque sem camisinha não vai. Então, precisa encurtar esse espaço. Acho que a gente tem que informar. Gosto do projeto. Ainda acredito que a informação é a melhor coisa.

2.4. As dúvidas das crianças e dos adolescentes sobre sexualidade, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora

O dever ético de ensinar, ao que nos parece, se sobrepõe a uma pretensa retorno de direito à discussão de quem possui essa competência. Para isso, “recomenda-se que [...] educadores possam acompanhar [...] propor diálogos francos com a criança, subsidiar-lhe com materiais didáticos que retratem o corpo e a sexualidade de maneira adequada, com coerência e serenidade (NUNES; SILVA, 2006, p.99).

Isso não exclui o impacto desse compromisso, no que prosseguem os autores: “é necessário que o adulto perceba que a criança sempre, ou quase sempre, repercute as conversas que ouve ou que lhe são estimuladas pela vivência do grupo onde atua e se desenvolve” (*Ibid.*, 2006, p. 99).

As dúvidas das crianças e adolescentes, quando dirimidas pelos professores, parecem exigir uma qualificação destes. A proximidade favorece o diálogo, o entendimento da situação pela qual passa o estudante. O vínculo afetivo permite a troca, estabelece a confiança e o suporte necessário que os professores, como profissionais, podem realizar na sua docência, na construção da sexualidade das crianças e adolescentes. É o que nos informa a gestora Ane:

- Normalmente, a professora mais querida. Tanto que tem professor, professora que sabe a vida de todos os alunos. Porque o aluno chega e conta tudo. [...]. A direção é a última a saber, nesse caso. Mas o professor é aquele que eles têm contato, que eles contam o que acontece, que o pai e a mãe brigaram em casa. Eles contam detalhes da vida deles quando há algo mais sério. Mas é a outra pessoa em primeiro lugar.

Algumas ações promovidas pela escola pesquisada têm à frente alguns professores que parecem apresentar um perfil adequado dado pela competência adquirida e pelo bom relacionamento que possuem com os alunos. As orientações fornecidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo ou pela Diretoria de Ensino contribuem subsidiando as práticas desses professores. Segundo a professora Ida, esse tipo de orientação é dividida em duas partes: “uma parte fala sobre orientação sexual e a outra parte sobre prevenção às drogas”.

O vínculo com o aluno e a qualificação do professor abrem oportunidades de educação significativa, que não se confunde com o papel da família. Segundo o relato da sua atuação com o professor, assim é o modo de agir do professor Gaúcho:

- Na verdade sou um professor que trabalha na área de cultura e isso me ajuda muito. [...]. Primeiro, eu não me espanto com nada, não me espanto com um beijo, com gestos entre eles ou não vou ali. Converso. Não tento ser - como se diz - um paizão, [...] eu tenho que ser um educador, então vou ali converso na boa, na linguagem deles, por exemplo: “E aí fulana... está namorando a cicrana? Então, o legal é que a opção é sua. Sua mãe está sabendo, a sua família? Ah, não está escondendo [...]” Então, eu converso.

O entendimento do que é educação e o envolvimento efetivo e afetivo com os alunos, se amplia com o conceito de cultura, que o referido professor traz na sua fala:

- Eu sei que faço parte dessa escola meio quadrada, dessa instituição escola em que acredito, e que ainda está muito defasada culturalmente. A palavra educação está no cantinho, a palavra cultura está lá afastada. Cultura parece que é coisa para artista, para

não ser o nome que dá [...] a educação é coisa para quem anda direitinho. Então [...] então, conversando com essas pessoas, no dia a dia, mas não só na aula de Educação Física [...] eu estou sempre no pátio, caminhando, estou sempre cumprimentando as pessoas, eles lhe procurando fora do horário de aula [...] Então, é uma conversa, como se poderia dizer [...] uma conversa do dia a dia mesmo da observação como eu falei agora há pouco [...] representando um pouco a instituição. Porque a instituição não consegue mesmo.

Sabemos que os alunos se identificam com seus pares, quando afinidades é mais estreito. Isso não afasta o professor atento, aberto, respeitoso, que é reconhecido pelos alunos quanto à sua formação, conhecimento. Prossegue o professor Gaúcho:

- O estudante, ele olha o professor como uma pessoa formada, com os seus conceitos, com os seus preconceitos. Sei lá o quê. E o professor tem certa idade. O professor não faz parte da idade deles. Então são [...] nessa faixa etária, são muito de conversar entre jovens, conversa com jovens. Uma pessoa um pouquinho com uma idade avançada já se torna um pouco velho. “Meu pai é velho. Meu professor é velho”. Isso inibe um pouco o diálogo.

Arroyo (2004, p. 37) nos fornece elementos para entendermos que as representações acerca do ser aluno e do ser professor também se constituíram e se quebraram no tempo, e fazem o movimento complexo de um vir a ser contemporâneo.

A própria escola, suas disciplinas e os mestres surgiram historicamente como dispositivos sociais para dar conta de uma representação da infância [...] Nosso poder e nosso saber, nossa imagem social e profissional foram construídos e legitimados na imagem da infância e adolescência que está se quebrando. [...] as condutas dos alunos põem em entredito nossos poderes e saberes, nossas auto-imagens doentes.

Há aspectos que são próprios da criança e do adolescente, ainda que as tecnologias e as fronteiras das pesquisas tenham se estreitado, e que dizem respeito à sua própria constituição como crianças e adolescentes sexuados. A professora Nica nos favorece com algumas questões que surgem na convivência com seus alunos. Vejamos o que falam e o que pensam:

- Quando eu crescer vou ter seio grande ou seio pequeno?” “Quando que eu vou menstruar, eu menstruo uma vez só, depois eu estou grávida?” São dúvidas com o seu próprio corpo. Isso ficou muito claro. [...] Sexo e droga para eles é uma coisa da adolescência, que eu achei muito maluco. Porque eles são muito novos para isso. Para pensar dessa forma: “Vou beber, vou transar, vou tomar, eu vou fazer tudo o que eu quiser”. Eles são agitadíssimos. Então, esse assunto causa uma polêmica, um faz uma pergunta... Então, vamos

recolher as perguntas. Ler a pergunta diretamente, pelo professor, talvez iniba um pouco, nessa coisa de um tirar o sarro do outro. Deixo com que eles fiquem menos agitados. Eles ficam esperando essa resposta. Ver você falar sobre sexo. A palavra sexo para eles, quando a professora fala, é como se estivesse falando um palavrão. O [a palavra] que passa na cabeça deles só de você falar.

O processo de ensino-aprendizagem, a convivência realizam um desenvolvimento que se assemelha a um vir-a-ser maduro, que dá lugar às questões mais complexas, menos pueris – no sentido da infância -, para um adolecer. Prossegue a mesma professora:

- No ensino médio, são três 1^{as} séries, senti que eles são muito diferentes, puxam muito para a parte das drogas [...]. Eles ficaram tímidos, mas no fundo não é aquilo. Eles estão mesmo com dúvidas, com relação ao emocional da sua sexualidade. Não é se o corpo está em transformação ou não, isso eles já sabem que transformou. Eles não querem saber disso. Eles querem saber sobre se a namorada [...] que quer transar com ela. Se pode fazer isso ou não. Está na hora ou não? Como é que vai ser? O que eu faço? Como se você tivesse que dar aula na prática, uma aula de sexualidade. Então, eu sinto que eles estão mais aguçados nesse sentido. Eles sabem que o corpo transformou. Eles já sabem que eles estão sentindo tesão pela namorada. Eles já sabem que só ficar alisando não resolve. Eles querem ir para os finalmente, e não quer que ela sofra. “Eu não quero que ela fique chorando, professora”.

O corpo do outro é percebido, desejado, em meio a muitas dúvidas. O desejar e o não querer magoar parecem desenhar uma estética dos corpos, uma disciplina do desejo, que nem sempre é compreendida. Nisso se constituem os corpos dos adolescentes, em corpos (in) disciplinados. O uniforme ajuda a disciplinar esse movimento do apresentar-se, mostrar-se, que hoje toca também o menino. É muito comum encontrá-los em frente dos espelhos do banheiro alinhando os cabelos ou ajeitando o boné, num modo de cuidar da aparência, para ser visto, cobiçado.

2.5. Como professores (as) vêem os temas transversais na escola em relação à sexualidade

Parece-nos que não há dúvidas que o currículo escolar tem deixado de fora de suas abordagens a questão da sexualidade. A forma encontrada para abordá-lo foi incluí-lo entre os temas transversais, numa perspectiva de que esse tema encontra pontos de contato com os conteúdos dispostos nos planos de ensino. Ainda que haja essa previsão e incentivo para que se desenvolva esses temas na escola, dentre eles a sexualidade, nota-se que este tema fica sob o interesse da direção e de seus professores.

A gestora Ane destaca a resistência da comunidade no desenvolvimento dessas abordagens. Com relação aos (às) professores (as) há a vergonha de tratar do próprio tema, quanto às famílias há a ignorância, a distorção do que se pretende ensinar. Por exemplo, para se ensinar as prevenções às DSTs e à gravidez na adolescência, desenvolvem-se orientações sobre o uso da camisinha. Quando o assunto chega em casa ele muda de perspectiva, o que dificulta o desenvolvimento da prevenção. Nisso tudo, o conteúdo é mascarado para que seja passível de abordagem. Nesse sentido, informa a gestora Ane:

- Então, dentro do tema transversal eles trabalham diferentes temas: um deles é a sexualidade na escola. Só que os professores têm vergonha e os pais, às vezes, não aceitam muito bem. Então você vai trabalhando de uma maneira meio disfarçada para que não dê a impressão que você está trabalhando o sexo, por exemplo. Porque você precisa usar a camisinha. Se a criança chega em casa e conta isso, o pai vem aqui cobrar sobre o que está ensinando a seu filho. Ele não está vendo que nós estamos educando para a importância do uso da camisinha, ele vai entender que estamos estimulando o uso da camisinha. Então muitos professores não querem trabalhar.

A professora Ana, na entrevista, informou que a água entra como um tema transversal, que permite atingir os cuidados com a higiene.

- No planejamento tem lá, por exemplo, os itens relacionados com a água em Ciências na 5ª série, e você acaba fazendo como se fosse uma atividade extra, como um tema transversal. Depois volta quando se fala em qualidade de vida e acaba falando sobre o assunto higiene.

O que parece mover os temas transversais é o interesse de alguns professores, que se comprometem com o ensino e desenvolvimento das temáticas não previstas nos planejamentos. Corrobora a professora Nica

- Eu gostaria muito [...] que os professores abraçassem mais [o projeto]. Mas, independentemente de eles abraçarem ou não, eu vou ficar com o projeto. Mesmo porque eu gosto. Acho importante para a escola. Temos muitos casos de gravidez na adolescência, e, é muito engraçado, eu sempre falo: a pessoa que fuma vê, naquele maço de cigarro escrito assim: fumar causa câncer, causa isso [...] impotência pa, pa, pa... ela sabe, mas, ela fuma. Então, entre a informação e o fazer há um grande espaço. Esse espaço a gente não consegue encurtar. A pessoa sabe que está errada e faz. A gravidez na adolescência, eles têm a informação sobre a prevenção – da gravidez e das DSTs (doenças sexualmente transmissíveis). Eles têm informação, eles sabem, alguém conversou com eles, se não foi na escola foi em casa, se não foi na escola foi [...] Então, alguém falou. Eles vêm na televisão, eles têm a informação do uso do preservativo, e por que elas engravidam? Porque não usam. E não

usam por quê? Aí entra a informação e a ação também tem esse espaço [...].

2.6. A família e a questão da educação da sexualidade dos (as) alunos (as), a partir das entrevistas de professores (as) e gestora

Segundo Bello (In, MOREIRA; CARVALHO, 2007, p. 84), é necessário “perguntar quais são as características da atitude humana que consentem com a vida da família; por isso, é necessário remontar ao significado dos comportamentos humanos e enfrentar, assim, a questão da ética”.

A questão da sexualidade na escola é discutida a partir das proposituras dos PCNs, uma vez que deixa de ser apenas matéria de interesse privado, ou seja, restrito ao âmbito familiar, e se torna conteúdo de interesse público, portanto do Estado. Altmann (2000, p.3), fundamentado nos PCNs, afirma a necessidade de a escola, além da família, tratar do tema da sexualidade.

De acordo com os PCNs, em virtude do crescimento de casos de gravidez indesejada entre adolescentes e do risco da contaminação pelo HIV, o tema Orientação Sexual foi criado como um dos temas transversais a ser trabalhados ao longo de todos os ciclos de escolarização. Cabe, portanto, à escola – e não mais apenas à família – desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos adolescentes.

Entendemos que a escola e, principalmente, a família, tem pouca tranquilidade para lidar com a educação sexual das crianças e adolescentes. A gestora Ane nos favorece com uma reflexão que recupera a presença – ainda que um tanto rígida – da família nessa educação, e que, hoje, por razões diversas: vergonha, ignorância, falta de tempo, não acompanha seus filhos nas questões ligadas à sexualidade. Em razão disso, a escola tem ocupado esse espaço no sentido de fornecer informações e orientações acerca dos cuidados da adolescente-mãe com o seu bebê. Vejamos as considerações dessa gestora:

- Os pais, eles não acompanham [...] então alguns têm vergonha e tratam mal a questão. Eu já fui adolescente e tive uma orientação própria naquele momento. Quando a gente fazia coisa errada, o pai da gente tratava de uma maneira diferente. O pai e a mãe eram duros, de pouca conversa, mas acompanhavam de perto. Essa atitude ensina. Há pais que não têm essa preocupação como tinham nossos pais. Sabe, por exemplo, eu lembro quando tive o meu primeiro filho a minha mãe ensinou: “Você vai fazer assim, você vai dar banho assim, você vai trocar assim”. Ela ensinou exatamente como cuidar da criança [...], que após dar o peito você tem que

levantar a criança para a criança arrotar, a criança precisa dessa atenção. Parte das mães de hoje não ensinam. As alunas se viram sozinhas, então elas não têm alguns conhecimentos básicos de ser mãe, do que é um curso de pré-natal. Elas não fazem um pré-natal. Quando elas vão ao médico? No 8º e 9º mês. Muitas só vão ao médico na hora de ter o bebê. Então não faz acompanhamento no posto, não aprendem os cuidados com a gravidez, a dar banho. Não sabem que não se pode virar a criança de uma determinada maneira. A gente acaba fazendo o papel de mãe.

A entrevista com a gestora Ane é reveladora de certa transferência de papel, que transforma o (a) educador (a) em cuidador (a), que realiza as orientações básicas à adolescente-mãe. Isso se opera também nas orientações sobre os cuidados consigo, na experimentação de namorar, por exemplo, aos 10 anos de idade. Um entendimento que não é compartilhado por outras, mas que revela o seu extremo, que parece revelar desconhecimentos do desenvolvimento juvenil. É o que nos informa Ane ao expressar que “algumas mães deixaram bem claro que para elas é normal namorar com 10 anos de idade, outras mães já acharam um absurdo e aí foi feito todo um trabalho com essas mães. Afinal, é uma idade em que elas estão começando a crescer”.

O cuidado aqui não se limita às orientações ligadas à maternidade da adolescente, também se estende à higiene dos filhos, às orientações sobre a menstruação - extraordinariamente preocupante porque a menina julga estar ferida. Tudo isso se submete à estética do educador, conforme nos relata a professora Ana:

- [...] a gente tem casos na escola de alunos que vêm, a gente percebe, cheirando mal. Acho que a mãe nem liga muito. A aluna descobre a menstruação na escola, a mãe nem sabe. A gente percebe que ainda não foi conversado que um dia aconteceria, e a menina descobre na escola. Leva um susto, e se pergunta: será que estou ferida com alguma coisa.

Segundo nos informa o professor Gaúcho, a aproximação da família com a escola tem um caráter mais disciplinador, ou seja, os pais são convocados por conta de uma indisciplina do filho. O professor entende que a aproximação da família com a escola favorece o desenvolvimento de outras dimensões do aluno. Em sua crítica, aparece a preocupação com o papel da escola.

- A família ainda é vista na escola como uma forma como está seu filho. Você foi convocado aqui porque seu filho aprontou. Não existe um projeto na escola para aproximar a família, porque quando a criança percebe, quando o jovem percebe que a família está próxima também desse projeto sociocultural, educacional, com certeza vai

melhorar muito o desempenho tanto intelectual, cultural [...] do estudante.

A respeito da família, Bello (In: MOREIRA; CARVALHO, 2007, p. 99) a entende “como o modo mais completo de comunidade”. Ainda,

Nesta existem ligações que cercam o ser humano em toda sua amplitude: o nível físico, que está conectado de maneira evidente à procriação da prole e à vida em comum, que abrange também os filhos na educação; ao lado disso se delineiam dinâmica de ordem psíquica, seja em senso positivo, seja em senso negativo, mas o que predomina, como sempre, quando se trata de seres humanos, é o nível espiritual, que engloba e ordena todos os outros aspectos e os distingue (BELLO, In: MOREIRA; CARVALHO, 2007, p. 99)

A autora reconhece o papel da escola e da família na educação das crianças e adolescente, quando afirma que

[...] a família é o primeiro e o último anel da corrente, mas não pode fazer tudo sozinha. Se ela é, no sentido cronológico, a origem do processo, é também aquela sobre a qual se manifestam todos os posicionamentos e ações das outras comunidades. Por tal razão, é também frágil, indefesa e necessita de sustentação [...] O primeiro apelo é, na verdade voltado aos educadores e às mães, justamente porque são potencialmente os mais atentos aos seres humanos vistos em sua globalidade [...] (*Ibid.*, p. 102-103).

Louro (2001, p.95) entende que a “educação sexual tornou-se [...] lugar para trabalhar a respeito dos corpos das crianças, dos adolescentes e das professoras”, incluímos, dos pais e daqueles que se ocupam da educação de crianças e adolescentes.

A esse respeito, os PCNs (2000b, p. 112), trazem o entendimento de que o

comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de “cuidados” recomendados, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem são carregados de determinados valores associados à sexualidade que a criança apreende.

A respeito das falas, entendimentos de que a questão da sexualidade é reservada à educação familiar, Louro (2004, 80-81) assevera que “é indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz”.

2.7. As políticas públicas sobre sexualidade, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora

O percurso que realizamos para refletir sobre o tema nos permite considerar que as políticas públicas sobre a sexualidade da criança e do adolescente têm se

apresentado vulneráveis em contraposição às necessidades que as justificam. Essas políticas se mostram pontuais e ainda se limitam a se inscrever em áreas bem do conhecimento que, com certeza, encontram apoio. Contribui a gestora Ane, ao tratar dos materiais fornecidos pelos órgãos do Estado, nos seguintes:

- Ele veio inicialmente para trabalhar como professores eventuais, que é justamente nessas aulas eventuais. Foram diversos temas: ética, cidadania, sexualidade, drogas, tudo isso. Depois vem o material específico para os professores de Ciências e Biologia. Ano passado veio um material todo pronto para um projeto que uma professora aqui da escola começou. Nesse ano nós vamos dar continuidade, mas é um tema muito difícil, eles vão trabalhando por meio de palestra, exposições. Temos feito todos os anos a Feira Cultural em outubro. Eles fazem apresentações. Eu vejo que são coisas suaves, vamos colocar dessa maneira, coisas que todo mundo fala e que na realidade não tira algumas dúvidas que eles têm, que eles gostariam de perguntar, mas eles têm vergonha e o professor por sua vez também tem vergonha.

As disciplinas veiculadas pelos documentos oficiais do Estado sobre sexo, sexualidade, segundo Foucault, é um saber sobre o sexo, muito mais como função reguladora, de disciplinamento. Nosso entendimento transpõe a ingenuidade de que é possível realizar a educação sem restrições aos corpos, sem certa estética de disciplina dos corpos. Ressalta-se que educar pressupõe um currículo, que inscreve valores, práticas, relações de saber-poder. Para Sacristán (2000, p.21), “modela-se dentro de um sistema escolar concreto, dirige-se a determinados professores e alunos, serve-se de determinados meios, cristaliza-se, enfim, num contexto, que é o que acaba por lhe dar significado real”.

A gestora Ane descreve como o Estado tem se ocupado com a formação dos professores, quanto ao desenvolvimento da temática da educação sexual na escola.

- Os professores da área de Ciências e Biologia tiveram as disciplinas específicas no seu currículo de graduação. O Estado montou algumas palestras, de 2 a 3 horas, que eu acho que não dá uma bagagem de como você deve trabalhar, que recursos você pode utilizar, até aonde você pode ir, com quem, as perguntas com os temas, com a idade. [...] O professor fica com aquela área abrangente sem saber exatamente o que trabalhar.

Isso nos sugere que há um espaço a ser construído, o que confirma a professora Lia ao comentar sua participação o tema num projeto de educação sexual, de uma escola privada de São Paulo, que incorporou ao próprio currículo: “desde 1992. Então, está há bastante tempo. Quando eu entrei o projeto tinha quase

10 anos. O projeto consta de uma aula semanal na grade curricular de alunos de 5ª série até a 1ª série do ensino médio. [...]. Eles realmente têm que fazer”.

O relato nos informa a necessidade de a escola assumir um projeto voltado para a educação da sexualidade, ainda que alguns professores – os que se identificam com o conteúdo – sejam os seus realizadores. A nosso ver a escola precisa assumir a proposta da educação para a sexualidade com um projeto pedagógico comprometido, tendo no currículo seu mecanismo para realizar o conteúdo nas diferentes formas de ensino, nas suas áreas de conhecimento.

Nesse sentido, a escola precisa refletir com seus educadores sobre a formação das subjetividades no processo de escolarização, inclusive sobre as sexualidades e suas orientações, com as condições estruturais que as escolas possuem. Advogamos ainda que o fazer pedagógico e a organização do cotidiano escolar descrevam itinerários de possibilidades que refinem os sentidos, como, por exemplo, são vistas, ouvidas, incorporadas múltiplas formas de constituição dos sujeitos, segundo uma ou concepção ou proposta educativa.

Quanto aos alunos, pode-se apresentar uma situação de conflito que envolva a diversidade e sobre a qual devem propor resoluções, ações ou projetos. Pode-se também realizar um levantamento da diversidade econômica, social, sexual, cultural, lingüística e etc. no bairro onde a escola está situada, ou na própria sala de aula. Os alunos poderão ser motivados para que, após o levantamento das necessidades dessa diversidade, construam um projeto que encoraje o diálogo e a intersubjetividade. Ao final é oportuno que os alunos apresentem os resultados à escola e aos familiares por meio de painéis, fórum, entre outros recursos expositivos.

Às famílias tem-se a possibilidade de mostrar os resultados alcançados com os filhos, por exemplo, em algum projeto. Podem-se utilizar relatos, informativos, que poderão ser veiculados nas reuniões, ou fazer uso de cartas ou postais que veiculem reflexão sobre as diversidades em relação à sexualidade. Pode-se fazer uso da *internet* ou boletins eletrônicos, fazendo circular conteúdos e reflexões específicas a respeito da diversidade tratada.

Exige-se que a proposta pedagógica da escola e seu plano de trabalho sejam revisitados constantemente, construindo um currículo que reflita o meio social e cultural da escola, e que integre áreas do conhecimento e diversas parcerias.

A formação dos gestores deve ser realizada, por exemplo, por meio de cursos, palestras, estimulando o enfrentamento de situações que envolvem a inclusão da diversidade no currículo. Compete aos gestores assumirem as ações escolares de orientação no planejamento e seu devido monitoramento, bem como acolher e encorajar os educadores nesses desafios. Os resultados alcançados devem ser explicitados, para que se busque criar novos procedimentos, estruturas e culturas de ensino.

Quanto aos conteúdos, sugere-se a revisão da literatura utilizada pelos professores e alunos, trazendo para a sala de aula uma bibliografia apropriada. Certamente essa bibliografia permitirá renovar as diferentes linguagens. Vale lembrar que a escola tem possibilidades quase infinitas de criar mecanismos que favoreçam a interação entre os estudantes e toda a comunidade, sobretudo pelo diálogo acolhedor. Segundo a professora Lia,

- Pode-se encaixar tanta coisa! Mas eu acho que de verdade só vai ter efeito se for alguma coisa em longo prazo. Um conhecimento meio sequencial. Eu acredito que essas intervenções. [...] Porque é difícil, porque o Estado é muito grande. As escolas públicas são muito grandes e se for um projeto com começo, meio e fim, que não pare no meio, que não seja abortado em certo momento. Pois temos a tendência de fazer isso, começa empolgado e depois interrompe.

O planejamento é um dispositivo favorável à inserção do conteúdo com relação à sexualidade na escola, pois nele o educador poderá consolidar e inscrever sua prática na formação dos estudantes. Nesse sentido, a professora Ana lembra um momento especial para que os resultados sejam apresentados à comunidade, incluindo pais: “Aqui na escola há uma semana que é tradicional, que é a Semana Cultural, na qual se desenvolvem vários temas. Envolvermos os alunos [...] e eles aderem muito a esse projeto”. No decorrer da entrevista a professora lembra a proposta que os órgãos do Estado trouxeram, que diz respeito ao câncer, que fará parte de um tema transversal. “Sobre o câncer, será abordado quando tratar do útero, câncer de mama na mulher e câncer de próstata nos homens. Aí acaba falando [...] do corpo”.

2.8. Currículo e sexualidade, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora

A análise do currículo, como instrumento que veicula conhecimento e cultura, permite redimensionar a compreensão que se tem da sexualidade, e que implica a

educação sexual dos alunos. Há saberes que circulam na escola e que dizem respeito ao tema da sexualidade, para os quais pode haver contribuições dos profissionais da educação e de profissionais do entorno escolar, por exemplo, os agentes da saúde. A professora Lia entende “que uma coisa que facilita um pouco o trabalho na outra escola é o respaldo que a gente tem da escola, como um todo”.

A respeito da formação dos professores, entende-se que essa deve ser permanente, pois a ação desse profissional não se esgota na prática de sala de aula, estende-se a todos os espaços de ensino.

É indispensável que haja interação entre áreas de conhecimento, para um trabalho interdisciplinar, e a propositura de mediações pedagógicas apoiadas em categorias e conceitos reconhecidamente inclusivos. Deve-se, para isso, ressignificar a cultura pessoal. Para isso, tem-se a possibilidade de promover fóruns, cursos, assessorias internas e externas que apoiem uma formação adequada, eficiente e eficaz.

Nesse sentido, prossegue a professora Lia:

- Então você se sente extremamente capaz em fazer a coisa porque foi muito capacitada para isso. Eu acho, quando falta um pouco de respaldo, como às vezes acontece aqui, que é uma ideia que foi plantada agora, uma coisa que está sendo colocada agora para a gente [...] acho que tem até muitos professores que gostariam, mas não se sentem muito protegidos para fazer isso.

O acolhimento da proposta pela família é uma questão apresentada pela professora Lia, revelando-se numa preocupação com os valores que se encontram imbricados na temática, que dependem da aceitação dessas famílias. Nesse sentido, a previsão no planejamento e a comunicação com as famílias legitimam as ações, uma vez que o conteúdo parece vir cercado de concepções, tabus, especulações e distorções.

- Eu acho que tem que ter toda uma proteção da escola no sentido de que todos os pais [...] estejam cientes e assinem um documento que o aluno vai ter essa matéria, essa disciplina. Então, quando o pai faz a matrícula já está ciente de que aquilo vai ter, de que o aluno vai passar por aquela matéria. Então, a gente não tem questionamento nenhum, não temos reclamação de pais, não temos nada, se tiver a gente está muito bem respaldada pela escola.

A respeito da existência de um projeto, ou por ter existido, a professora Lia diz que na escola não conhece nenhum projeto. “Conheço algumas iniciativas que já foram feitas, inclusive eu até participei de uma onde nós dávamos algumas palestras

para os alunos”. Prossegue a professora ao relatar as limitações das escolas na abordagem de outros temas, e que devem ser abordados. Acrescenta ainda:

- Eu acho interessante, mas eu acho que se você for pensar em currículo, pensa um pouco no currículo de escola pública e nos outros currículos das escolas todas? É, acho que falta tanta coisa, falta tanta coisa, entendeu. Então, não se valorizam tantas áreas do conhecimento, as inteligências múltiplas que a gente têm e ficam defasadas. Faltam coisas de cidadania, de conhecimento dos povos, faltam coisas sobre sexualidade. Falta tanta coisa, por exemplo, economia doméstica, economia pessoal.

A criança e o adolescente, em seu desenvolvimento, passam por um processo variável, que inscreve sua singularização. Isso reforça a compreensão de que a infância, a adolescência e a juventude não significam processos homogêneos, mas há uma diferenciação que poderemos chamar de processo de subjetivação. Isso tem validade também entre os estudantes da mesma faixa etária, na qual se desenha a biografia pessoal. Assevera Sacristán (2000, p. 77):

A força determinante dos contextos na biografia pessoal nos leva a pensar que qualquer suposta seqüência do desenvolvimento não pode ser um modelo com validade universal. A questão é prestar atenção no peso que essa etapa pode ter na determinação do futuro do indivíduo.

Nesse entendimento, o professor Gaúcho é elucidativo ao tratar do momento dessa educação e do dever ético da escola, com seus professores, em promovê-la, uma vez que seu dispositivo está posto.

- É importante respeitar a faixa etária. Esta é uma questão de extrema importância. Porque a questão da sexualidade está no ar que respiramos. Hoje a mídia utiliza os produtos para vender, para conquistar o cliente. Então, por que a escola foge desse assunto? Por quê? São fatores sociais, mas são religiosos, são adversidades, é a diversidade de religião? É a diversidade cultural da turminha? Então, porque representa o Estado essa instituição escola, por que a gente foge desses assuntos que são muito delicados? Mas se souber conversar, souber idealizar isso, respeitando um ambiente, um local, onde as pessoas moram, conhecendo um pouco a família dessas crianças, conhecendo um pouco a questão social, econômica, ideológica da família [...] é um assunto que você consegue com certeza iniciar com a criança. A gente vai ter um resultado bacana com os jovens.

O currículo como mecanismo que realiza concepções de ensino, práticas educativas e pedagógicas, que pressupõe estéticas na produção de corpos de crianças e adolescentes, deve se ocupar com a educação sexual de seus alunos. E, uma ação bem planejada, pressupõe melhores resultados, incluindo a própria

aprendizagem. A escola, segundo a professora Ana, desenvolve ações que não são planejadas. Para o ensino médio há um planejamento, por exemplo, quando se trata das “doenças sexualmente transmissíveis. Faz parte do Plano. [...]. Quando é uma coisa maçante, repetitiva, eu procuro montar grupos que vão desenvolver os temas e eles apresentam”. O envolvimento dos alunos qualifica os resultados, “principalmente, porque pertence a seu campo de interesse”. Prossegue:

- Eu acho que a escola pode desenvolver mais, e acho que as escolas precisariam ter mais alguns parceiros assim para ajudar, porque têm pessoas que têm mais práticas em estar conversando, pois só fazem isso. São pessoas que têm materiais adequados. A gente trabalha no que é possível. Pedem para que tragam imagens. Eles gostam muito de fazer em DVD, de produzirem um trabalho.

O dispositivo da sexualidade está posto na escola também pela diretoria de ensino, a qual incentiva e promove a formação de seus educadores. Está posto o reconhecimento da educação sexual, que também poderá contar com outras parcerias, no sentido de fortalecer a prática educativa e realizar a educação sexual com mais qualidade.

- Sempre esse tema sexualidade vem da diretoria de ensino para a escola, por meio de uma proposta como “Prevenção também se ensina”, da preocupação com a gravidez na adolescência. Alguns temas, que são projetos que a Diretoria e a Secretaria da Educação pedem para serem desenvolvidos na escola, que não necessariamente acontece.

Na prática pedagógica e educativa, já tivemos oportunidade de tratar desse tema, parece que não se separa da personalidade do professor, mas acompanha seu modo de realizar. Assim a profissionalidade acompanha a personalidade do educador. No entendimento da professora Nica, a dificuldade de envolvimento de alguns professores com a educação sexual dos alunos está relacionada aos conflitos possa enfrentar em sua própria sexualidade. Nisso poderemos propor um entendimento diferente sobre sexualidade, que implica as orientações elementares, cuidados consigo, modo se apresentar, como se relaciona com as pessoas. Certamente, teremos algumas limitações em alguma abordagem, mas não em tudo que se refere à sexualidade, pois fomos nos constituindo com seus elementos, e temos muito mais possibilidades de tratar do tema. Não carecemos do desenvolvimento de uma ciência da sexualidade, mas de orientações básicas. Para isso não precisamos ser pais, basta pensarmos no próprio desenvolvimento pessoal. Continua a professora Nica:

- E essa parte de sexualidade, [...], eu vejo assim, às vezes, ela não está boa para a própria pessoa. Nas aulas que você tem ministrado aí para os professores, nesses encontros, eu vejo assim, os olhares [...] - eu fico observando as pessoas - acho que para ela poder responder, ela tem que estar resolvida consigo mesma, e, na maioria das vezes, elas não estão. Os adultos não estão resolvidos consigo mesmo. Então, ele trata com preconceito aquilo, porque para ele não está bom. Acho que ele tem que se resolver mesmo. Ele tem que se informar mais, ele tem que estar mais a par daquilo, porque o preconceito é a pior coisa que existe. Deixa a pessoa mal. Impede a pessoa de lidar com o outro com clareza, com dignidade, com respeito.

Ainda que não haja um projeto voltado para a educação sexual das crianças e adolescentes, que exista apenas ações isoladas, a escola deve ocupar-se com essa educação. É preciso desenvolver a cultura da educação sexual na escola e romper com os discursos da impossibilidade, da insegurança. O relato da professora Nica descreve o interesse dos alunos pelo assunto, ainda que apareçam as brincadeiras, tão comuns ao ensino. Segundo essa professora:

- É assim o que eu senti na 5ª série, que eles são muito imaturos. Então, a gente nem chegou a falar, eu mostrei alguns livrinhos, assim bem simples, para eles e a gente vai tentar trabalhar essa parte da diversidade. Na 6ª série eu comecei com aquelas características de uma criança, de um pré-adolescente e de um adolescente. É muito engraçado, todo mundo acha que criança brinca, e eles fazem o quê? Continuam brincando. Adulto também brinca. Então, mas não só quem brinca é criança na cabeça deles. Aí a gente foi falar um pouquinho sobre isso e o que eu percebi em algumas salas, onde têm alunos mais maduros - até para a idade deles - entra essa coisa: com quem mora, onde é a casa, qual a rotina da casa. Eles são mais malandros, malandros no sentido da sexualidade mais aguçada. Não sei se já na prática. Assistindo filme eles têm uma malícia maior do que os outros. Então, as perguntas são mais voltadas para essa coisa de querer saber sobre sexo anal. Eles descaradamente vão falando, "sexo selvagem". Então, você vê, entra. Talvez um pouco de pornografia. Eles misturam as duas coisas. Eles vão jogando algumas coisas. As salas são bem divididas.

Outra questão que aparece diz respeito à faixa etária, que acaba por ter certa variação entre as turmas e, principalmente, o contato com algumas situações que envolvem algum tipo de informação sobre o sexo – pela mídia, pela situação do ambiente familiar, que faz com que todos ocupem os mesmos espaços para dormir. Isso traz certo entendimento de algumas expressões utilizadas pelos (as) alunos (as), que criam certo incômodo no professor.

2.9. A constiuição do sujeito: professor e aluno, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora

Dentre as inquietações e perplexidades acerca do vir-a-ser professor na atualidade, Feldmann (2008) informa que esse educador compreende alguém que “professa valores, saberes e atitudes na perspectiva de transformação, ao compartilhar relações, projetos [...], ao interpretar e reinterpretar os sentidos e significados do conhecimento e da existência humana”. No que complementa Pereira (1996) a respeito da personalidade e da professoralidade, que se entrelaçam na formação dos professores, essas constituições “andam juntas, isto é, ser professor é uma alternativa, uma saída que o sujeito constrói a fim de realizar um projeto emergente em sua subjetividade” (PEREIRA, 1996, p 51 - 52). Numa descrição de sua constituição subjetiva, entende o professor como “um modo de ser de um sujeito que, tendo vivido um dado quadro existencial, se põe como sujeito educante, que educa, que forma outros sujeitos. É uma diferença de si que ele acolhe” (*Ibid.*, p. 51).

Ao pensar esse devir do professor, Nóvoa insiste na sua profissionalidade. Entende o autor que esse está “inserido num corpo profissional e numa organização escolar” (NÓVOA, 2002, p.37-38). Para Tardif (2003, p. 68), “o desenvolvimento do saber profissional é associado tanto às suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção”.

É necessária a redefinição do papel do professor como “críticos e intelectuais engajados tanto nas salas de aula quanto como parte de um movimento mais amplo em favor da mudança social” (GIROUX, 1993, p. 23). Exige-se ainda a superação do tratamento dado a esses professores como “funcionários ao invés de serem incluídos como agentes autodeterminados da mudança política e pedagógica” (*Ibid.*, 1993, p. 23).

O papel do professor ou gestor é pertinente na orientação sobre o desenvolvimento da pessoa, pressupondo que isso marca um dos aspectos do currículo. Esse é o lugar da escola que, em certos momentos, poderá se deparar com outros modos de se pensar o desenvolvimento da criança e do adolescente. A gestora Ane fornece significativa contribuição com esta sua orientação:

- Oriento sobre a fase que elas realmente vão passar da infância para a adolescência, que elas estão se tornando mocinhas. Eu

sempre falo que elas estão virando quase mulheres e elas vão começar a namorar, beijar, elas vão ficar. Toda aquela conversa. O que eu notei nisso tudo? Na realidade é assim: algumas mães falaram: “Está me chamando só para isso?”. A outra mãe falou assim: “É um absurdo, eu não sei mais o que vou fazer”. Então, a gente tem no mesmo local o oito e oitenta. O que para uma pessoa é muito normal, uma criança de 10 anos beijar - o que para mim não é, não é a fase ainda, por mais que eles beijem, eles beijavam escondido da gente. Agora eles estão beijando na frente da gente. Então, o que a gente tem feito? Eu tenho pedido sempre, todas as vezes, eu nunca mostro que é uma coisa absurda. Porque eu acho que o beijo não é absurdo, o ficar não é absurdo.

Nota-se que a educação escolar se amplia quando o educador está comprometido com o desenvolvimento sócio-afetivo de seus alunos. Esses espaços podem ser reveladores do modo de agir, as concepções que os alunos carregam, seus mecanismos de comunicação e interação com seus pares, bem como a possibilidade de intervenção daquele que organiza o espaço dessas crianças e adolescentes. Nesse sentido relata Ane, a gestora,

- Participamos de um passeio no Play Center. Eles distribuía uns selinhos verdes no qual estava escrito “eu vou”. Eu não sabia o que era aquele selo e aí outro dia me explicaram. Coloquei o selo, eles me explicaram que “eu vou” queria dizer eu vou ficar com alguém, eu vou dar um beijo em alguém. Os meus alunos me viram com o selo e riam, aí eu entendi que eles instituíram até o dia do eu vou ficar e no eu vou. Eu achava que eu vou era ir ao Play Center, brincar. Depois os alunos me contaram, e disseram “a senhora foi?”. E para explicar que eu não tinha ido, que eu nem sabia o que era aquilo, só porque eu achava o selinho bonitinho, verdinho, eu vou? Então eu procuro sempre, eu converso com eles como não acho um absurdo, mas eles não podem fazer. “Cada coisa tem a sua hora”, eu falo sempre para eles não pularem etapas, entendeu? Eles devem brincar, o menino jogar bola. Ainda acredito nisso: jogar bolinha de gude, paquerar, ir aos poucos, porque senão daqui a pouco tem a gravidez precoce.

Esse relato evidencia que, ainda que o educador não tenha domínio sobre as relações, a linguagem, os códigos que estão presentes nas relações entre os estudantes, uma vez que a preocupação não é o controle, sua presença cria oportunidades para entender a cultura que esses produzem. Permite construir canais de comunicação, onde nem sempre se ensina, mas aprende-se. Inscrevem-se, assim, modos de se constituir como educador no interior das culturas juvenis, as quais exigem um modo de olhar, de interagir, de disponibilizar mecanismos realizadores de diálogos – entenda-se no seu sentido refinado. O professor Gaúcho prossegue com sua prática educativa participante, interessada, envolvido com o seu trabalho:

- [...] eu tento aprender a cada dia, ler bastante, me atualizar, escutar muito sobre as atividades, então, o meu tipo de aula é no olhar, é no olhar do aluno. É uma aula que o pessoal também presencia: o que é uma interatividade hoje. [...]. Você vai numa peça de teatro interativo, vai intervir, e a escola não é, [...] nunca foi ou será, depende do professor. Ela é o professor que fala e os outros escutam. Quando eles ficam calados a gente não tem um termômetro e graças à minha bagagem, a minha aula é interativa. É, há muitos anos. Então, eles opinam a partir de outras opiniões, às vezes em cima [do que diz] de um coleguinha. Você já puxa outro assunto e eles têm muito assunto nesse tema. Agora essa orientação depende muito de duas aulinhas de Educação Física. Às vezes depende muito deles confiarem na instituição, em outros professores da instituição, serem um pouco mais abertos [...] sabe, não acho a palavra correta.

As expressões do professor confirmam um entendimento presente nas pesquisas e nas práticas educativas de vanguarda, que diz respeito à autoria e ao protagonismo dos estudantes. Esses conceitos colocam a criança e o adolescente na centralidade do processo educativo, não como objetos de realização da educação, mas como construtores, partícipes do seu vir-a-ser. Num fazer-se sujeito, menos num assujeitamento.

A autoria e o protagonismo dos estudantes constituem, assim, forças realizadoras das culturas juvenis que se esquivam – no sentido de não permitirem o domínio - em alguma medida, da submissão à cultura instituída pelos adultos. Mas são capazes de promover a desconstrução de uma cultura escolar cristalizada, reguladora. Há, portanto, uma perspectiva de cocriação que se nutre da curiosidade, que muitas vezes se encontra escondida nos espaços das escolas ou amordaçada pelo currículo prescritivo.

A criança e o adolescente podem ser as representações dessa possibilidade de desconstrução, dessa potencialidade de vir-a-ser. Constituem-se em corpos num movimento de produzir-se e ser produzido, de ver-se e ser visto, desejar-se e ser desejado. Há um constante fluir também do outro, da relação, da sociabilidade e do que nisso se impõe. A cultura juvenil se realiza num cultivar nem sempre consciente desse fazer-se e ser constituído. Contribui o professor Gaúcho quando assim se expressa:

- É uma questão de curiosidade, pois a gente está ali praticando esporte, o corpo está florescendo, a atração vem. Eu vejo meu amigo se destacando. Eu vejo a minha amiga se destacando. Há uma proximidade física entre essas pessoas, entre esses atletas. Naquele momento são atletas, eles vão trocar de roupa no vestiário. Estão ali juntos e isso vai organicamente, vai estimulando [...] e [...] tudo

começa a acontecer, algumas mudanças sociais [...] nesses estudantes que estão praticando essas modalidades.

A sexualidade vai se constituindo e sendo construída nesse devir das subjetividades juvenis, enquanto também realiza o cultivo de outros modos de se apresentar e representar as sexualidades. O modo de operar isso, quando se faz na proximidade com o diferente não causa estranhamento, exclusão. Sobre isso prossegue o professor Gaúcho.

- [...] as que não fazem parte do convívio elas não estranham muito. É uma porcentagem muito alta que acham natural, já como opção. Isso me deixa muito feliz porque essa linha que eu quero trabalhar, que é o que eu penso, que é uma opção, que a pessoa está querendo naquele momento e como ele entende agora e ele pode mudar ou não.

O fluxo dessas sexualidades não é um processo contínuo e fixo. Ao contrário é marcado pelo movimento irregular, descontínuo, nômade. Portanto, descreve trajetórias nem sempre desejadas, pensadas, contrapondo-se ao regulamentado. Para Menezes (In: MOREIRA; CARVALHO, 2007, p.29) “em termos psicológicos, não se pode mais negar uma definição do ser humano como sujeito-de-desejo, novo imperativo estabelecido pelo Homo psicanalítico”. Ainda, do professor Gaúcho, considerações sobre fatos atuais;

- Não há definição mesmo. Hoje é comum você pegar uma pessoa que separa de um casamento, uma pessoa adulta, de repente ela vai ter uma relação [...] da esposa [...] com uma amiga dela, com uma colega dela. É fruto de que isso? 30 anos casada, 40 anos casada, com filho, de uma hora para outra começa sentir uma atração pelo mesmo sexo. Pode ser o quê? Fatores específicos, emocionais, que a gente tem uma sociedade extremamente machista. Isso fica muito claro, todo mundo fala, mas poucas pessoas querem trabalhar nessa linha. A gente tem que trabalhar a escola machista. A instituição escola é machista. A instituição igreja é machista. Isto tem que ser falado e as pessoas que chegam nessas instituições, com um novo pensar, com um pensar diferente. Nós seremos a mosca na sopa deles. Nós vamos ser combatentes dos pré-conceitos. Dizer que sem-vergonhice, safado, nada disso é uma questão física, uma questão social, é uma questão psíquica, uma questão cultural, filosófica, ideológica. Essas palavras têm que estar no meio desse bolo todo, tem que estar.

2.10. A formação do docente, a partir das entrevistas de professores (as) e gestora

O constituir-se como professor implica sua subjetividade e sua ação pedagógica e acadêmica. Realiza-se no movimento de sua personalidade e

profissionalidade, que se encontram em constante devir, inscrevendo a produção de si.

Uler (2010, p. 52) assegura que a autonomia do professor está associada à sua reflexão crítica, “construindo a si mesmo por meio de uma atividade em que se faz presente um alto grau de consciência, num processo teórico-prático, contextualizando-se histórica e socialmente”.

Para Ambrosetti e Almeida (In: CORDEIRO, et al., 2010, p. 187), “tornar-se professor é um processo que se dá ao longo da vida, nos espaços de formação e na trajetória profissional, de modo a integrar elementos pessoais e sociais”.

A par dessas considerações, tratar de educação sexual de crianças e adolescentes implica dizer que pretendemos superar um conceito ideológico, dominante, desse tema ou uma ciência da sexualidade, que opera numa área de domínio prescritivo, determinado por conteúdos e ações restritas. Justifica-se pelo espectro disso que é a constituição de subjetividades, inscritas numa cultura contemporânea que põe o antigo sujeito em constante devir, movimento, nomadismo. As noções de subjetividade e sujeito pretendem ser distintas para nós, pois dizem respeito a processos de produção e objetivação. A produção diz respeito às subjetividades que se objetivam naquilo que se tem dito de sujeito, que se modifica. Por essa razão, não há um conjunto prescritivo de conteúdos e ações que dêem conta dessa educação sexual.

A educação para a sexualidade se realiza no tempo em que as subjetividades se constituem em sujeitos objetivados, e estes rejeitam em se fixar. Isso dá a dimensão da importância da necessidade de uma formação continuada dos educadores que se ocupam da vida crianças e adolescentes estudantes, o que bem demonstra a professora Lia

- [...] nós fazemos uma formação intensa antes de começar a dar essas aulas. Essas formações de professores ocorrem aos sábados. Depois que você é convidado a dar essas aulas há reuniões todas as noites, às terças-feiras. É um momento em que se discute cada aula, com seu tema específico, ou vem algum convidado. Temos uma pessoa coordenadora, que é uma professora de Ciências e Biologia.

A formação desses professores inscreve uma identidade: o professor que se ocupa da educação sobre sexualidade é um profissional qualificado, pelo que continua a professora “são professores muitos interessados, professores que gostam

de trabalhar com essa área, que não é muito fácil” (professora Lia, na entrevista). Exige-se desse professor um comprometimento, certa identificação com a temática, com a constituição desses estudantes em sujeitos capazes da produção de si: no ser pai, mãe, heterossexual, não-heterossexual, profissional etc.

Nisso se inscreve uma nova estética na (in) disciplina dos corpos de estudantes: a produção de si, no sentido de transposição à maquinaria escolar, que parece se ocupar do disciplinamento desses corpos - de crianças e adolescentes -, de certo assujeitamento. Entende-se, contudo, que a educação escolar pressupõe alguma medida de disciplinamento, uma vez que opera a partir de concepções, valores, objetivos. Mas não se restringe a isso tudo, uma vez que a educação se realiza e se sujeita a seu próprio devir, isto é, submete-se a condições de tempo e espaços contínuos e descontínuos. Flagra-se, com isso, a quase impossibilidade de sua inteira regulação.

Uma questão de difícil resolução, que surge nas entrevistas com a professora Nica, nos coloca o embaraço de a prática educativa ter certo limite no entendimento da própria sexualidade, tanto para o professor, como à paternidade: “essa coisa da criança dar trabalho porque o pai é mal resolvido. [...] Acaba não educando. Eu vejo que na escola o professor precisa de informação. Ele precisa estar instruído, para saber o que ele está falando”.

2.11. A personalidade na formação dos alunos, a partir das entrevistas de professores (as)

A professora Lia, durante a entrevista, apresenta uma hipótese, que decorre de sua prática educativa, incluindo sua experiência quando foi coordenadora da escola: “alguns professores não se envolvem. Têm resistência em trabalhar. Eu acho que o professor precisa estar muito bem resolvido consigo, nas questões internas, de sexualidade”. Nesse sentido, ela ainda acrescenta: “eu percebo tantas coisas. Acho que têm professores que são muito preconceituosos, que ter outra orientação, que não a hétero é errado, é pecaminoso. Acho que têm professores assim”.

O preconceito, como uma compreensão equivocada, precária, superficial, que se explicita por meio das linguagens - nos seus diferentes gêneros ou modalidades - e se dirige a alguém, ainda que seja pelo olhar ou por ignorar, também se encontra presente na escola, nos jogos de verdade, nos discursos que

criam verdades no currículo, como a concepção de não ser capaz, de que é tarefa da família a educação sexual dos alunos. A professora Lia traça bem o perfil dos profissionais com relação a essa questão, acrescentando o que eles deixam transparecer:

- Não tenho certeza que têm e acho que têm professores que não se sentem capazes, que há professores que não querem ter mais trabalho do que já têm. Há de tudo. Tem um pouco de tudo. Há aqueles que fariam se fosse obrigatório. Sabe assim, temos de tudo na nossa escola. Penso que passa muito pela falta de conhecimento, pelo sentimento de incapacidade, talvez, e pelo lado de não ter mais trabalho. [...]. Estou sendo bem sincera com você.

O lugar do destinatário de que na escola precisa ser rediscutido, bem como as representações que os adultos fazem desse lugar, seus estudantes. As práticas sociais e educacionais, os discursos, com suas dimensões específicas e abrangentes, procuram moldar ou formatar sujeitos-estudantes sob a ótica de representações hegemônicas. Mas não em absoluto, pois se encontram no interior desse processo forças que desconstróem o discurso dominante, ainda que sejam individualizadas ou pouco significativas, que se opõem à perda das formas singularizadas, isto é, o vir a ser das subjetividades, às vezes representadas no diferente.

Há de certo modo uma dificuldade em lidar com o diferente. Há uma distância apresentada pelo professor. Essa distância dificulta a compreensão, o a orientação, a própria educação escolar. Há é um espanto que isola, que mobiliza o estranhamento. As considerações do professor Gaúcho, por exemplo, se apresentam de modo crítico, consciente, desconstrutor:

- Ah, essas palavras: atração, desejo, isso é quase que proibido em sala de aula. Porque na maioria, eu acho, acredito que quase 80%, essa palavra motiva a classe para poder participar mais do debate. Acho que aula tem que ser menos copista, mais conversado em alguns momentos. Talvez sobre Ciências e em outras disciplinas também. Agora, depende muito do eu do professor, do eu, do sociocultural do professor. Vou bater nessa tecla um pouco mais forte. O professor tem que saber qual que é a vivência dele.

A esse respeito, nos informa Louro (2004, p. 76) ao tratar da sexualidade; “as preocupações e a vigilância em relação à sexualidade não se restringem às alunas, nem mesmo apenas aos alunos, mas a todas as pessoas (inclusive adultos) que convivem na escola”.

2.12. O tempo do professor e o tempo do aluno, a partir das entrevistas dos (as) professores (as)

Abordamos anteriormente sobre um tempo do professor e do aluno, que diz respeito à formação para a educação sobre problemática sobre sexo, sexualidade. O descuido com essa situação pode criar uma escola descolada da realidade, que pouco tenha a contribuir com o desenvolvimento das crianças e adolescentes de hoje que frequentam as escolas. Poderemos pressupor com certa segurança que os professores sabem disso, pois a todo instante são desafiados a atualizar sua prática pedagógica e educativa, sob o risco de se tornarem incompreendidos, senão desconsiderados pelos educandos. Sabemos também que os alunos percebem quando o professor domina sua área de conhecimento, quando permite momentos de diálogo ao dizer sobre suas próprias vidas. O professor Gaúcho confirma essa percepção do aluno quanto à atualização e empenho do professor:

- Porque o aluno reconhece [...] quando você estuda, pesquisa o seu material, quando você atualiza seu assunto, o seu material, seu vídeo. Isso é importante, quando você traz aquele desenhinho já de mil anos. Isso dificulta um pouco o raciocínio. Quando você vem, [...] tem mais objetivos, como essas reportagens que hoje a gente vê até na mídia [...] São reportagens que são mais objetivas e que aquele tipo de trabalho jornalístico dá para trazer para a escola e você ampliar em debates, amplia a pesquisa promovendo algum interesse por esse assunto [...] isso vai facilitar bastante no processo educativo.

O tempo da cultura contemporânea exige não só que se imprima um novo modo de operar o ensino, mas também que sejam colocadas à disposição ferramentas capazes de incrementar maior velocidade na sua realização. Essas ferramentas, que poderemos denominar de tecnologias, permitem a dinamização das aulas, o aprimoramento dos conceitos. O professor Gaúcho identifica ferramentas: “material didático, vídeos, músicas, textos. Porque tem muita gente escrevendo sobre isso. Muita gente escrevendo sobre a questão da sexualidade, no Brasil e em outros países. Sobre as diferenças”.

Em se tratando da Educação Física, Fraga (2004, p.114) entende que essa disciplina “se apresenta como um eficiente instrumento que atua diretamente sobre a morfologia humana, produzindo incisões materiais e simbólicas com vistas ao aprimoramento orgânico”. Certamente essa compreensão não esgota aquilo que pode ser da competência da área de conhecimento em que está inscrita a Educação

Física. Contudo, vale o entendimento de que a prática educativa, que dela decorre, pressupõe certa estética dos corpos de crianças e adolescentes, marcando-os com determinadas concepções de mundo e sexualidade.

Nosso entendimento de que há micropoderes que organizam o espaço, os comportamentos, o que deve ou não ser ensinado. Esses poderes, necessariamente, não implicam simetrias, alinhamento. Mas constituem-se em ações de indivíduo ou de um coletivo conectados às concepções de ensino, a domínios de valores cristalizados, à formação pessoal e profissional etc.

Concluindo com Rios (2003), “a docência competente mescla técnica e sensibilidade orientadas por determinados princípios, que vamos encontrar num espaço ético-político” (RIOS, 2003, p. 99-100).

RECOMENDAÇÕES FINAIS

Este estudo procurou realizar a sua proposta, que é a formação profissional docente para a educação voltada para a sexualidade de crianças, de adolescentes, de uma escola pública do município de Diadema, São Paulo. No decorrer da pesquisa nos ocupamos com o entendimento de que a sexualidade é um tema que, embora difícil de ser tratado na escola e um conteúdo educativo, deve ir sendo construído, porque a pessoa bem informada e segura da sua sexualidade, sobretudo crianças e adolescentes em formação, podem se tornar pessoas mais saudáveis e felizes. Essa educação deve ser voltada para o cuidado com o próprio corpo e o do outro. Implica um dever ético e um saber estético sobre: a higiene, o trato das pessoas e das coisas, o respeito e a dignidade humana, a educação de crianças e adolescentes.

O olhar sensível e a articulação do saber docente sobre os sujeitos em processo de escolarização podem favorecer a transformação de uma prática pedagógica, às vezes, do medo e da insegurança, para um espaço de cultivo da vida. Numa função educativa, que orienta, ensina, dialoga, por vezes, corrige. Isso diz respeito a um saber-poder que realiza uma espécie de educação, que poderemos denominar de educação para a sexualidade.

Essa situação posta, incluindo o registro que apresentamos daqueles (as) que tiveram algum tipo de formação na graduação, ou no exercício da docência, nos faz compreender que os professores carecem de uma formação adequada a respeito do tema em questão. Acreditamos que a inclusão dessa temática na graduação tornaria o processo de educação sexual das crianças e adolescentes menos problemática.

Discorremos que a sexualidade é elemento constitutivo da pessoa. Diz respeito a uma questão, incluindo as concepções construídas e discursos especulativos. Envolve práticas cotidianas, pensadas, elaboradas ou privadas de elaborações, planejadas ou não planejadas, nas quais diferentes personagens atuam, põem-se e se constituem como subjetividades. No entanto, essa educação dos educadores para trabalhar a questão da sexualidade é carente, nas escolas públicas, principalmente, de política educacional e tratamento mais apropriados.

Entendemos, portanto, que o conceito acerca da sexualidade precisa ser ampliado, como é desejável, e pode ser aprendido, de modo a superar seu tratamento somente sob a ótica das DSTs ou somente tratada por algumas áreas de conhecimento, que possuem certa afinidade com o conteúdo, como tem se apresentado em algumas disciplinas específicas, cujas ações tomamos conhecimento durante esse estudo.

Os PCNS vêm apontado para a importância do tratamento dessa temática nas salas de aulas, no seu cotidiano escolar. Sabemos que as orientações desse documento são válidas e importantes porque contribuem com o conhecimento e a prevenção de problemas advindo pela falta de informação e esclarecimento. No entanto, tais ações não são suficientes para atender às demandas ligadas à sexualidade e que se manifestam de diferentes modos nos espaços escolares, como insistimos nesta pesquisa.

O currículo escolar tem deixado fora de sua atenção a questão da sexualidade. A forma encontrada para abordá-la foi incluí-la entre os temas transversais, cujos aspectos encontram pontos de contato com os conteúdos dispostos nos planos de ensino. Ainda que haja essa previsão e incentivo para que se desenvolvam esses temas na escola, dentre eles a sexualidade, nota-se que ele fica sob o interesse da direção e seus professores.

Entendemos que o descuido com as questões que envolvem os (as) alunos (as), incluindo a educação para a sexualidade, pode criar uma escola descolada da realidade, que pouco contribui com o desenvolvimento das crianças e adolescentes de hoje que a frequentam.

No desenvolvimento de alguma ação e na construção de um projeto voltado para a educação que tenha como tema a sexualidade de crianças e adolescentes, por um grupo de professores, notamos que a temática envolve os(as) alunos (as). Porque interessa a eles (as) falar sobre o próprio desenvolvimento e suas relações afetivas. Isso também foi recorrente nas discussões durante os encontros de formação continuada sobre sexualidade com os professores.

Por essa razão, postulamos para que o currículo da educação básica trate da sexualidade não somente como um tema transversal, mas constituindo aspectos dos diferentes componentes curriculares, visando ao pleno desenvolvimento de crianças

e adolescentes

Temos apresentado no decorrer da pesquisa que o processo educativo inscreve a personalidade e a profissionalidade do educador, isso pode levar à compreensão de que o modo de lidar com a própria sexualidade poderá pôr em risco a prática educativa de algum educador. Consideramos importante à prática educativa o entendimento e a tranqüilidade em face da própria sexualidade, uma vez que envolve a pessoa do educador, não mais que isso.

O comprometimento dessa prática educativa pode, em alguma medida, estar associada ao desconforto que certa compreensão da própria sexualidade traz, quanto à insatisfação, por exemplo, da sua orientação sexual ou de alguma característica que se pode julgar inaceitável, podendo acarretar um desequilíbrio emocional que compromete o próprio fazer pedagógico do professor com relação ao trato da educação sexual com seus alunos.

Parece-nos oportuno o entendimento de que a sexualidade é inerente e singular em relação a cada pessoa, uma vez que ela se produz no plano da subjetividade. Ainda, as nomeações sobre a orientação sexual – ser heterossexual, ser não-heterossexual -, ou a respeito de certa valoração de determinada característica, operam-se no território da cultura hegemônica. Daí os embates que ocorrem nos discursos da mídia, reflexos da sociedade como um todo, portanto de aceitação processual.

Ao nosso ver, determinada prática educativa, para que tenha bons resultados, dependerá da capacidade de problematizá-la no seu contexto e no implemento de ações e recursos para que prática educativa na escola seja transformadora. Nesse sentido, pode-se postular que a prática do professor decorre da compreensão que ele tem de sua função, em certa medida da sua personalidade, dos esforços que pode realizar com outros educadores e daquilo que lhe é solicitado no exercício da docência.

A formação profissional continuada dos professores deve ser recorrente e aperfeiçoada, por exemplo, por meio de cursos, palestras, estimulando o enfrentamento de situações que envolvem a inclusão da diversidade no currículo. Compete aos gestores assumirem as ações escolares de orientação ao

planejamento e seu devido monitoramento, bem como acolher e encorajar os educadores nesses desafios.

Feitas essas considerações, nossas recomendações se apoiam em três pontos:

1) O saber e o saber-fazer competentes a serem ensinados na formação dos professores, principalmente nos cursos de licenciatura, no sentido de garantir à formação de competências e habilidades necessárias para acompanhar o processo de crescimento dos estudantes não só quanto aos diversos saberes, mas também sem excluir os relativos à sexualidade, seus aspectos psíquicos, sociais e culturais. Entendemos que essa formação deve integrar várias áreas de conhecimento no sentido de ampliar a compreensão do desenvolvimento humano para além de uma perspectiva restrita ao campo do psíquico-biológico, para uma perspectiva do vir a ser dos sujeitos.

2) Atenção à formação continuada dos professores, entendendo que tal formação precisa ser atualizada e contextualizada à realidade da escola e dos estudantes, no seu tempo-espaço. As competências e habilidades devem considerar o desenvolvimento pessoal e acadêmico das crianças e adolescentes em processo de escolarização, o qual é atravessado pela descontinuidade e pela intersubjetividade, produzindo subjetividades.

3) A construção de um projeto pedagógico que inclua no currículo a preocupação com o disciplinamento dos corpos de crianças e adolescentes, produzirá, em certa medida, as subjetividades que sofrem os processos de subjetivação e assujeitamento. Esse projeto deve ser construído pela comunidade educativa, como garantia de que haja o comprometimento de todos os envolvidos, em especial os educadores, no processo de educação escolar.

Portanto, esses três itens confirmam a nossa tese de que os professores devem a curto, médio e longo prazo procurar ampliar e aprofundar seus conhecimentos gerais e específicos, buscando a integração dos saberes e, entre estes, também entender a questão da sexualidade, uma das dimensões fundamentais da vida humana e, sobretudo, que a política pública educacional assuma a formação profissional docente voltada para a educação sobre sexualidade como um item de indispensável presença nos documentos oficiais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOWICZ, Anete; SILVÉRIO, Valter Roberto. *Afirmando diferenças – montando o quebra - cabeças da diversidade na escola*. São Paulo: Papyrus, 2005.
- ABRAMOWICZ, Mere. Programa de ensino inovador: implantação e análise crítica. São Paulo: CLR Balieiro, v. 6, 1989. (Coleção ensinando-aprendendo, aprendendo-ensinando. *Cadernos brasileiros de educação*).
- _____. *Avaliando a avaliação da aprendizagem: um novo olhar*. São Paulo: Lúmen, 1996.
- ALTET, Marguerit. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PASQUAY, Léopold et al. *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* 2ª ed., rev., Porto Alegre: Artmd, p. 23-35, 2001.
- ALTMANN, Helena. Orientação Sexual Nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Estudos Feministas* 575, 2/2001.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. *Etnografia de prática escolar*. São Paulo: Papyrus, 1995.
- AQUINO, Júlio Groppa (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997.
- BATAILLE, Georges. *O erotismo*. São Paulo: Arx [1957], 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. *Identidade: uma entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- _____; PASSERON, Jean-claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3ª ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação do temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

Brasil, Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. *Saúde e prevenção nas escolas: guia para a formação de profissionais de saúde e de educação* Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

BRITO, Regina Lúcia Giffoni de. *Escola, cultura e clima: ambigüidades para a administração escolar*. Tese (Doutorado em Educação: Supervisão e Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 1998.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola*. 22ª ed., Campinas/SP: Papyrus, 2006.

CALDERÓN, Adolfo I. et al. *Amigos da escola: desafios à gestão educacional*. Mogi das Cruzes: UMC: Fapesp, 2005.

_____; GUIMARÃES, Rosamélia Ferreira. Família: a crise de um modelo hegemônico. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo: Cortez, ano 15, v. 46, Ano XV, p. 21-34, 1994.

CANTON, Giselle Alice Martins. *O lazer como uma das possíveis estratégias de promoção da saúde nas classes subalternas: um estudo de caso na zona leste de São Paulo*. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2008.

CARVALHO, Maria C. B. de (Org.). *A família contemporânea em Debate*. São Paulo: EDUC/Cortez, 1995.

CASALI, Alípio. Saberes e procederes escolares: o singular, o parcial, o universal. In: Fórum Paulista de Pós-Graduação em Educação. *Conhecimento, pesquisa e educação*, Campinas - SP: Papyrus, 2001.

_____. *Para construção de um projeto pedagógico escolar nas escolas integradas, no âmbito do convênio UP-MINED*. PUC/SP, 2004.

- CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 6ª ed., São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- CISOTTO, Laurindo. *Currículo: prática educativa e sexualidade – condições escolares para a formação da subjetividade não-heterossexual de alunos de escola católica da zona sul de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2006.
- CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado et al (ORG). *Trabalho docente: formação, prática e pesquisa*. Joinville, SC: Editora Univille, 2010.
- CORTELLA, Mario Sergio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 7ª ed., São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003
- COSTA, Jurandir Freire. *A inocência e o vício: estudos sobre o homerotismo*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.
- _____. *A face e o verso: estudos sobre o homoerotismo II*. São Paulo: Editora Escuta, 1995.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DELEUZE; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, v. 1 e 2, 1995 ,v. 3, 1996 , v. 4 e 5, 1997.
- DUSSEL, Enrique. *Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão*. 2ª ed., Petrópolis: Vozes, 2002.
- EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. *Pesquisa Participante*. São Paulo: Cortes; Autores Associados, 1986.
- FARIA, Maria de Lourdes Mazza. *Currículo, Subjetividade e Sexualidade: experiência homoerótica na escola*. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2004.
- FELDMANN, Marina Graziela. A questão da formação de professores e o ensino de arte na escola brasileira: alguns apontamentos. In: *Olhar de professor*, Ponta

- Grossa, 11(1): 69-182, 2008. Disponível em: <
<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso em: julho de 2010.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 8ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- _____. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. 6ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- _____. *História da Sexualidade III: o cuidado de si*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- _____. *A Arqueologia do Saber*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- _____. *História da Loucura.: na idade clássica*. 8ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- _____. *A Hermenêutica do Sujeito*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- _____. *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 8ª ed., Petrópolis: Vozes, 1991.
- FRAGA, Alex Branco. *Corpo, identidade e bom-mocismo: cotidiano de uma adolescência bem-comportada*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago [1929] 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 2005a.
- _____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 12ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 2005b.
- GIL, José. *Metamorfoses do corpo*. Lisboa: Relógio D`água Editores, 1997.
- GIROUX, Henry A. *Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1986.

- _____. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GONÇALVES, Yara Pires. *Currículo e Prática Docente: Assistentes sociais no exercício da docência: aprendizagem do saber ensinar*. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2007.
- _____. *Ensinantes Aprendizes: bacharéis na prática da docência*. Curitiba: CRV, 2010.
- GUATTARI, Felix. *As três ecologias*. 16ª ed., São Paulo: Papirus, 1990.
- _____. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- _____. ROLNIK, Suely. *Micropolíticas: cartografias do desejo*. 7ª ed. revisitada. Petrópolis: Vozes, 2005.
- GUIMARÃES, Isaura. *Educação sexual na escola: mito e realidade*, Campinas/ SP: Mercado de Letras, 1995.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. 10ª ed., Petrópolis: Vozes, 2005.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10ª ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- JUNIOR, Luiz Pereira de Lima. *O Acontecimento Aleatório do Sexo: Cartografando a sexualidade na prática da educação sexual e no espaço dos parâmetros curriculares nacionais*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, s/d.
- LAVILLE, Christian. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- LIMA, Licínio C. *Organização Escolar e Democracia Radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública*. 2ª ed., São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire, 2002.
- LIPOVETSKY, Gilles. *A Era do Vazio*. Lisboa: Antropos, 1983.
- _____. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Bancarrola, 2004.

- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 7ª ed., Petrópolis: Vozes, 2001/2004.
- _____(Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- _____; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). *Corpo, Gênero e Sexualidade – um debate contemporâneo na educação*. RJ: Vozes, 2003.
- LÜDKE Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A.. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MAFFESOLI, Michel. *O tempo das tribos – o declínio do individualismo nas sociedades de massa*. 3ª ed., Rio de Janeiro: Forense: 2000.
- MASETTO, Marcos (ORG.). *Docência na universidade*. São Paulo: Papyrus, 1998.
- _____. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.
- _____. *Auto-avaliação em cursos de pós-graduação: teoria e prática*. São Paulo: Papyrus, 2004.
- MCLAREN, Peter. *Rituais na Escola – em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Petrópolis: Vozes, 1991.
- MELUCCI, Alberto. *A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas*. Rio de Janeiro; Vozes, 2001.
- _____. *Por uma sociologia reflexiva; pesquisa qualitativa e cultura*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 17ª ed., Campinas/SP, Papyrus: 2010.
- MOREIRA, Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da.(Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 6ª ed., São Paulo: Cortez, 2002.
- MOREIRA, Lúcia; CARVALHO, Ana M. A. (ORG.). *Família, subjetividade, vínculos*. São Paulo: Paulinas, 2007.

- MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.
- NÓVOA, António (Org.). *Os professores e a sua formação*. 2ª ed., Lisboa: Publ. Dom Quixote – Instituto de Inovação Educacional, 1995.
- _____. *Formação de professores e trabalho pedagógico*, Lisboa: Educa, 2002.
- NEVES, Carmen M. C. In: VEIGA, Ilma Passos (Org.). *A. Projeto Político-Pedagógico da Escola*. 22ª ed., Campinas-SP: Papirus, 2006.
- NUNES, César Aparecido. *Desvendando a sexualidade*. 2ª ed., Campinas: Papirus, 1997.
- NUNES, César; SILVA, Edna. *A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade*. 2ª ed., Campinas: Autores Associados, 2006.
- OLIVEIRA, Eliana de. *Mulher negra professora universitária: trajetória, conflitos e identidade*. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.
- ORTH, Edgar. *Educação sexual da criança*. 6ª ed., Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. *O currículo em ação e a ação do currículo na formação do/a professor/a*. Dissertação (Mestrado em Educação Currículo). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 1995.
- Parâmetros Curriculares Nacionais. *Apresentação dos temas transversais: ética*, 2ª ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000a.
- _____. *Pluralidade cultural: orientação sexual*. 2ª ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000b.
- PASSETTI, Edson; OLIVEIRA, Salete (Orgs.). *A tolerância e o intempestivo*. Cotia, SP: Ateliê Editoria, 2005.
- PCN+ - Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – ciências humanas e suas tecnologias, s/d.

- PEREIRA, Marcos Villela. *A Estética da professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor*. Tese (Doutorado em Supervisão e Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 1996.
- PESCUMNA, Derma; CASTILHO, Antonio Paulo F. *Projeto de Pesquisa: o que é? Como fazer? Um guia para sua elaboração*. São Paulo: Olho D`água, 2005.
- REVEL, Judith. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. São Carlos: Claraluz, 2005.
- ROCKWELL, Elsie (Coord.). *La Escuela Cotidiana*. Fondo de Cultura Económica, México, S/D.
- RICHARDS, Jeffrey. *Sexo, desvio e danação: as minorias na Idade Média*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- RIOS, T. Azerêdo. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 4ª ed., São Paulo: Cortez, 2003.
- ROLNIK, Suely. In: *Cultura e Subjetividade: saberes nômades*. Daniel Lins (Org.). Campinas: Papius, 1997.
- ROSENFELD, Denis (ORG.). *Ética e estética*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed., Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- _____ ; GÓMEZ, A. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4ª ed., Porto Alegre: Artemed, 2000.
- _____. *Educar e conviver na Cultura global*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- _____. *O aluno como invenção*. Porto Alegre: Artmed 2005.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto alegre: Artes Médicas, 1998.
- SCHULZE, Thiago Rodrigues. *A ética e a estética como princípios norteadores da aprendizagem em curso de turismo*. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2006.
- SETENTA, Jussara Sobreira. *Comunicação performativa do corpo: o fazer-dizer da contemporaneidade*. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2006.

- SILVA, Josenilda M. Maués da. *Escolarização e produção de subjetividades: capturas e sedições*. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 1998.
- SILVA, Lindinalva Laurindo da. *Ameaça de identidade e permanência da pessoa: um estudo de sociologia da doença*. São Paulo: Cortez, 2004.
- SILVA, Tomaz da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*, 2ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- SILVA JÚNIOR, João dos Reis; FERRETTI, Celso João. *O institucional, a organização e a cultura da escola*. São Paulo: Xamã, 2004.
- STAINBACK, Susan e Willian. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SUPLICY, Marta *et al.* *Sexo se aprende na escola*. São Paulo: Olho d'água, 1995.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 3ª ed., RJ: Vozes, 2003.
- THERBORN, Göran. *Sexo e poder: a família e o mundo 1900-2000*. São Paulo: Contexto, 2006.
- THIOLLENT, Michel J. M. *Crítica metodológica, investigação social & enquete operária*. (s.l.). Polis, 1980 (Coleção Teoria e História 6).
- ULER, A. Marta. *Avaliação da aprendizagem: um estudo sobre a produção acadêmica dos programas de pós-graduação em ação (PUC/SP, USP, UNICAMP – 2000 – 2007)*. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2010.
- VIDAL, Marciano. *Ética da sexualidade*. São Paulo: Loyola, 2002.
- ZABALZA, Miguel A.. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICES

Destacamos quatro materiais produzidos pelo autor Laurindo Cisotto

Apêndice A - DOCUMENTO 1 - utilizado nos encontros com coordenadores da Diretoria de Diadema e em um dos encontros com os professores da EE “Origenes Lessa”, do mesmo município.

Apêndice B - DOCUMENTO 2 - utilizado em um dos encontros com os professores da EE “Origenes Lessa”, do mesmo município.

Apêndice C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES.

Apêndice D – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES COM RESPOSTAS.

Apêndice E – ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS.

APÊNDICE A


DOCUMENTO 1 - utilizado nos encontros com coordenadores da Diretoria de Diadema e em um dos encontros com os professores da EE “Origenes Lessa”, do mesmo município.

<p style="text-align: center;">CURRÍCULO E SEXUALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Escola: espaço de convivência, ordenado, aprendizagem ➤ Subjetividade na escola ➤ Prática educativa e sexualidade ➤ Diversidade e gêneros @ <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>	<p style="text-align: center;"> Currículo e Sexualidade</p> <p>O que é isso</p> <p>Como entendemos</p> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>
<p style="text-align: center;">1. Escola</p> <ul style="list-style-type: none"> - Circulação de vidas - Desejos/ sonhos de subjetividades... - Fluido - ordenado <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>	<p>Escola</p> <ul style="list-style-type: none"> • instituição reconhecida e validada • cultura – reproduz – transforma? • Mudança e permanência • Cultura Contemporânea → diversidade/ homogeneização • espaço onde se realiza o Currículo <p><i>Toda Escola tem duas faces: de um lado, aparece como uma instituição feita para reproduzir (repetir) a Sociedade e a Cultura, ordenando e equilibrando a vida social em suas dimensões econômica, política, cultural, científica, estética. Por outro lado, ao mesmo tempo, toda Escola desordena, desequilibra, refaz, altera, recria a Sociedade e a Cultura (Alípio Casali).</i></p> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>
<p>Uma Escola, como um organismo vivo, é um projeto. Ela não apenas não pode ignorar essa realidade, como principalmente deve assumi-la inteiramente. Com mais razão ainda porque seu projeto educativo é o de fazer da vida dos educandos um projetar-se para frente. Por isso, nada pode expressar melhor a realidade pensada de uma Escola do que um Projeto que ela própria elabore, formule e realize para si mesma. Toda Escola tem o dever pedagógico de pensar-se permanentemente, pensar seu futuro, programar-se, organizar suas ações, numa palavra, projetar-se, garantindo que todos os que nela estão tomem consciência máxima desse seu movimento... (CASALI, 2003, p. 04).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escola como projeto - projetar/ formação - movimento <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aluno • Categoria • “sem luz” • Infante • dependente de quem ensina/ mestre • Revolução Industrial: escolarização • Escolas: org. espaço, tempo, páteo de recreio, higiene do corpo, individualização • corporalidade (corpo próprio, do outro) <p><i>O aluno é uma construção social inventada pelos adultos ao longo da experiência histórica, porque são os adultos (pais, professores, cuidadores, legisladores (...)) que têm o poder de organizar a vida dos não-adultos (Sacristán, 2005).</i></p> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>
<ul style="list-style-type: none"> • sala de aula • professor@ como ordenador@/ regulador @ • personalidade e profissionalidade • constituído/ construção • espaço de produção de corpos • há referenciais? • como se seleciona • ser referência <p><i>(...) o poder da expressão do professor, para modelar a escolarização de acordo com a lógica dos interesses emancipatórios, está intrinsecamente relacionado à autoconsciência de seus valores e interesses. A expressão do professor move-se em uma contradição, que indica o seu significado pedagógico, tanto para marginalizar como para fortalecer os alunos (Giroux, 1997, p. 50).</i></p> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>	<p><i>Meu avô tem 80 anos e engravidou sua namorada de 20 anos... parece que não quer ser pai...</i></p> <p>Minha avó contou que sonhou que estava namorando (ela tem 80 anos).</p> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>


Subjetividades construídas:

- Sofrimento da criança, da(o) adolescente
- Resiliência
- Sensibilidade do(a) educador(a) na sua prática educativa
- A linguagem na construção da subjetividade

Compreender que aquele que é alvo da discriminação sofre de fato, e profundamente, e condições para que o professor, em sala de aula, possa equacionar esse impacto e que não se desloque (...) O professor precisa atuar que a dor do grupo silenciado e mais forte do que a dor pronunciada ... (PINA, 1998, p. 139).



CURRÍCULO E SEXUALIDADE




- Orientação sexual
- Manifestações das sexualidades
- Conceito para buscar a superação da bipolaridade: hétero e homo

CURRÍCULO E SEXUALIDADE

Eu converso muito carregado de preconceito. Porque o tema da homossexualidade favorece o preconceito, então, acabamos fazendo alguma piadinha. Confesso que eu faço um pouco na brincadeira e os alunos ajudam. Eu, às vezes, faço umas "performances" na aula, até para despertar o aluno. Então, tem um componente de não-heterossexualidade, mas é de uma forma espontânea, na brincadeira, para quebrar um clima, para dar uma relaxada na aula. Tudo isso sempre tem uma forma lúdica, inclusive pejorativa. Sem a preocupação com a formação, mas é no momento, não é pensada. É uma forma espontânea. Eu sei que eles gostam e vão prestar atenção na brincadeira.


- Estratégia de ensino
- pré-conceito
- estereótipo
- representação
- violência simbólica



CURRÍCULO E SEXUALIDADE

Você esbarra na convicção da família que, muitas vezes, ignora o fato. Penso que a escola deve elevar o valor do respeito, mas quem forma a sexualidade do aluno não é ela.

Embora se possa saber como, quando e onde intervir e que essa intervenção produz mudanças, sabe-se também que tais mudanças não dependem apenas das ações pedagógicas. As atitudes das crianças não dependem unicamente da ação da escola, mas têm importantes implicações tanto de natureza psicológica quanto social nas relações de vida familiar e ação comunitária. Todavia, entretanto, intencionalmente direcionar e reorientar a ação pedagógica em função dos objetivos e concepções próprias (PINA, 1998, p.49).



CURRÍCULO E SEXUALIDADE

(...) quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade (Silva, 2004, p.15).




CURRÍCULO E SEXUALIDADE



- Regulação
- repraesentamento
- subjetivação

(...) três fontes de que nosso sofrimento provém: o poder superior da natureza, a fragilidade de nossos próprios corpos e a inadequação das regras que procuram ajustar os relacionamentos mútuos dos seres humanos na família, no Estado e na sociedade" (Freud, [1920], p. 37).

CURRÍCULO E SEXUALIDADE



Nossos alunos, na sociedade atual, são extremamente expostos à questão das manifestações das representações de sexualidade. Portanto, devemos retornar, centrar, educar.

Subjetivação = processo de produção de subjetividade
 Quantos (2009) indica a produção de subjetividade num nível mais importante que o período


Fatores: psíquicos, sociais, culturais, biológicos, experiências
 Deivê de Heráclito

(...) a subjetividade é um processo de mediação entre o "eu" que escreve e o "tu" que é escrito, entre o "eu" que fala e o "eu" que é falado. A subjetividade está envolvida em inúmeras camadas de discursos que simultaneamente nos encasulam e expõem, prendem e depois nos libertam. Nossas subjetividades nascem por meio de nossa orientação sensível e de nossa incorporação em um mundo caracterizado por relações sociais e processos determinantes de produção (McLaren, 2000, p. 23).

CURRÍCULO E SEXUALIDADE

Surgiu o assunto quando me perguntaram o que eu achava do relacionamento entre pessoas do mesmo sexo, e como eu via isso sendo mostrado de forma natural, pela televisão, em horário que muitas crianças ainda estavam acordadas. Discuti o assunto de forma não preconceituosa, levando para uma explicação científica e levantando o lado psicológico presente na relação.

- Alun@ e mundo adulto
- (in) coerências



CURRÍCULO E SEXUALIDADE

DIVERSIDADE E A QUESTÃO DOS GÊNEROS

- Espaço escolar = lugar da diversidade
- Sócio-familiar
- Econômica
- Étnica
- Orientação sexual

→ Espaço singular para a construção do cidadão ético

(...) as marcas mais permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos que elas possam ter apresentado, mas sim se referem a situação do dia-a-dia, as experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, como colegas, como professores e professoras. (...) tem a ver com as formas com o construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual (Louno, 2000, p. 19).

CURRÍCULO E SEXUALIDADE


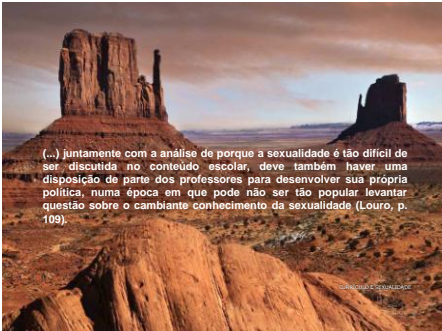
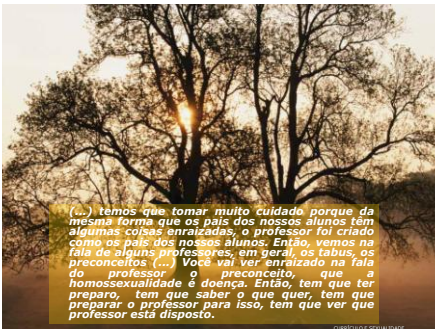
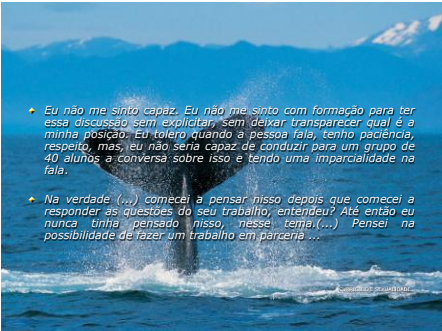
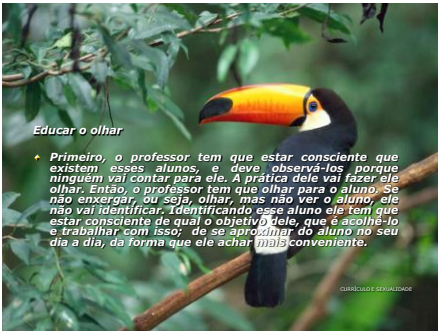





A linguagem educacional na qual a diferença é vista como um mal tanto de formação quanto de reelaboração, como uma prática crítica na qual a possibilidade de vida pública democrática se torne uma referência central tanto da crítica quanto da possibilidade (Giroux, McLaren, 1993, p.24).

- Afirmação
- reelaboração
- desenvolvimento de políticas
- enfrentamento/ resistência

(...) os discursos e as ideias criam não só as realidades que de alguma forma nos determinam como também as ideias que nos permitem ver as realidades de uma determinada forma e, nesse sentido, é possível dizer que essas ideias são um elemento do mundo existente (Sacristán, 2005, p. 18).

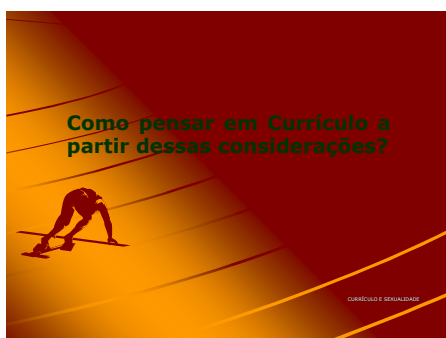
CURRÍCULO E SEXUALIDADE

<p>A questão: identidades e subjetividades</p> <p>Identidades → se fixam, são estruturais, certa estabilidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Masculino - Feminino - Étnica <p>Subjetividades → nômades, fluidez, escorregadia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Heterossexual - Não-heterossexual (inclui a possibilidade de sentir-se no outro sexo) <p>Minorias → criam espaços de sociabilidade, territórios de relacionamento (gago, gordo, feio ...)</p> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>	 <p>@ Diferente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Basta ser diferente. Porque o outro é muito gordo. Não é o fato de acharem que o homossexual tem maior motivo de rir do que o gordo, do que o gago, do que o fanhoso. • (...) é um assunto delicadíssimo! É colocar a mão no vespeiro, lidar com isso. • Temos que tomar muito cuidado para abordar a questão de uma maneira que não haja juízo, julgamento daquela pessoa. • Aqueles que são diferentes, que se sentem excluídos por qualquer que seja o motivo, eles acabam se juntando. Até porque, talvez eles se sintam excluídos. Eles acabam se aceitando entre eles. <p>→ Abdição do dever ético de acolher, orientar, produzir concepções novas</p> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>
 <p>(...) juntamente com a análise de porque a sexualidade é tão difícil de ser discutida no conteúdo escolar, deve também haver uma disposição de parte dos professores para desenvolver sua própria política, numa época em que pode não ser tão popular levantar questões sobre o cambiante conhecimento da sexualidade (Louro, p. 109).</p> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>	 <p>(...) temos que tomar muito cuidado porque da mesma forma que os pais dos nossos alunos têm algumas coisas enraizadas, o professor foi criado como os pais dos nossos alunos. Então, vemos na fala de alguns professores, em geral, os tabus, os preconceitos (...). Você vai ver enraizado na fala do professor o preconceito, que a homossexualidade é doença. Então, tem que ter preparo, tem que saber o que quer, tem que preparar o professor para isso, tem que ver que professor está disposto.</p> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>
 <ul style="list-style-type: none"> • <i>Eu não me sinto capaz. Eu não me sinto com formação para ter essa discussão sem explicitar, sem deixar transparecer qual é a minha posição. Eu teleno quando a pessoa fala, tenho paciência, respeito, mas eu não seria capaz de conduzir para um grupo de 40 alunos a conversa sobre isso e tendo uma imparcialidade na fala.</i> • <i>Na verdade (...) comeci a pensar nisso depois que comeci a responder as questões do seu trabalho, entendeu? Até então eu nunca tinha pensado nisso, nesse tema (...). Pensei na possibilidade de fazer um trabalho em parceria...</i> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>	 <p>Educar o olhar</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Primeiro, o professor tem que estar consciente que existem esses alunos, e deve observá-los porque ninguém vai contar para ele. A prática dele vai fazer ele olhar. Então, o professor tem que olhar para o aluno. Se não enxergar, ou seja, olhar, mas não ver o aluno, ele não vai identificar, identificando esse aluno ele tem que estar consciente de qual o objetivo dele, que é acolhê-lo e trabalhar com isso; de se aproximar do aluno no seu dia a dia, da forma que ele achar mais conveniente.</i> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>
 <ul style="list-style-type: none"> • <i>Nisso está a questão que eu ia lhe falar: a família também não forma para isso. A maioria das famílias e a escola também não. Então, o aluno fica num buraco. Ela não vai investir sozinho sem orientação. Sem nada ele pode ficar um tempão, e o sofrimento, as carencias de informação, de educação etc., vão sendo cada vez maiores. Pode gerar depressão.</i> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>	 <ul style="list-style-type: none"> • <i>Acho que a escola tem um papel importante, porque para os pais é muito difícil falar sobre isso. Os pais estão muito envolvidos emocionalmente com tudo isso, o professor, por maior envolvimento que tenha, ele consegue ver todo esse assunto de uma forma mais neutra. O professor consegue ver os dois lados, o lado emocional e o lado da fisiologia. Então, ele consegue ficar um pouco de fora do processo, e eu acho que isso é importante. Assim, a escola tem esse papel de trabalhar com o adolescente para o conhecimento do corpo, da própria mente.</i> <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>
<p>Representação da Sexualidade nos gêneros</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>É um homem e uma mulher e os filhos. Não importa se é o primeiro casamento ou do segundo, o seu terceiro casamento. Eu, pessoalmente, iria me sentir muito mal se chegasse em casa e encontrasse a minha mãe deitada com outra mulher e se beijando. Por exemplo, ou meu pai com outro barbaço. Eu acho que lá me sentir mal. Literalmente estou sendo preconceituosa.</i> <p>Questão de gênero:</p> <ul style="list-style-type: none"> • cultura → homofobia, rejeição do diferente • saúde → "medicação"; políticas afirmativas <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>	 <p>Pistas para incluir a diversidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>O Atendeu, de Raul Pompéia</i> • <i>Estação Garandiru, de Drauzio Varela</i> <i>Literatura Infantil</i> <p>Planejar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teorias de fundo (ex. Determinista) - Envolvimento d@s estudantes <p style="text-align: right;"><small>CURRÍCULO E SEXUALIDADE</small></p>



Hall (2005, p. 9) nos favorece com a compreensão de que as transformações do final do séc. XX é um tipo diferente de mudança estrutural que "está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais". Com isso as nossas identidades pessoais estão se alterando, bem como "a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados". O autor informa que isso constitui uma "crise de identidade" para o indivíduo", por essa razão a identidade se torna uma questão.

CURRÍCULO E QUALIDADE



CURRÍCULO E QUALIDADE

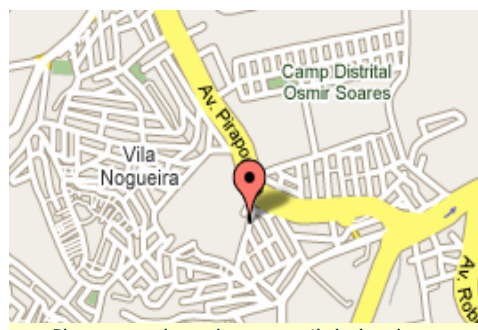
Imagens utilizadas de domínio público.

APÊNDICE B

DOCUMENTO 2 - utilizado em um dos encontros com os professores da EE "Origenes Lessa", do mesmo município.



Laurindo Cisotto - Doutorando em Educação(Currículo)- PUC/SP



Discursamos, agimos, educamos a partir de algum lugar...
... ali se encontra minha formação pessoal e profissional.
Como e para quem realizo isso?

- Objetivos:
- olhar
- avaliar
- Ressignificar
- a prática educativa

- Meu primeiro dia de magistério ...
- O que mais me atrai na prática educativa...



- Educar = prática que envolve pessoas: educad@r/ educand@
- "tábula rasa", "pedra bruta a ser lapidada" (potência/ato), "olhando para o estudante vemos a família"*
- Educar = envolve significados, valores, escolhas
- Educar = cuidado de si e cuidado do outro
- Produção de subjetividades, corpos, relações



- Princípios délficos
- *Conhece-te a ti mesmo*
- *O cuidado de si*
- (um comportaria o outro)*

"Nossa juventude adora o luxo, é mal-educada, caçoa da autoridade e não tem o menor respeito pelos mais velhos. Nossos filhos hoje são verdadeiros tiranos. Eles não se levantam quando uma pessoa idosa entra, respondem-a seus pais e são simplesmente maus".

Sócrates 470-399 a.C.)



"Não tenho mais nenhuma esperança no futuro do nosso país se a juventude de hoje tomar o poder amanhã, porque essa juventude é insuportável, desenfreada, simplesmente horrível".

(Hesíodo - 720 a.C.)

<p>"A cada dia que vivo, mais me convengo de que o desperdício da vida está no amor que não damos, nas forças que não usamos, na prudência egoísta que nada arrisca e que, esquivando-nos do sofrimento, perdemos também a felicidade." <small>(Desperdício da Vida, Carlos Drummond de Andrade)</small></p>	<p>"Ao realimar a grandezza de nossa nação, compreendemos que ela não é um presente. Deve ser conquistada. Nossa jornada nunca foi aquela de atalhos ou de quem se contenta com pouco. Nunca foi o caminho dos fracos de coração... daqueles que preferem o ócio ao trabalho, ou buscam apenas os prazeres da fortuna e da fama. Foi, isto sim, o dos que correm risco, dos que fazem, dos que executam coisas" <small>Barack Obama</small></p>
<p>"Tenha 'Nenhum Caminho' como caminho. e 'Nenhuma Limitação' como limitação." <small>(Bianchi)</small></p>	<p>O aluno é uma construção social inventada pelos adultos ao longo da experiência histórica, porque são os adultos (pais, professores, cuidadores, legisladores ...) que têm o poder de organizar a vida dos não-adultos (Sacristán, 2005).</p>
<p>Compreender que aquele que é alvo da discriminação sofre de fato, e profundamente, é condição para que o professor, em sala de aula, possa escutar até mesmo o que não foi dito. (...) O professor precisa saber que a dor do grito silenciado é mais forte do que a dor pronunciada ... (PCNs, 1998, p. 139).</p>	<p>□ Projeto para a escola: a questão da sexualidade no espaço escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prática(s) educativa(s) na produção de subjetividades - Estéticas dos corpos: educad@r/educand@ - Discursos produzem corpos - O dever ético da formação de crianças e adolescentes - Quando? Como? = formação de professores, HTPC → suportes para o projeto

<p>http://www.fotosearch.com.br/ilustracao/crian%C3%A7a.html http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:David_-_The_Death_of_Socrates.jpg http://nicholasgimenes.blogspot.com/2008/05/desperdicio-da-vida-carlos-drummond-de.html</p>
--

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Os dados pessoais serão preservados, caso queira se identificar. Utilizaremos nomes fictícios para a tabulação dos registros.

A Formação Docente Continuada Sobre a Educação para a Sexualidade, em uma Escola Pública no Município de Diadema: A ótica de professores participantes e gestora. Tese doutoramento de Laurindo Cisotto – Educação: Currículo, PUC/SP.

Orientadora: Prof. Dra. Mere Abramowicz

Objetivos: - identificar compreensões acerca da temática da sexualidade; - situar a temática na formação continuada dos educadores; - identificar participantes para o desdobramento do projeto.

EE “Origenes Lessa”

Encontro HTPC de 2ª feira – formação de professores – 8/06/09.

1. Descrever seu entendimento sobre:

(Grupo 1 – 7ª e 8ª séries – matutino)

Sexo	Sexualidade	Educação Sexual

(Grupo 2 – 5ª e 6ª séries – vespertino)

Sexo	Sexualidade	Educação Sexual

2. Em sua formação inicial, na graduação, houve alguma abordagem sobre Educação Sexual?

() Sim () Não

Caso seja afirmativa sua resposta, comente como foi essa abordagem.

3. Na realização de sua prática docente, participou de alguma formação voltada para a Educação Sexual?

() Sim () Não

Caso seja afirmativa sua resposta:

a) Quem promoveu?

b) Em que período foi realizada?

c) Qual(is) conteúdo(s) foi(ram) abordado(s)?

4. No seu entendimento, onde os estudantes do “Orígenes” buscam informações e formação sobre sexualidade?

na família nas mídias (TV, jornais, revistas) na Internet

na própria escola com os colegas

outros – citar: na rua

5. Já fez alguma abordagem sobre sexualidade em sua aula neste ano de 2009?

Sim Não

Caso seja afirmativa sua resposta, comente como foi essa abordagem.

6. Julga importante realizar a Educação Sexual dos estudantes no “Orígenes”:

Sim Não

Matutino: sim ().

Vespertino: sim (); não ().

Tem interesse em participar: Sim Não

Matutino: sim (), não ().

Caso seja afirmativa sua resposta:

Nome:

Matutino:

Vespertino:

7. Cite:

a) Área de sua docência.

b) Série(s) em que exerce docência

() série(s)

APÊNDICE D

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES COM RESPOSTAS

Os dados pessoais serão preservados, caso queira se identificar. Utilizaremos nomes fictícios para a tabulação dos registros.

A Formação Docente Continuada Sobre a Educação para a Sexualidade, em uma Escola Pública no Município de Diadema: A ótica de professores participantes e gestora. Tese doutoramento de Laurindo Cisotto – Educação: Currículo, PUC/SP.

Orientadora: Prof. Dra. Mere Abramowicz

Objetivos: - identificar compreensões acerca da temática da sexualidade; - situar a temática na formação continuada dos educadores; - identificar participantes para o desdobramento do projeto.

EE “Origenes Lessa”

Encontro HTPC 2ª feira – formação de professores – 8/06/09

1. Descrever seu entendimento sobre: **Sexo, Sexualidade, Educação Sexual.**

Tabela I – Concepções dos professores de 7ª e 8ª séries do período matutino sobre:

Sujeitos (professores)	Sexo	Sexualidade	Educação Sexual
P1	- ato sexual entre duas pessoas -	- maneira que a pessoa utiliza o seu corpo para atrair a pessoa que queira, que a admire. Pode ser uma maneira implícita ou vulgar -	- orientação, informações, dúvidas que a pessoa tenha em relação ao "sexo" em geral e que assim ela tenha uma educação em relação a isto.
P2	- ato sexual -	- conhecimento dos gêneros, "valores", corpo e suas mudanças, atitudes e escolhas -	- orientação sobre valorização do "eu", do corpo, conhecer-se? Como?
P3	- ato sexual em si -	- libido, desejos, vontades etc -	- abordagem sobre prevenção de doenças, gravidez na adolescência, promiscuidade e orientações corretas.
P4	- ato em si -	- relacionamento e prazer -	- formação.
P5	- ato em si, quando ocorre o ato por ocorrer, necessidade do corpo em suprir uma vontade momentânea e temporária -	- quando se relaciona o prazer, o estímulo, a libido de cada um, a preocupação com o outro, as trocas de carícias, o estar preocupado em sentir prazer e dar prazer -	- está pautado em orientação cultural, através de diálogos, de concepções pessoais, de propósitos gerados a partir de situações relacionadas acima de tudo com base no "respeito".
P6	- ato individual, com parceiro (ou parceiros) induzido pelos desejos instintivos, relativos ao corpo -	- relacionado ao prazer, e às sensações, a libido de cada um – o que sente, como sente, em relação a si e ao outro -	- orientação pautada em conceitos estabelecidos culturalmente, dialogando com as concepções individuais; resultado = escolhas pessoais.
P7	- masculino/feminino e outros; escolhas; relação -	- comportamento; postura; posição de um ser humano em relação ao companheiro -	- orientação sobre as dúvidas do educando de acordo com a idade e o questionamento; orientar em relação aos riscos, proteção, os cuidados na iniciação à vida sexual.
P8	- pode ser ato em si -	- despertar a curiosidade, o interesse no assunto.	- deve ser abordado sim, desde que a escola forneça todo material para que os alunos possam ter um bom conhecimento.
P9	- classificação do gênero; relacionado ao ato sexual -	- o que está relacionado a preferências por este ou aquele gênero; estudo do comportamento -	- abordagem de assuntos relacionados à higiene, saúde, proteção, riscos e outros aspectos relacionados ao cuidado do corpo e mente.
P10	- distinção biológica de gênero; sinônimo de relação sexual -	- tema relacionado ao comportamento, fatores de risco e proteção, desejo sexual e escolhas -	- formação por meio de debates e/ou discussões sobre temas que se referem à sexualidade, com o objetivo de promover a conscientização ou mesmo o conhecimento, de temas como prevenção, preconceito etc.
P11	- relação entre pessoas do mesmo sexo ou de sexos diferentes; amor; paixão; tesão -	- escolha individual, ser homem ou mulher; atitudes escolhidas entre ser homem e mulher -	- orientação que o indivíduo pode receber da família, na escola, ou da sociedade em geral.
P12	- sexo é o sexo biológico, masculino ou feminino (pênis → sexo ♂, vulva → ♀) -	- é uma maneira com que o indivíduo lida com seu corpo na relação com o outro; busca de prazer -	- toda a prática educativa que leve o indivíduo a refletir sobre sua sexualidade.
P13	- característica física de um indivíduo masculino o feminino; relação afetiva e física entre pessoas -	- expressão do corpo em relação a sua orientação sexual. Modo como um indivíduo compreende o seu corpo e seu papel na sociedade -	- orientação, construção de valores que podem partir da família, da escola ou de outros; deve estar relacionado à saúde.
P14	- ato próprio expressivo da palavra, momento de desejo -	- compreensão exata daquilo que está na pele, do desejo, da necessidade do ato ou não -	- necessidade de preparação de uma postura para o presente e o futuro do indivíduo.

Tabela II – Concepções dos professores de 5ª e 6ª séries do período vespertino sobre:

Sujeitos (professores)	Sexo	Sexualidade	Educação Sexual
P15	- ato físico e mental, prazeroso ou não, que envolve órgão sexual e possivelmente outros -	- inclinação dos desejos íntimos individuais exteriorizados para si e eventualmente a outros seres -	- ensino em cima das diversas formas de abordar o assunto.
P16	- biológico, macho/fêmea -	- comportamento, orientação: homossexualidade, heterossexualidade, bissexualidade, transexualidade; cultural -	- orientação para evitar as Doenças Sexualmente Transmissíveis.
P17	- feminino/ masculino, fêmea/macho, ato sexual -	- comportamento; a maneira como a pessoa se conhece e se expõe; cultura -	- orientação sobre sexo e sexualidade; sobre os gêneros.
P18	- feminino, masculino -	- comportamento/físico e cultural -	- orientação para o sexo seguro.
P19	- biológico; físico, "ato sexual"; "moral"; distinção de fêmea e macho -	- comportamento; "sentir-se" = gênero; orientação homo, hétero, bi., trans.; energia vital; cultural -	- orientação para o ato consciente, evitar DST, gravidez indesejada e AIDS.
P20	- masculino e feminino -	- comportamento, cultura -	- orientação.
P21	- biológico -	- cultura, comportamento -	- orientação.
P22	- fêmea, macho, biológico, físico, ato moral -	- complemento; "sentir-se" = gênero; orientação homo, hétero, bi., trans.; energia vital; cultura -	- orientação para o ato consciente, evitar DST, gravidez indesejada e AIDS.
P23	- gênero masculino e feminino; biológico -	- heterossexual, homossexual, energia vital -	- formas de prevenção – DSTs e gravidez indesejada.
P24	- biológico; feminino/masculino -	- cultura, comportamento -	- orientação.
P25	- procriação -	- comportamento -	- orientação.
P26	- biológico, ato -	- comportamento; "sentir-se" = gênero; orientação homo, hétero, bissexual, transexual; energia vital -	- orientação para o ato consciente, evitar doenças, gravidez.
P27	- biológico, físico, ato sexual, moral -	- cultura, orientação, comportamento -	- orientação.
P28	- masculino/ feminino; ato sexual -	- gênero, cultura, comportamento -	- orientação para o sexo seguro e sexualidade.
P28	- atração, vida, personalidade -	- físico, cultura -	- consciência, informação, desenvolvimento.

2. Em sua formação inicial, na graduação, houve alguma abordagem sobre Educação Sexual?

() Sim () Não

Matutino: sim (3); não (11) – 21,5% sim.

Vespertino: sim (1); não (9); um não respondeu, uma foi descartada. 6,6% sim.

Caso seja afirmativa sua resposta, comente como foi essa abordagem.

Na graduação a abordagem foi muito pequena, mas voltada para a saúde e higiene.

Fiz várias leituras complementares sobre o assunto e participei de algumas formações. (P11)

Cursei Educação Física na USP e algumas disciplinas falavam da questão do gênero masculino e feminino - como lidar com essas questões/ comportamentos em sala de aula. (P12).

Sim, durante a aula de Prática de Ensino. (P13)

Foi muito interessante, pois estava na puberdade e foram abordados assuntos dos quais tínhamos muitas curiosidades (P18). A resposta não se refere à graduação, portanto é descartada.

Eu acredito que na área de Educação Física, na maioria das aulas das diversas formas, este assunto está próximo. (P29)

3. Na realização de sua prática docente, participou de alguma formação voltada para a Educação Sexual?

() Sim () Não

Matutino: sim (5); não (9). 25,7% sim.

Vespertino: sim (3); não (6), três não responderam. 25 % sim.

Caso seja afirmativa sua resposta:

d) Quem promoveu?

- Governo do Estado de São Paulo em parceria com o Ministério da Saúde. (P1)
- Diretoria de Ensino. (P4)
- Diretoria de Ensino de Diadema. (P6)
- Secretaria da Educação. (P11)
- Colégio de ensino privado. (P12)
- Formação preparatória para concurso. (P15)
- Diretoria de Ensino de Diadema. (P17)
- Diretoria de Ensino de São Bernardo do Campo e Diadema. (P20)

e) Em que período foi realizada?

- Ao longo do ano de 2008. (P1)
- Ano de 2004. (P4)
- Ano de 1998/1999. (P6)
- Período distinto ao trabalho. (P11)
- Capacitação permanente. (P12)
- Ano de 1999. (P15)
- Não se lembra. (P17)
- Desde 1993. (P20)

f) Qual(is) conteúdo(s) foi(ram) abordado(s)?

- Prevenção às DSTs, gravidez, sexualidade, uso de camisinha. (P1)
- Sexo na Adolescência. (P4)
- Sexualidade, drogas, promiscuidade, DST, prevenção. (P6)
- Gravidez na adolescência, diversidade sexual, prevenção etc. (P11)
- Sexo biológico, papel sexual, orientação do desejo, DST, conhecimento do corpo, gravidez etc. (P12)
- Ética. (P15)
- DSTs, higiene, métodos anticoncepcionais. (P17)
- Sexualidade, DSTs, gravidez na adolescência, aborto, higiene. (P20)

5. No seu entendimento, onde os estudantes do “Orígenes” buscam informações e formação sobre sexualidade?

(1,1) na família (10, 14) nas mídias (TV, jornais, revistas) (8, 15) na Internet

(5, 5) na própria escola (13, 14) com os colegas

() outros – citar: na rua

6. Já fez alguma abordagem sobre sexualidade em sua aula neste ano de 2009?

() Sim () Não

Matutino: sim (6); não (8). 44,4% sim. Dois professores estão fora da sala de aula.

Vespertino: sim (4); não (10), um não respondeu. 26,6 % sim.

Caso seja afirmativa sua resposta, comente como foi essa abordagem.

- Apenas alguns casos particulares. (P1)

- Numa atividade oral expositiva, na qual foram selecionados temas polêmicos pelos alunos, dois grupos de alunos apresentavam os temas: “gravidez na adolescência, prevenção”; “namoro de hoje e o de 20 anos atrás”. Em ambas as apresentações, os alunos trouxeram perspectivas de adolescentes e contrastaram com a deles. Uma boa troca de experiências e opiniões que todos participaram. (P2)
- Falei sobre a importância de saberem identificar e adequar o tempo a determinadas situações, pois falávamos sobre gravidez na adolescência e o quanto uma gravidez nesta fase iria intervir na vida de cada um. (P5)
- A partir de um poema, na roda de conversa. Surgiu a questão do homossexualismo. Procurei desfazer equívocos, preconceitos, levando a reflexão para dois caminhos: somos todos iguais? Em quê? Temos o direito de ser feliz? Como? (P6)
- Foi uma abordagem relativamente superficial, em momentos que senti a necessidade de orientar. Houve também abordagens particulares, mais específicas, nas quais tomei cuidado necessário para não entrar em um campo do qual eu não conseguisse dominar. (P9)
- Foi no início do ano, quando falamos sobre o que é ser adolescente. A experiência foi muito positiva e os alunos desenvolveram um cartaz com ponto de vista sobre diversos assuntos como: família, escola, futuro, amigos etc. (13)
- Nas 6^{as} séries – doenças na Idade Média e doenças de hoje. Nas 8^{as} séries - África hoje, fome, guerras, AIDS. (P16)
- Não diretamente, aprofundando o assunto. No dia-a-dia das salas surgem discussões como: higiene, nos trabalhos sobre câncer também surgem comentários. (P 17)
- Ao lidar com questão de comportamento e higiene; no coletivo e no individual. (P20)
- Indiretamente este tema é utilizado em nosso dia-a-dia. (P29)
- Um dos professores não disse como foi a abordagem.

7. Julga importante realizar a Educação Sexual dos estudantes no “Origenes”:

() Sim () Não

Matutino: sim (14) - 100% sim. .

Vespertino: sim (13); não (2). 83,3 % sim.

Tem interesse em participar: () Sim () Não

Matutino: sim (6), não (7), um não respondeu.

Dois professores que disseram não justificaram os seguintes: (P5) No momento, não iria conseguir administrar de forma positiva o projeto e as aulas, (com) dedicação, devido ao tempo. (6) Devido às condições de organização, formação e preparo.

Vespertino: sim (7); não (8). Dois professores que sinalizaram sim e um não, disseram que têm interesse para conhecimento.

Caso seja afirmativa sua resposta:

Nome:

Matutino:

(P2) (7^a, 8^a e 1^a EM).

(P7) (6^a, 7^a e 8^a).

(P9) (7^a, 8^a, 1^a, 2^a e 3^a EM).

(P11) está fora da sala de aula.

(P12) (afastada, trabalho na secretaria).

(P13) 5^a e 8^a séries.

Vespertino:

(P16) (6^a, 8^a, 1^a e 3^a EM)

(P17) (5^a, 1^a, 2^a e 3^a EM).

(P20) (5^a, 6^a e 1^a EM).

Prof^o , 5^a e 6^a séries.

8. Cite:

a) Área de sua docência (Matemática, Português etc)

b) Série(s) em que exerce docência

() série(s)

APÊNDICE E

ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

1. Entrevista realizada com a Gestora ANE

- Laurindo

Ane, primeiramente, agradeço sua disponibilidade em me atender e ao mesmo tempo essa acolhida ao projeto de educação sexual na escola. É um tema que exige cuidados constantes, disso temos certeza. Mas, por que, qual a motivação de acolher essa proposta de desenvolver a pesquisa aqui? Claro que vocês já têm algumas ações que estão acontecendo, o que diria, o que trouxe, fez com que permitisse essa possibilidade de fazer a pesquisa nesta escola?

- Ane

Em primeiro lugar eu é que tenho que agradecer a sua presença. O que ocorre na escola? Temos na escola um grupo de alunos muito grande. Alunos e alunas que começam a iniciar, se iniciam sexualmente sem nenhum conhecimento do que é o sexo, como, e isso gera o quê? Uma gravidez precoce. Então nós temos muitos casos, alunas com 13, 14, 15 anos grávidas. Quando digo muitos eu não quero dizer um número exagerado, mas um número significativo. Porque se você tiver 10 alunos de 14 anos numa escola, grávidas, é um número muito grande. Daí essa preocupação de levar para o aluno um pouco mais de explicações sobre os assuntos já que em casa os pais não conversam.

Foi visto uma palestra sua e a pessoa que assistiu gostou muito. Conversou com você. É a professora Nica, que na época era coordenadora da escola e trouxe a proposta de realizar esse projeto aqui. Porque a gente tinha essa preocupação. Tínhamos adolescentes que se tornavam mães e não conseguiam nem terminar os estudos e nem cuidar corretamente dos filhos, então ficavam na rua brincando com os filhos. Tivemos muitos casos. Alguns casos de alunas que eram da equipe de treinamento da escola, elas ficavam grávidas. Jogavam até 6, 7 meses, escondendo a barriga e aí depois contavam que estavam grávidas. Tinham o nenê e dias depois queriam voltar ao treinamento com o nenê recém-nascido, porque não queriam parar de jogar. Essa é uma preocupação. Notamos que o aluno e não conclui nada na sua vida pessoal, nada na vida escolar, ele para ali. Porque estoura em faltas, ele não tem o número mínimo de frequência. Não consegue porque não tem quem cuide da criança para ela em casa. Quanto aos meninos, é a mesma coisa, porque eles têm que parar de estudar para trabalhar, para ajudar a manter o(a) filha, ao a família. Muitas vezes se casam com 16, 17 anos. Nós tivemos um professor com uma idade avançada que casou com uma menina de 18 anos, uma ex-aluna. Porque a menina engravidou. Então, quando a gente fala em sexo, não estamos tratando de um moralismo, se é certo ou se é errado, quem deve fazer ou quem não deve. Queremos explicar para ele que existem várias maneiras de fazer o sexo, que ele não é uma coisa ruim, uma imoralidade. Porém, tudo tem a sua hora e seu espaço .

Quando se tem uma adolescente que engravida, a gente já acompanha de perto, há uma abordagem diferente, há um jeito de lidar, aproxima-se mais. O que acontece

na escola com essa adolescente em relação aos profissionais, aos colegas também de sala, há uma percepção nisso?

Os colegas são os primeiros a saber. Ela divide com os colegas. Ela não divide com mais ninguém. Depois, quando ela não consegue mais esconder a barriga, é que ela vai dividir com a família e com a escola. Algumas deixam de estudar e não vêm mesmo porque têm vergonha. Porque o pai da criança, que também é uma criança, não assumiu. Porque a família tira por vergonha, coisa assim. Os que continuam a gente nota que as alunas são muito solidárias. A atenção se volta para a colega, pois ela está grávida, então ela está passando mal, tudo ela está passando mal, tudo ela não pode. A atitude de “deixa que eu carregue para você, deixa que eu faço essa parte”. Elas são solidárias ao extremo porque elas acreditam, não sei, até que a gravidez possa ser uma doença. E por outro lado é também como elas ainda estão se formando, mexe com a pressão, mexe com o todo metabolismo do corpo da adolescente e ela não recebe da mesma maneira que uma pessoa adulta. Então as alunas ficam dando um cuidado especial a elas. Quanto aos professores, até mesmo da direção, o primeiro momento é de percebê-la como uma coitada, muito nova, que vai criar o filho junto com ela mesma. Porque é tudo criança, mas depois a gente começa a tratar de uma maneira diferente a grávida, mas não porque é aluna. Prestamos mais atenção à aluna, dedica-se um tempo maior.

- Laurindo

Lembro-me de uma das conversas que tivemos em que falava da aluna carregando a filha no colo e estava com uma blusa com alça em metal e sua orientação para que, ao recliná-la, ou dependendo do movimento, poderia causar um dano à criança. A sua orientação sobre o cuidado e riscos aparece claramente.

- Ane

Os pais eles não acompanham, então alguns têm vergonha e tratam mal a questão. Eu já fui adolescente e tive uma orientação própria naquele momento. Quando a gente faz coisa errada o pai da gente tratava de uma maneira diferente. O pai e a mãe eram duros, de pouca conversa, mas acompanhavam de perto. Essa atitude ensina. Há pais que não têm essa preocupação como tinham nossos pais. Sabe, por exemplo, eu lembro quando tive o meu primeiro filho a minha mãe ensinou: você vai fazer assim, você vai dar banho assim, você vai trocar assim. Ela ensinou exatamente como cuidar da criança, você tem que após dar o peito você tem que levantar a criança para a criança arrotar, a criança precisa dessa atenção. Parte das mães de hoje não ensinam. As alunas se viram sozinhas, então elas não têm alguns conhecimentos básicos de ser mãe, do que é um curso de pré-natal. Elas não fazem um pré-natal. Quando elas vão ao médico? No 8º e 9º mês. Muitas só vão ao médico na hora de ter o bebê. Então não faz acompanhamento no posto, não aprendem os cuidados com a gravidez, a dar banho. Não sabem que não se pode virar a criança de uma determinada maneira. A gente acaba fazendo o papel de mãe. Eu já tive caso de aluna que teve a criança e na semana seguinte veio com o bebê recém-nascido para escola, estava goroando, chovendo. Veio trazer para as amigas ver, porque ela adoram trazer na escola para amigos verem. E aí você tem que explicar que a criança nos primeiros 40 dias exigem cuidados especiais. Eles acham que isso é besteira, uma coisa careta, uma coisa de velho e que não é comprovado. A criança precisa de um tempo para se acostumar com o espaço em volta dela, para ela criar as próprias defesas. As defesas, auto defesas.

- Laurindo

Isso que você está falando confirma muito do que apareceu no questionário que aplicamos aos professores. A família pouco aparece nas orientações sobre a sexualidade. Nota-se, nas respostas dos professores onde o adolescente busca resposta para suas dúvidas, a orientação sobre a questão saúde, da sexualidade. A escola e os colegas aparecem muito forte. Principalmente os colegas, em seguida vem a mídia. Na sua fala aparece primeiro que quem fica sabendo da gravidez é o colega. Isso só confirma essa necessidade de uma formação na escola, talvez suporte, uma vez que a família está ausente .

- Ane

Sabe o que eu entendo, acho que isso é típico do adolescente. Eu vou contar o caso que teve, não está ligado ao sexo, mas que indiretamente está ligado à sexualidade. Assim, a criança iria fazer aniversário 15 anos. A mãe não podia fazer aquelas festas maravilhosas e falou para a criança, para a adolescente: “olha nós vamos, todo mundo vai se reunir aqui em casa comer o bolo”. E a adolescente não queria. Ela queria sair com os amigos em um barzinho. A mãe achou aquilo um absurdo porque é um momento único o aniversário de uma menina, 15 anos. Socialmente, é uma data importante para a mulher. É a época da debutante. A mãe veio conversar com a gente para conversarmos com a aluna. Eu falei para a mãe: “você com 15 anos com quem você queria sair, com o seu pai ou com os seus amigos?”. E aí a mãe olhou para mim e disse: “com meus amigos”. A idade dos 12 aos 17, eu acredito, que é amigo em primeiro lugar, depois a família. Em qualquer situação, seja ela na sexualidade, seja ela no evento social, seja ela com um passeio até para ir para a igreja, a criança prefere ir com o amigo e não com os pais. Porque não é legal você ir buscar na escola, não é legal você ir ao shopping passear (sobre os pais). Nessa faixa etária eles não querem a companhia do pai e da mãe porque é uma faixa muito distante. Então eu vejo assim isso [...] é isso [...] é uma coisa cultural e social de muitos (anos) e nós não vamos mudar; e se você se olhar lá com 14, 15 anos para quem você contava os seus segredos? Não era para o seu pai ou sua mãe, talvez para irmã, os primos, mais para os colegas, amigos.

- Laurindo

Quanto às questões sérias ficam mais difíceis elas recorrem ao adulto? Você percebe isso?

- Ane

Normalmente, a professora mais querida. Tanto que tem professor, professora que sabe a vida de todos os alunos. Porque o aluno chega e conta tudo. Os professores mais queridos. A direção é a última a saber, nesse caso. Mas o professor é aquele que eles têm contato, que eles contam o que acontece, que o pai e a mãe brigaram em casa. Eles contam detalhes da vida deles quando, algo mais sério. Mas é a outra pessoa em primeiro lugar.

Laurindo

Você me mostrou alguns livros, alguma produção de alunos sobre a questão da sexualidade, doenças sexualmente transmissíveis. Fale um pouco sobre esse trabalho que a escola desenvolveu nesses tempos. Já realizou, alguma nesse sentido ou vem realizando?

- Ane

Há muitos anos o Estado tem essa preocupação. Tanto que ele montou projetos para se trabalhar, mas ele deu o nome de temas transversais. Então, dentro do tema transversal eles trabalham diferentes temas: um deles é a sexualidade na escola. Só que os professores têm vergonha e os pais, às vezes, não aceitam muito bem. Então você vai trabalhando de uma maneira meio disfarçada para que não dê a impressão que você está trabalhando o sexo, por exemplo. Porque você precisa usar a camisinha. Se a criança chega em casa e conta isso o pai vem aqui cobrar sobre o que está ensinando a seu filho. Ele não está vendo que nós estamos educando para a importância do uso da camisinha, ele vai entender que nós estimulando o uso da camisinha. Então muitos professores não querem trabalhar.

Ele veio inicialmente para trabalhar como professores eventuais, que é justamente nessas aulas eventuais. Foram diversos temas: ética, cidadania, sexualidade, drogas, tudo isso. Depois vem o material específico para os professores de Ciências e Biologia. Ano passado veio um material todo pronto para um projeto que uma professora aqui da escola começou. Nesse ano nós vamos dar continuidade, mas é um tema muito difícil, eles vão trabalhando por meio de palestra, exposições. Temos feito todos os anos a Feira Cultural em outubro. Eles fazem apresentações. Eu vejo que são coisas suaves, vamos colocar dessa maneira, coisas que todo o mundo fala e que na realidade não tira algumas dúvidas que eles têm, que eles gostariam de perguntar mas eles têm vergonha e o professor por sua vez também tem vergonha.

- Laurindo

Em lidar com essa temática, é isso? Você acha que na formação desse professor apareceu essa preocupação, com uma área, objeto de conhecimento, incluindo também a questão o desenvolvimento da sexualidade, o corpo, por aí?

- Ane

Os professores da área de Ciências e Biologia tiveram as disciplinas específicas no seu currículo de graduação. O Estado montou algumas palestras, de 2 a 3 horas, que eu acho que não dá uma bagagem de como você deve trabalhar, que recursos você pode utilizar, até aonde você pode ir, com quem, as perguntas com os temas, com a idade. Não existe assim. O professor fica com aquela área abrangente sem saber exatamente o que trabalhar.

- Laurindo

Como gestora, em que você contribui? Além de incentivando o desenvolvendo desse projeto?

- Ane

Olha é muito difícil. A escola é bem dividida em termos de faixa etária. No período da manhã: 7ª e 8ª série, à tarde 5ª e 6ª séries, à noite Ensino Médio. Então é assim, eu não tenho uma mistura de idade dentro da escola; 5ª e 6ª séries, normalmente, têm entre 10, 11 e 12 anos algum ou outro fora disso. Eu costumo ver a entrada dos alunos, pela falta de funcionário. Vi um grupo de meninas de 5ª e 6ª séries se beijando lá fora com alunos, com pessoas que não eram da escola. Aí entrei, falei com as meninas: "olha, vocês não podem ficar no meio na rua se beijando". Até brinquei, falei, olha beijar é gostoso, eu falo para elas, mas não é assim. A mamãe sabe, o papai sabe? Aí uma desatou a chorar que não era para contar porque o pai ia matar. Combinei com elas que elas não ficassem mais. Passaram 2 semanas e lá

estavam as meninas. Aí eu as chamei. Outras mães também presenciavam. Enquanto gestora eu não posso, eu estou aqui para orientar, eu oriento uma ou duas, na terceira sou obrigada a comunicar aos pais. Algumas mães deixaram bem claro que para elas é normal namorar com 10 anos de idade, outras mães já acharam um absurdo e aí foi feito todo um trabalho com essas mães que é uma idade que elas estão começando a crescer. Oriento sobre a fase que elas realmente vão passar da infância para a adolescência, que elas estão se tornando mocinhas. Eu sempre falo que elas estão virando quase mulheres e elas vão começar a namorar, beijar, elas vão ficar. Toda aquela conversa. O que eu notei nisso tudo? Na realidade é assim: algumas mães falaram: “está me chamando só para isso?”. A outra mãe falou assim: é um absurdo, eu não sei mais o que vou fazer. Então, a gente tem no mesmo local o oito e oitenta. O que para uma pessoa é muito normal uma criança de 10 anos beijar - o que para mim não é, não é a fase ainda, por mais que eles beijem, eles beijavam escondido da gente. Agora eles estão beijando na frente da gente. Então, o que a gente tem feito? Eu tenho pedido sempre, todas as vezes, eu nunca mostro que é uma coisa absurda. Porque eu acho que o beijo não é absurdo, o ficar não é absurdo. Participamos de um passeio no Play Center. Eles distribuíam uns selinhos verdes no qual estava escrito “eu vou”. Eu não sabia o que era aquele selo e aí outro dia me explicaram. Coloquei o selo, eles me explicaram que “eu vou” queria dizer eu vou ficar com alguém, eu vou dar um beijo em alguém. Os meus alunos me viram com o selo e riam, aí eu entendi que eles instituíram até o *dia do eu vou ficar* e no *eu vou*. Eu achava que *eu vou* era ir ao Play Center, brincar. Depois os alunos me contaram, e disseram “a senhora foi?”. E para explicar que eu não tinha ido, que eu nem sabia o que era aquilo, só porque eu achava o selinho, bonitinho, verdinho, *eu vou*? Então eu procuro sempre, eu converso com eles como não acho um absurdo, mas eles não podem fazer. “Cada coisa tem a sua hora”, eu falo sempre para eles não pulam etapas, entendeu? Eles devem brincar, o menino jogar bola. Ainda acredito nisso: jogar bolinha de gude, paquerar, ir aos poucos, porque senão daqui a pouco tem a gravidez precoce.

- Laurindo

Obrigado Ane pela , pelo carinho de sempre.

- Obrigado você, Laurindo

2. Entrevista realizada com a Professora Lia

- Laurindo

Lia, bom dia! Quero agradecer você por participar desta entrevista.

- Lia

Obrigada.

- Laurindo

Você trabalha em projeto que aborda a sexualidade em Colégio da rede privada de São Paulo e trabalha nesta escola. Você pode falar a respeito do projeto em que está envolvida, da experiência na formação dos alunos?

- Lia

Eu entrei nesse projeto em 2002, ano em que também entrei na escola. Quando entrei o projeto já estava bem organizado, estruturado. Eu não participei da coisa implantação.

- Laurindo

Há quantos anos existe esse projeto?

- Lia

Desde 1992. Então, está a bastante tempo. Quando eu entrei o projeto tinha quase 10 anos. O projeto consta de uma aula semanal na grade curricular de alunos de 5ª série até a 1ª série do Ensino Médio. Todos os alunos têm essa aula. Eles realmente tem que fazer. Não é obrigatório para a 2ª e 3ª séries do Ensino Médio por conta dessa coisa de vestibular. Enfim, não temos espaço para fazer. O projeto é dividido em 2 partes: uma parte fala sobre orientação sexual e a outra parte sobre prevenção as drogas. Os professores que ministram essas aulas são de várias matérias. Eles foram convidados a participar por algumas características pessoais, de relacionamento com os alunos. Enfim, alguns professores foram convidados a participar, e nós fazemos uma formação intensa antes de começar a dar essas aulas. Essas formações de professores ocorrem aos sábados. Depois que você é convidado a dar essas aulas há reuniões todas as noites, às terças-feiras. É um momento em que se discute cada aula, com seu tema específico, ou vem algum convidado. Temos uma pessoa coordenadora, que é uma professora de Ciências e Biologia.

Esse curso depende de uma pessoa extremamente bacana, muito capacitada. Há também uma professora de português que ajuda, a qual fez o curso em sexualidade. E no mais é isso, são professores muitos interessados, professores que gostam de trabalhar com essa área, que não é muito fácil.

Alguns professores não se envolvem. Têm resistência em trabalhar. Eu acho que o professor precisa estar muito bem resolvido consigo, as questões internas, de sexualidade. Eu acho que uma coisa que facilita um pouco o trabalho na outra escola é o respaldo que a gente tem da escola, como um todo. Então você se sente extremamente capaz em fazer a coisa porque foi muito capacitada para isso. Eu acho quando falta um pouco de respaldo, como às vezes acontece aqui, que é uma idéia que foi plantada agora, uma coisa que está sendo colocada agora para a gente [...] acho que tem até muitos professores que gostariam, mas não se sentem muito protegidos para fazer isso. Eu acho que tem que ter toda uma proteção da escola no sentido de que todos os pais todos estejam cientes e assinem um documento que o aluno vai ter essa matéria, essa disciplina. Então, quando o pai faz a matrícula já está ciente que aquilo vai ter, de que o aluno vai passar por aquela matéria. Então, a gente não tem questionamento nenhum, não temos reclamação de pais, não temos nada, se tiver a gente está muito bem respaldada pela escola.

- Laurindo

O Colégio tem essa preocupação e há comprometimento dos pais.

- Lia

Tem o comprometimento dos pais. Os pais sabem que vão ter essa matéria, os pais sabem que vão ter aula de cidadania, os pais sabem que vão ter educação física.

Estão cientes de que o filho não tem nenhum problema de saúde. Na hora que faz matrícula já assina um documento que permite que o filho participe dessas aulas. Então, não tem muito que questionar. Entendeu? Está ciente que a nossa linha de trabalho é uma linha voltada para a saúde física, mental, funcional, que a gente vai passar os conhecimentos científicos mais recentes. Entendeu? Então, é isso. Às vezes vem algum pai questionar alguma coisa, mas é mínimo do montante de alunos.

- Laurindo

Então, na sua opinião, na sua compreensão, é importante ter uma afinidade com isso? Ter tranquilidade nas questões da sexualidade, porque envolve a própria pessoa?

- Lia

Isso.

- Laurindo

E essa formação, também?

- Lia

Eu acho que é fundamental. Eu acho que sim, que é fundamental a formação. Porque há muitos valores envolvidos. Então, eu acho quando você não tem uma formação é muito complicado. É um tema que a cada dia surge uma coisa nova e se você não tiver muito bem respaldado com conhecimento, fica complicado. Os alunos perguntam.

- Laurindo

O Estado tem uma dinâmica diferente que é a questão das políticas públicas, não é?! Eu tenho visto algumas publicações, depois a retirada dessas publicações, que já estavam nas mãos dos alunos ou na escola.

Você acha que a autorização dos pais seria suficiente para que os filhos participem dessas aulas?

- Lia

Eu não acredito em nenhuma ação que seja muito pontual, entendeu?! Eu acho que a coisa precisa ser a longo prazo. Então, eu acho que a coisa deveria dar algum resultado. Na minha visão, tem que ser algo assim. Realmente, implementar pela grade curricular, que as discussões vão sendo mais aprofundadas, de acordo com a idade. Mas, eu acho que como tem Matemática, Português, História, acho que deveria ter algo do tipo sexualidade, alguma coisa assim, que a gente pudesse discutir com os alunos. Assuntos voltados para a 5ª série, 6ª, 7ª e 8ª séries. Realmente, não acredito em algo pontual, em aula, um curso esporádico. Eu acho que até pode resolver algumas questões.

- Laurindo

A literatura, a arte, o conhecimento, ajudariam nesse sentido. Vamos imaginar acesso aos materiais que favoreçam, uma videoteca, quem sabe com uma produção. Isso já é interessante.

- Lia

Lá na outra escola a gente tem um material muito rico, desde livro, textos, vídeos, até dinâmica. A gente trabalha muito com dinâmicas. Fazemos pesquisas de dinâmicas, inventamos, fazemos cursos, para poder dar uma aula bacana, uma aula que chama a atenção deles.

- Laurindo

Os alunos gostam?

- Lia

Gostam. Gostam sim. É um público bem privilegiado com relação à informação. Quando eles chegam na 8ª série eles têm a tendência de achar que já sabem tudo, porque já teve na 5ª, 6ª, 7ª e na 8ª, e a gente tem que mostrar que não é tudo o que eles sabem. A gente tem certa dificuldade quando está chegando no final da 8ª série e 1ª série do Ensino Médio, quando eles dão um salto de qualidade. Mas, na 8ª série a gente tem um pouco de dificuldades e então as dinâmicas ajudam, os materiais ajudam muito a gente.

- Laurindo

E assim, por conta dessa experiência de trabalhar com a educação sexual, e você empregou o termo orientação sexual, teve na escola pública algum um movimento nesse sentido?

- Lia

Nessa escola não conhece nenhum projeto. Conheço algumas iniciativas que já foram feitas, inclusive eu até participei de uma onde nós dávamos algumas palestras para os alunos. Eu e mais duas professoras de Ciências. Foi bacana, entendeu. Foi uma coisa bacana, eu acho que é um tema que os professores de Ciências, Biologia, devam falar mais com os alunos em sala. Mas eu não vejo nenhuma. Nenhum movimento assim. Mas acho que é um tema muito presente. Sempre.

- Laurindo

Eu conversava com professores e eles falavam que praticamente nessa escola não tem aparecido a questão da homofobia ou uma aversão a uma orientação sexual que não seja hétero. Como você percebe isso? Existe? Não está presente? Fiquei sabendo que você tem um contato com os alunos por estar fora da sala de aula, permite também uma aproximação, não é?

- Lia

Então, acho que a questão da homofobia todo adolescente tem um pouco. Porque está formando a sua sexualidade e tem um pouco de medo ser assim ou ser igual. Então é um pouco isso, é uma fobia, característica principalmente nos homens e nos meninos. Aqui na escola a gente tem alguns alunos que têm trejeitos femininos, muito visíveis. Não sei se eles são homossexuais ou é uma outra história. Mas, que tem trejeitos femininos, afeminados [...] há um professor que é homossexual, assumido. Eu já vi algumas manifestações de repúdio, um pouco em alguns alunos. Mas foram reprimidos, entendeu. Eu não estou em sala de aula para ver se isso continua a acontecer ou não.

- Laurindo

E as meninas, por exemplo, conversam com você sobre essa orientação sexual, independente da homossexualidade?

- Lia

Aqui na escola?

- Laurindo

Você é uma pessoa de acesso.

- Lia

Não, Aqui na escola, não. Na verdade esse ano eu estou bem distante. Então, você me perguntou se as alunas me procuram. Esse ano, especificamente, eu estou bem afastada dos alunos. Estou numa função mais administrativa. Então, fico lá no computador eu estou meio afastada assim né [...] de verdade eu não [...] não tive muito contato com eles esse ano.

- Laurindo

É oportuno pensarmos no acesso dos alunos à literatura. Fale do acervo da Escola.

- Lia

Nós temos alguns livros. Inclusive eu também ficava lá na biblioteca, eu tomava conta da biblioteca. Alguns livros só falavam sobre isso e eles vão procurar. Têm livros muito manuseados, de tanto que eles pegaram para ler. É uma coisa importante. A nossa biblioteca precisa voltar a funcionar logo, porque foi mudada de lugar, e está meio um depósito de coisas. Mas, sempre que a biblioteca está funcionando os alunos usam muito. Tem um sistema de carteirinhas. Enfim, eles usam bastante esses livros: de temática sexual, de primeiro beijo, de namoro adolescente. Coisas assim. Isso chama muito a atenção deles.

- Laurindo

Deixe eu lhe perguntar uma coisa, como é que você percebe existe, você falou está um pouco intranquilo com a sua orientação sexual com relação aos professores para lidar com a temática é... o que mais você acha falta para o professor hoje poder atuar encarar numa boa, tem vergonha de tratar das questões da sexualidade, existe uma incompreensão, uma ignorância sobre essa temática, o que você percebe?

- Lia

Eu percebo tantas coisas. Acho que têm professores que são muito preconceituosos, que ter outra orientação, que não a hétero é errado, é pecaminoso. Acho que têm professores assim. Não tenho certeza que têm e acho que têm professores que não se sentem capazes, que há professores que não querem ter mais trabalho do que já tem. Há de tudo. Tem um pouco de tudo. Há aqueles que fariam se for obrigatório. Sabe assim, temos de tudo na nossa escola. Penso que passa muito pela falta de conhecimento, pelo sentimento de incapacidade, talvez, e pelo lado de não ter mais trabalho. Não de não ter mais trabalho. Estou sendo bem sincera com você.

- Laurindo

Seria o caso de incluir justamente no currículo uma formação para isso? Quer dizer que, faça parte do currículo do aluno também, haja um espaço entre uma disciplina e a aula específica para essa orientação. Considera isso interessante?

- Lia

Eu acho interessante, mas eu acho que se você for pensar em currículo, pensa um pouco no currículo de escola pública e nos outros currículos de escolas todas? É acho que falta tanta coisa, falta tanta coisa, entendeu. Então, não se valorizam tantas áreas do conhecimento, as inteligências múltiplas que a gente tem e ficam defasadas. Faltam coisas de cidadania, de conhecimento dos povos, faltam coisas sobre sexualidade. Falta tanta coisa, por exemplo, economia doméstica, economia pessoal.

Pode-se encaixar tanta coisa! Mas eu acho que de verdade só vai ter efeito se for alguma coisa em longo prazo. Um conhecimento meio seqüencial. Eu acredito que essas intervenções. Por exemplo, vamos chamar alguns alunos para o curso. Acho que é válido, entendeu. Mas acho que o ideal seria se fosse algo mais. Porque é difícil, porque o Estado é muito grande. As escolas públicas são muito grandes e se for um projeto com começo, meio e fim, que não pare no meio, que não seja abortado em certo momento. Pois temos a tendência de fazer isso, começa empolgado e depois interrompe.

- Laurindo

Lia, obrigado Claudia pela sua participação.

- Lia

Ok.

3. Entrevista realizada com a professora Ana

- Laurindo

Ana, obrigado por você participar dessa conversa, dessa entrevista, de sua contribuição também com a pesquisa. Na semana passada, quando conversávamos, você que há alguns anos você trouxe algum trabalho sobre educação sexual para a escola. Curiosamente estava com a diretora e me mostrou a produção de materiais de produção feita por alunos. É oportuna essa idéia de desenvolver a reflexão, a pesquisa, com os alunos. Queria saber de você: como é esse trabalho da educação sexual na escola. Conte um pouco.

- Ana

Na verdade depende de cada série em que o aluno está. Tenho muito prática em trabalhar com a 5ª série. Há 14 anos que eu leciono para essa série. A gente fala sobre a higiene do corpo, as partes do corpo, a sensibilidade com que o organismo reage sobre alguns estímulos do ambiente. Certas reações são iguais para todo mundo. Na 8ª série também se trabalha mais. Entramos na parte do sistema nervoso junto com o sistema endócrino. Envolve relacionamentos, também. Eles começam a ter desejos pelas colegas - se bem que ultimamente, também na 5ª série já começa. As meninas passam a utilizar batonzinho.

- Laurindo

Isso é planejado? Você coloca no seu planejamento, no seu plano de aula? Como é isso? Quanto tempo você trabalha com essa temática?

- Ana

No planejamento tem lá, por exemplo, dos itens relacionados com a água em Ciências na 5ª série, e, você acaba fazendo como se fosse uma atividade extra, como um tema transversal. Depois volta quando se fala em qualidade de vida e acaba falando sobre o assunto higiene.

E os alunos te procuram para conversar, tirar dúvidas. Querem saber como é isso. Eles perguntam mais para os colegas. Você percebe que eles fazem.

Às vezes surge um apelido que alguém dá na sala de aula. Nessa faixa de idade eles se apelidam muito por qualquer coisa, quando não encontram algum defeito no colega, pegam do defeito da mãe. Acabam dando o apelido para ele e aí se trabalha aquela palavra. Tem alguém que faz alguma pergunta ou outra, mas não me procurando para esclarecimento.

- Laurindo

E, normalmente onde você acha que eles buscam respostas às questões deles, nesse desenvolvimento?

- Ana

Acho que entre eles, lendo revistas, na televisão.

- Laurindo

Na família?

- Ana

Na família acho que muito pouco

Pouco, porque a gente tem casos na escola de alunos que vêm, a gente percebe, cheirando mal. Acho que a mãe nem liga muito. A aluna descobre a menstruação na escola, a mãe nem sabe. A gente percebe que ainda não foi conversado, que um dia aconteceria e a menina descobre na escola. Leva um susto, e se pergunta: será que estou ferida com alguma coisa.

- Laurindo

Entre os professores seus colegas, você acha que eles são procurados? Os alunos também tiram algumas dúvidas com alguns professores?

- Ana

Alguns colegas acham que sim. Não sei qual é o diálogo que eles têm. Há professores que têm filhos, que não é o meu caso, então eles perguntam se é casado, se têm filhos. Sempre perguntam. Aí eles preferem unir o perfil que gostariam de perguntar.

- Laurindo

Quando você faz uma abordagem planejada, ela tem mais efeito. Surge uma questão, aí você trabalha. O que pensa disso: uma coisa muito planejada ou menos planejada?

- Não é muito planejada. É mais planejada para o Ensino Médio porque têm um planejamento, por exemplo: doenças sexualmente transmissíveis. Faz parte do Plano. Então, é uma coisa planejada. Quando é uma coisa maçante, repetitiva, eu procuro montar grupos, que vão desenvolver os temas e eles apresentam.

- Laurindo

E eles gostam?

- Ana

Aqui na escola há uma semana que é tradicional, que é a Semana Cultural, na qual se desenvolvem vários temas. Envolvemos os alunos para participar e eles aderem muito a esse projeto. Às vezes eles escolhem os temas. Agora com nova proposta veio o tema câncer para desenvolvermos. Então, um assunto vai puxando outro.

- Laurindo

Quando no ano você trabalha isso? Segundo semestre, primeiro?

- Ana

Sobre o câncer, será abordado quando tratar do útero, câncer de mama na mulher e câncer de próstata nos homens. Aí acaba falando um pouquinho do corpo. A parte de comportamento é pouco trabalhada.

- Laurindo

Você acha que a escola pode desenvolver mais a formação da educação sexual? Como você percebe? É o suficiente?

- Ana

Eu acho que a escola pode desenvolver mais, e acho que as escolas precisariam ter mais alguns parceiros assim para ajudar, porque têm pessoas que têm mais práticas em estar conversando, pois só fazem isso. São pessoas que têm materiais adequados. A gente trabalha no que é possível. Pedem para que tragam imagens. Eles gostam muito de fazer em DVD, de produzirem um trabalho.

- Laurindo

Eles lidam bem hoje com essas questões?

- Ana.

Eles gostam. Essas questões, por exemplo, de sexualidade, têm algumas questões que espantam os alunos. Em sala, na relação entre eles, surge alguma coisa diferente, eles estranham.

- Laurindo

Eles lidam numa boa todas as questões que aparecem.

- Ana

Percebo que se eles se aceitam muito bem pelo menos ali na sala de aula, depois em casa, individualmente, como cada um pensa, eu não sei como dizer. Mas acho que entre eles, eles se respeitam, não tem nenhum problema. Aqui eu não vejo uma pessoa que fica isolada, hostilizada por algum o motivo, eu não vejo isso não.

- Laurindo

E, as famílias têm participação nisso? Quando aparece, digamos uma gravidez na escola, como você percebe as famílias? Elas vêm para a escola, recuam aceitam, como é que é isso?

- Ana

Eu não percebo a presença. Tem uma aluna na 2ª série do Ensino Médio que está grávida e ela me contou quando propus uma atividade em grupo. Precisaria de 6 pessoas no grupo. No grupo dela havia 5 e ela falou que já tinham 6. Aí eu perguntei onde estava o 6º elemento. Ela me apontou para a barriga dela, “está aqui”. Aí começou o assunto. Falei mais. Acabei puxando. Ela não queria falar e estava gostando da situação. Estava se achando o máximo porque estava grávida. Ela está com um monte de problema de saúde. Está com anemia, pressão alta, com glicose alterada. Não foi uma coisa planejada.

- Laurindo

Nesse sentido, você interfere? Você orienta? Está acontecendo isso, quando descobre uma gravidez, você orienta ?

- Ana

Ah, sim! Oriento, claro! A gente orienta. Então, como estava dizendo, eu puxei mais assunto com ela no que ela me questionou e entendeu.

- Laurindo

E, normalmente, quando isso aparece, quando se trata de uma adolescente que está grávida...

- Ana

Ah é [...] você tem pressão alta, ah [...] então evite o sal [...] e vai conversando sem intimidar muito, se não você também perde. Acho que essa sensibilidade o tom de chegar no adolescente é muito importante.

- Laurindo

Está bom, Ana, obrigado pela sua participação.

- Ana

Já acabou?

- Laurindo

Vamos continuar com o nosso projeto. Eu sei que você aderiu para dar continuidade e também recebeu material que a escola providenciou.

- Ana

Está jóia.

4. Entrevista realizada com o professor Gaúcho

- Laurindo

Gaúcho, primeiramente quero agradecer a sua participação nessa entrevista, a disposição sua. Queria que você falasse um pouco sobre o que pensa sobre

educação sexual de criança e jovens na escola. Se é importante. Se não é importante. Quais são os riscos ou não há riscos?

- Gaúcho

É importante respeitar a faixa etária. Esta é uma questão de extrema importância. Porque a questão da sexualidade está no ar que respiramos. Hoje a mídia utiliza os produtos para vender, para conquistar o cliente. Então, por que a escola foge desse assunto? Por quê? São fatores sociais, mas são religiosos, são as adversidades, é a diversidade de religião? É a diversidade cultural da turminha? Então, porque representa o Estado essa instituição escola, por que a gente foge desses assuntos que são muito delicados? Mas se souber conversar, souber idealizar isso, respeitando um ambiente, um local, onde as pessoas moram, conhecendo um pouco a família dessas crianças, conhecendo um pouco a questão social, econômica, ideológica da família [...] é um assunto que você consegue com certeza iniciar com a criança. a gente vai ter um resultado bacana com os jovens.

- Laurindo

Sua área de conhecimento permite um acesso a essa criança, a esse adolescente de uma forma diferente do profissional que está entre quatro paredes. Isso não exclui que sua ação não possa também ser praticada entre quatro paredes. Em que você acha que essa sua prática contribui na educação? Em que pode ajudar a contribuir na educação sexual das crianças e adolescentes?

- Gaúcho

Sou professor de Educação Física. A gente trabalha muito a questão do movimento do corpo, da mente e vai observando durante algumas aulas. A Educação Física se aproxima muito da criança por causa dessa questão de sair um pouco da sala de aula. Mas isso também é muito pouco. Eu acho que todos os professores deveriam se sensibilizar com o assunto e incluir no seu conteúdo, porque os temas estão aí, nas diversas formas, na literatura, na música, no teatro [...] em várias formas. Em Educação Física, a gente começa a observar um pouco a compreensão do próprio eu corporal. Então, com a atividade que você elabora, dependendo de como o aluno se envolve, podemos dizer assim [...] se manifesta [...] naquela atividade, você pode até observar, até perceber que já há uma tendência desde pequeno [...] e aí eu acredito muito nessa questão hormonal, nessa questão que eu acredito que [...] a opção sexual... ela, isso é uma questão, pode nascer também na pessoa. Isso eu observo, que são pessoas inocentes. Novos, que há um menino que tem movimentos meio afeminados, gestos meio de menina. Ao contrário também, a menina com gestos de menino, com comportamento na forma de andar, a forma de agir socialmente na aula, de brincar, de conversar, as artimanhas, as malícias, a gente observa. Então, a Educação Física se aproxima muito, no primeiro movimento na questão do olhar, no olhar do movimento.

- Laurindo

E essa sua prática, por exemplo, em relação a esse movimento que caminha para uma orientação, hétero ou não-heterossexual, vamos nos fixar nessas categorizações. A sua contribuição, por exemplo, como profissional na formação dessa criança, desse adolescente, tem uma preocupação do tipo “vou corrigir isso”? Qual é a sua preocupação?

- Gaúcho

Na verdade sou um professor que trabalha na área de cultura e isso me ajuda muito. Muito! Há 30 anos. Primeiro, eu não me espanto com nada, não me espanto com um beijo, com gestos entre eles ou não vou ali. Converso. Não tento ser - como se diz - um paizão, um homem que se dá. Eu tenho que ser um educador, então vou ali converso na boa, na linguagem deles, por exemplo, “e aí fulana [...] está namorando a cicrana? Então, o legal é que a opção é sua. Sua mãe está sabendo, a sua família? Ah, não está escondendo [...]” Então, eu converso. Eu sei que faço parte dessa escola meio quadrada, dessa instituição escola em que acredito, e que ainda está muito defasada culturalmente. A palavra educação está no cantinho, a palavra cultura está lá afastada. Cultura parece que é coisa para artista, para não ser o nome que dá e a educação é coisa para quem anda direitinho. Então... então, conversando com essas pessoas, no dia-a-dia, mas não só na aula de Educação Física... eu estou sempre no pátio, caminhando, estou sempre cumprimentando as pessoas, eles lhe procurando fora do horário de aula... Então, é uma conversa, como se poderia dizer... uma conversa do dia a dia mesmo da observação como eu falei agora há pouco, não representando um pouco a instituição. Porque a instituição não consegue mesmo. O estudante, ele olha o professor como uma pessoa formada, com os seus conceitos, com os seus preconceitos. Sei lá o quê. E o professor tem certa idade. O professor não faz parte da idade deles. Então são [...] nessa faixa etária, são muito de conversar entre eles jovens, conversa com jovens. Uma pessoa um pouquinho com uma idade avançada já se torna um pouco velho. “Meu pai é velho.” “Meu professor é velho”. Isso inibe um pouco o diálogo.

- Laurindo

Nessa educação sexual, há uma contribuição da escola, dos colegas? Como seria a parte do colega nessa formação? Você acredita nisso: que o colega orienta, ajuda, esclarece dúvidas sobre sexualidade, doenças sexualmente transmissíveis, atração, desejo?

- Gaúcho

Ah, essas palavras: atração, desejo, isso é quase que proibido em sala de aula. Porque na maioria, eu acho, acredito que quase 80%, essa palavra motiva a classe para poder participar mais do debate. Acho que aula tem que ser menos copista, mais conversado em alguns momentos. Talvez sobre Ciências e em outras disciplinas também. Agora, depende muito do eu do professor, do eu do sócio-cultural do professor. Vou bater nessa tecla um pouco mais forte. O professor tem que saber qual que é a vivência dele. Ele teve filha. Ele teve filho. Ele conhece [...] ele esteve parente, conhece amigo, teve amizades? Não, não teve. Isso ainda espanta o professor; se espantar o professor, que eu acredito que a maioria espanta; que às vezes não tem uma amizade com homossexual, não tem amizade com uma lésbica. Isso espanta alguns colegas.

- Laurindo

A formação profissional do educador e a vivência na vida pessoal, essas duas dimensões de formação são importantes para encarar essa questão da orientação da própria educação sexual das crianças na escola?

- Gaúcho

A orientação na escola deveria ser feita de uma forma como eles são orientados, um pouco como faz a mídia. Então, o professor deveria ter um material didático, vídeos, músicas, textos. Porque tem muita gente escrevendo sobre isso. Muita gente escrevendo sobre a questão da sexualidade, no Brasil e em outros países. Sobre as diferenças. Então, pegar esse material para ver. Porque o aluno reconhece mais quando você estuda, pesquisa o seu material, quando você atualiza seu assunto, o seu material, seu vídeo. Isso é importante, quando você traz aquele desenhinho já de mil anos. Isso dificulta um pouco o raciocínio. Quando você vem mais objetivo, como essas reportagens que hoje a gente vê até na mídia - é Globo Repórter, é SBT Repórter. Você vê que são, que estão em manchete. São reportagens que são mais objetivas e que aquele tipo de trabalho jornalístico dá para fazer para a escola e você ampliar em debates, ampliar a pesquisa promovendo algum interesse por esse assunto, porque esse tipo de jornalismo é feito por profissionais isso vai facilitar bastante no processo educativo.

- Laurindo

Você teve oportunidade de desenvolver, não precisa ser o tema sexualidade, mas algum tema bom que falasse de interesse para as crianças, a partir daquilo que você viu, além das questões tradicionais de Educação Física, que é jogar bola, jogar vôlei [...] desse tipo de coisa conversa bem com eles, na aula, ou é difícil? Não há tempo de aula para que isso aconteça?

- Gaúcho

Isso é muito interessante. Na forma que trabalho, na minha aula, porque, por eu tentar aprender a cada dia, ler bastante, me atualizar, escutar muito sobre as atividades, então, o meu tipo de aula é no olhar, é no olhar do aluno. É uma aula que o pessoal também presencia: o que é uma hiperatividade hoje. É um tema tão usado pela sociedade e não é usado. Você vai numa peça de teatro interativo, vai intervir, e a escola não é, mas nunca foi ou será, depende do professor. Ela é o professor que fala e os outros escutam. Quando eles ficam calados a gente não tem um termômetro e graças a minha bagagem, a minha aula é interativa. É, há muitos anos. Então, eles opinam a partir de outras opiniões, às vezes em cima de um coleguinha. Você já puxa outro assunto e eles têm muito assunto nessa neste tema. Agora essa orientação depende muito de duas aulinhas de Educação Física. Às vezes depende muito deles confiarem na instituição, em outros professores da instituição, serem um pouco mais abertos [...] sabe, não acho a palavra correta.

- Laurindo

Numa tentativa de apropriar da sua fala, você fala muito de uma relação que vai além daquela tradicional entre professor e aluno, para uma relação de proximidade?

- Gaúcho

[...] nas áreas de afetividade.

- Laurindo

Qual a importância que você vê nessa sua afetividade, na relação com os alunos, para que eles também tenham essa possibilidade de perguntar, de interrogar? O que você pensa a respeito dessas questões que eles estão buscando?

- Gaúcho

Quando o professor toca no assunto, como esse, de uma forma que eles também entendam, eles começam a confiar no educador. Eles notam que o professor não é aquele que dá logo uma passada superficial sobre o assunto, que não deixou fazer uma pergunta ou que respondeu para o meu amigo. Quando o professor toca nesse assunto, em 10 minutinhos, depende, vai falar de doença, vai falar sobre o sexo na adolescência, vai falar sobre gravidez ou fragmentar alguns assuntos. Quando o professor coloca, isto é, 5 ou 10 minutinhos, o resto da aula eles mesmo vão acrescentando para você. Isso eu até acredito, que é de 5ª série para frente, até o Ensino Médio. Isso é quase que certeza, vai depender sempre desses 10 minutinhos que o professor quiser, depois o bate bola vai surgir naturalmente.

- Laurindo

Onde, Professor Gaúcho, que os adolescentes, essas crianças, buscam informações, formação sobre a questão da sexualidade? Qual o espaço, algum instrumento, meio que utilizam para descobrir, para esclarecer?

- Gaúcho

Amizade. Amizade é uma palavra que também é pouco percebida no meio educativo. Amizade é sinônimo de trocar idéias, trocar relações. Ele foi meu amigo, depois ele foi meu namorado; ela foi minha amiga, depois foi minha namorada. Então, a amizade influencia muito. Tanto no lado de informação, de aprender nessa idade, por errar muito. Então, eu acredito, vou tentar simplificar sua resposta. A minha resposta com essa palavra amizade, nesse período escolar, amizade interfere bastante.

- Laurindo

No seu grupo de trabalho, nós temos hoje na sua sala um grupo que se identifica com orientação sexual diferente. Gostaria que você falasse um pouco sobre isso. Primeiro como elas se manifestam, a abertura para você falar com tranquilidade, ao mesmo tempo, como você analisa isso, essa identificação com a orientação sexual dos seus alunos.

- Gaúcho

É trabalho com esporte. Com as modalidades de esportes. Trabalhei com voleibol e trabalho com futsal feminino, que são duas modalidades. Parece que isso acontece com muita frequência. Você pega uma menina para jogar futsal e, o tempo vai passando, daqui um pouco você começa a perceber que essa menina está com alguma característica de menino. Está se aproximando de outra menina e vice-versa. Os meninos no voleibol começam a ter outros comportamentos [...].

- Laurindo

Por exemplo, essa identificação com essa orientação decorre da modalidade esportiva ou são outras vivências estabelecidas que fazem com que haja essa identificação.

- Gaúcho

É agora, tem que tomar cuidado. Na questão orgânica também, e eu volto àquela palavra amizade. Eu não acredito em sem-vergonhice. Eu não acredito em nada disso. É uma questão de curiosidade, pois a gente está ali praticando esporte, o corpo está florescendo, a atração vem. Eu vejo meu amigo se destacando. Eu vejo a minha amiga se destacando. Há uma proximidade física entre essas pessoas, entre esses atletas. Naquele momento são atletas, eles vão trocar de roupa no vestiário. Estão ali juntos e isso vai organicamente, vai estimulando [...] e [...] tudo começa a acontecer, algumas mudanças sociais [...] nesses estudantes que estão praticando essas modalidades.

- Laurindo

Como isso é recebido tanto para a escola, como para a comunidade? Como repercute isso?

- Gaúcho

Pergunta muito legal. O que eu percebi aqui em Diadema é que tem uma naturalidade entre eles. Não há espanto. É muito comum alguém vir conversar comigo, e diz “a fulana pegou cicrana, professor. Você está sabendo?” Mas eu falo: “nossa que legal está namorando? Não. Não aquela fulana está ficando. Ela está saindo com outra [...]” É muito comum isso, as próprias pessoas do meio, e que não são do meio, que praticam, que estudam juntas, estão na mesma sala, independentemente da faixa etária [...] aí você pega o Ensino Médio, as pessoas estão de mãos dadas e as pessoas não estranham muito. Os colegas não estranham.

- Laurindo

Mesmo na escola?

- Gaúcho

Mesmo na escola. Os que estranham, às vezes, são as pessoas.....

- Laurindo

Que não fazem parte desse convívio, por exemplo?

- Gaúcho

Não as que não fazem parte do convívio elas não estranham muito. É uma porcentagem muito alta que acham natural, já como opção. Isso me deixa muito feliz porque essa linha que eu quero trabalhar, que é o que eu penso, que é uma opção, que a pessoa está querendo naquele momento e como ele entende agora e ele pode mudar ou não.

- Laurindo

Então você pode dizer que a oportunidade, a vivência dessa sexualidade, necessariamente, não implica numa definição da própria sexualidade ou da orientação, é isso?

- Gaúcho

Isso. Não há definição mesmo. Hoje é comum você pegar uma pessoa que separa de um casamento, uma pessoa adulta, de repente ela vai ter uma relação, da esposa, com uma amiga dela, com uma colega dela. É fruto de que isso? 30 anos

casada, 40 anos casada, com filho, de uma hora para outra começa sentir uma atração pelo mesmo sexo. Pode ser o quê? Fatores específicos, emocionais, que a gente tem uma sociedade extremamente machista. Isso fica muito claro, todo mundo fala, mas poucas pessoas querem trabalhar nessa linha. A gente tem que trabalhar a escola machista. A instituição escola é machista. A instituição igreja é machista. Isto tem que ser falado e as pessoas que chegam nessas instituições, com um novo pensar, com um pensar diferente. Nós seremos a mosca na sopa deles. Nós vamos ser combatentes dos pré-conceitos. Dizer que sem-vergonhice, safado, nada disso é uma questão física, uma questão social, é uma questão psíquica, uma questão cultural, filosófica, ideológica. Essas palavras têm que estar no meio desse bolo todo, tem que estar. - Laurindo

Com essa liberdade de se relacionar com os alunos, qual é a contribuição que você vê que o professor pode dar? Quem é esse professor hoje?

- Gaúcho

A contribuição em primeiro é que eles começam a observar a escola de uma forma diferente e participem da vida dos alunos, de modo que esses possam pensar expressar: “meu professor frequenta meu bairro, meu professor já dá aula comigo, meu professor conversa, meu professor viu como jogar no ônibus. Eu, às vezes, não posso nem comentar internamente, mas meu professor viu eu (Maria) namorando, no banco do ônibus (a Rafaela) e aí [...] tudo bem... tudo em paz.... e aí tudo valendo [...] vamos nos concentrar no jogo, daqui a pouco tal [...]” Então, eu sou o professor sim. Sou professor dessa instituição, mas quando eu me aproximo deles nesses momentos, entre aspas, um pouco delicado para a instituição, eu tenho um comportamento normal. Muito normal.

- Laurindo

E a família, como é que reage a isso? Não percebem? Os alunos escondem?

- Gaúcho

Nessa questão, sobre a família eu tenho pouco conhecimento. Apesar de ter pesquisa. Eu trabalho com pesquisa, mas nessa área eu não sei.

- Laurindo

Nessa escola, por exemplo, esse grupo que se identifica com a orientação sexual específica, a família se manifesta? O que você percebe nisso?

- Gaúcho

O que eu percebo em algumas, na qual as meninas participam do projeto de esporte comigo, a família está próxima. Já está convencida. Tenho vários casos de 2001 para cá. Posso chutar em torno de mais 50 ocasiões que a gente observou algumas mudanças comportamentais e a família está próxima .

- Laurindo

A família acompanha esses jogos da escola?

- Gaúcho

Certo. Nós somos campeões estaduais, já no ano passado, e a família acompanha pouco. Como acompanha pouco a escol. Hoje eu até estava vendo uma reportagem da questão da família na escola, porque a própria instituição também não tem um projeto para a família na escola. A família ainda é vista na escola como uma forma

como está seu filho. Você foi convocado aqui porque seu filho aprontou. Não existe um projeto na escola para aproximar a família, porque quando a criança percebe, quando o jovem percebe, que a família está próxima também desse projeto sócio-cultural educacional, com certeza vai melhorar muito o desempenho tanto intelectual, cultural tudo do estudante.

- Laurindo

Tem alguma questão, professor Gaúcho, que você gostaria de mencionar a respeito do professor, que a gente não conseguiu abordar na nossa conversa?

- Gaúcho

Eu queria [...] é difícil falar de si mesmo. Mas, eu vou aproveitar essa oportunidade para dizer. Eu acredito que os meus valores foram adquiridos, e não foram na faculdade. Foram adquiridos no dia-a-dia. Mas, com muita curiosidade, com muita vontade de aprender, com muito convívio com pessoas que idealizam uma sociedade mais justa. No sentido de justiça em que todos têm direito a uma boa escola, a um bom emprego e a conquistar isso. Eu trabalho 30 anos com a cultura. Vemos as pessoas que procuram os projetos culturais aonde a gente trabalha, a transformação que a cultura faz no ser humano. É espetacular e estou na escola, que é meu laboratório. Meu laboratório é meu estudante. Então, tanto no Ensino Médio como no Ensino Fundamental, deve me adaptar. Vou trazer essa visão, esse olhar, essa sensibilidade, essa atração por trabalhar com o ser humano. Esse desafio de trabalhar com o ser humano é a cada hora cada instante. Eu imagino cada sala de aula como se fosse uma parte do meu corpo, uma sensibilidade, uma bate a, outra bate menos, a outra sente. A escola para mim é o meu organismo. Então isso me ajuda bastante. Fico leve, não tenho problema. Não tomo remédio, trabalho aqui há 17 anos.

- Laurindo

Gosta do que faz.

- Gaúcho

Nossa!... Eu me emociono [...] por estar aqui. [chora]

- Laurindo

Gaúcho, obrigado pela sua participação!

- Gaúcho

É isso aí. Trabalhar com o ser humano, com tanta injustiça. É por isso que a gente está aqui. Sou privilegiado. É um privilégio. Apesar de toda bagunça educacional a gente é privilegiado. Então, eu tento que sempre achar brecha do atalho, do sucesso do estudante. O sucesso meu como professor. Quem sabe, dando exemplos - que faço isso na escola, por estar aqui vários anos. Mas, as pessoas têm medo de elogiar, de falar uma palavra amiga para uma colega. Isso eu não tenho não. Então, isso me deixa muito emocionado de estar junto do estudante. Professor isso é uma maravilha.

- Laurindo

A escola ajuda na construção da pessoa, no seu desenvolvimento?

- Gaúcho

É fundamental para o desenvolvimento do caráter, da personalidade. Até como esse adulto vai ser, qual o estímulo que essa criança está tendo hoje. Então, a escola é fundamental na vida das pessoas. Pena que elas vão perceber tarde, e aí voltam a estudar aos 30, 40 anos e dão um valor imenso à escola. Isso também agrada o governo, como mão-de-obra de baixo custo.

A escola, se ela é indispensável, não pode - como é que se fala [...] não pode destruir essa instituição. A escola é todo interesse social, econômico, político. Isso tem que ficar muito claro. A escola não é feita para bons alunos, vamos ser bem injustos nisso. A escola é feita para os alunos, para as pessoas, para os estudantes que estão dando problema. Então, parece que é para corrigir. Os bons alunos, os alunos que têm personalidade, já têm a autocrítica, opiniões, informação. Mas, quem tem opinião, às vezes são os problemáticos. O professor, então, às vezes, perde tempo com 3 alunos bagunceiros, que vão para a diretoria e passam a manhã inteira na diretoria. Os outros 37 ficam parados na sala de aula. Isso tem que ser revisto.

- Laurindo

Muito obrigado pela participação!

- Gaúcho

Obrigado você! Estar aqui é um privilégio. Estou muito orgulhoso de poder estar. Eu me cobro das minhas amizades. Como a palavra amizade para mim é muito importante, e, amizade, às vezes, não é freqüentar a casa de um ou de outro, amizade é conhecer uma pessoa, é conhecer as idéias dessa pessoa, é poder encontrá-la futuramente por meio de um livro, de um vídeo, de uma televisão, de um programa. Então, amizade para mim é estar próximo. É um orgulho você estar conosco aqui em Diadema.

5. Entrevista realizada com a professora Nica

- Laurindo

Nica, quero agrade-la por você estar aqui, por participar dessa entrevista. Um dos motivos do projeto vir aqui para esta escola, em partes, deve-se a você. Por favor, fale um pouco sobre isso, sobre esse olhar seu sobre a educação sexual das crianças, a importância disso.

- Nica

No dia da palestra (realizada na Diretoria de Diadema) me interessei bastante, porque eu acho que o assunto sexualidade ele acaba sendo uma obrigatoriedade, infelizmente somente do professor de Ciências e Biologia. Os professores ou têm medo, vergonha, preconceito, ou falta de vontade. Eu não lhe dizer o exato nisso. Mas, cria dificuldades de desenvolvimento. Então o professor de Ciências tem que trabalhar na sua aula, ou fica uma coisa solta. Então, quando vi a palestra, achei interessante os professores ouvirem. Como é, que o professor se forma em cima disso? Como ele tem essa informação do que é, para ele se conhecer primeiro, para depois ele poder passar essa informação para o outro? Dessa forma que foi feito o projeto na escola, como formação do professor.

- Laurindo

Lembra alguma experiência de desenvolver essa temática com os alunos em algum momento?

- Nica

Sempre esse tema sexualidade vem da Diretoria de Ensino para a escola, por meio de uma proposta como “Prevenção também se ensina”, da preocupação com a gravidez na adolescência. Alguns temas, que são projetos que a Diretoria e a Secretaria da Educação pedem para serem desenvolvidos na escola, que não necessariamente acontece. Então, entra de novo na capacitação? A prevenção, que recaia sobre o professor de Ciências, fica naquela aulinha que esse trabalha. Aquele assuntinho muito quadrado. E de que forma é trabalhado? Não vi nenhum que atinge todos os professores, que o projeto desenvolve a parte de leitura. O aluno tem que ter interesse pela leitura e é um assunto que chama atenção, até na aula de Ciências. Se você tem uma sala difícil, você começa com esse assunto logo de cara no currículo, de modo organizado, você é o melhor professor. É o que chama mais atenção. Eles gostam, entende?! Então, eles querem participar.

Esses projetos, da forma que são trabalhados, na escola, sempre pelo professor de Ciências e Biologia, sem o envolvimento dos outros professores, não trazem grandes resultados. Então, acho que poderia envolver a parte de leitura com o professor de Português, com o cálculo de estatística de gravidez - quantas alunas grávidas na escola -, a matemática para trabalhar nessa parte de estatística. Uma série de coisas bacanas, que cada disciplina específica poderia estar trabalhando.

- Laurindo

O que existe parece - o questionário apresentou isso - há uma abordagem meio individual, pontual, com o professor, quando o aluno tem uma dificuldade. Então esse procura o professor. Você vê isso como uma atividade acontecendo nesse colégio? O que faz com que um aluno busque um professor e não um outro para falar dessas questões?

- Nica

Eu acho que é a parte de afinidade mesmo, Laurindo. Sabe aquela coisa de apatia?! Eu gosto mais daquele, então eu vou e tenho mais liberdade para conversar o que eu sinto. Nos últimos tempos, mesmo na educação, é que o professor ele está deixando um pouco isso de lado, de enxergar o outro como pessoa mesmo. Porque a partir do momento que você enxerga o outro como pessoa ele se aproxima, seja para falar sobre essa parte de sexualidade ou de qualquer outra coisa da vida dele; se ele tiver um problema e o professor dele se afasta, isso se perdeu. Então, aqueles que se aproximam e tem esse olhar de pessoa, para saber quem é você, ganham o aluno. Você não é um número de chamada. Você é uma pessoa. Se o professor olha diferente ele vai se aproximando. Então, por isso em alguns casos ele se aproxima mais de um, de outros não. Porque tem aquele professor que chega na sala e vai embora. Ele pensa no conteúdo. Ele não está olhando se o aluno aprendeu porque ele tem mais maturidade, se não aprendeu tem dificuldade. Acho que falta um pouco isso. Em todo lugar tem um pouco de pessoas assim e aqui na escola não é diferente. Então, têm aqueles que são mais carinhosos, que são mais mãezonas, ou que tem até mais liberdade de falar, brincar mais. Desses o aluno se aproxima mais, são mais amigos.

- Laurindo

É importante que a escola desenvolva, assuma o projeto de educação sexual? O que você considera importante?

- Nica

- Boa pergunta. Eu acho que não só essa parte de sexualidade, mas qualquer tipo de projeto. Nisso são necessários o compromisso, o envolvimento, o querer mesmo. E essa parte de sexualidade, Laurindo, eu vejo assim, às vezes, ela não está boa para a própria pessoa. Nas aulas que você tem ministrado aí para os professores, nesses encontros, eu vejo assim, os olhares - eu fico observando as pessoas - acho que para ela poder responder, ela tem que estar resolvida consigo mesma, e, na maioria das vezes, elas não estão. Os adultos não estão resolvidos consigo mesmo. Então, ele trata com preconceito aquilo, porque para ele não está bom. Acho que ele tem que se resolver mesmo. Ele tem que se informar mais, ele tem que estar mais a par daquilo, porque o preconceito é a pior coisa que existe. Deixa a pessoa mal. Impede a pessoa de lidar com o outro com clareza, com dignidade, com respeito. Acho que falta isso, o professor enquanto o professor, entre aspas, talvez ele tenha até o direito, mas enquanto educador não. Porque como ser educador é muito mais. É isso e muito mais o que está faltando para alguns. Portanto, não é ter vergonha de falar, que não sabe ou que quer aprender, eu acho que aprender é isso.

- Laurindo

Você entende que há vergonha do professor em abordar o assunto?

- Nica

Isso existe. Não diria que é uma vergonha, mas você fica assim com medo de sua resposta influenciar em uma decisão muito pessoal, de um adolescente. O que vai acontecer nessa decisão que ele tomou, é por influência sua, vai ser positiva ou negativa. Olhe que rumo pode tomar a coisa. Então, é tentar passar a informação, sem que você influencie negativamente. É complicado.

- Laurindo

Então, existe um dever aí de informar?

- Nica

De informar. Tem medo de não haver essa preocupação ou... digamos um posicionamento do professor que [...].

- Nica

Então, o que ele acha.

Eu acho que a informação sem [...] como posso te dizer [...].

- Laurindo

É sempre escorregadia, de um posicionamento.

- Nica

De um posicionamento [...].

- Laurindo

Que não explicito.

- Nica

Exato. Que não pode ser explícito, eu acho. É o professor, ele tem que informar, sem falar faça isso ou faça aquilo. Ele tem que explicar, orientar, sem se posicionar na situação Como, você não fuma? Você transa ou não transa? Você bebe ou não bebe? Existem os dois caminhos. Ele vai ter que ouvir, decidir entre sim ou não. A decisão vai ser dele e a preocupação maior é de que forma ele ouviu, de que forma ele assimilou essa informação e o que ele vai fazer com o que ouviu..

- Laurindo

Perfeito. E não dá para escapar do que essa criança, esse adolescente, está no processo de formação e o adulto é uma referência para informar, para dar algumas dicas, para esclarecer também.

- Nica

Eu vejo assim Laurindo. Como a gente conversou, não dá para ser muito técnico, porque você está lidando novamente com uma pessoa. Quando a gente monta um mapa (mapa conceitual), a gente trata do conceito, da informação técnica também. Mas, não consegue ficar só nisso. Talvez para alguns até fique. Para alguns pode ser uma coisa muito técnica. O que é menstruação? O que é sexo para você?

Mas para o outro não. Quando ele diz que está apaixonado pela namorada e pergunta: professor eu faço o que? Será que eu posso transar com ela? Essa pergunta deixa de ser técnica, deixa de ser conceitual, para ser pessoal, para ser particular. Eu acho que dá para a gente buscar até dois braços do projeto: trabalhar o conceito e a pessoa.

Como é que você trabalha a pessoa? Como é que você trabalha o psicológico? Porque é o psicológico que está envolvendo aí.

- Laurindo

Tem uma história de vida, tudo junto, não é mesmo?!

- Nica

Voltando àquela sua pergunta, eu acho que a parte de informar é isso. A gente passa a informação, mas o psicológico do adolescente que está vindo à tona com essas perguntas e esses questionamentos nem sempre é só a informação que ele quer. Ele quer resolver essa parte emocional que não está bem resolvida. Que é a informação. Por exemplo, a orientação sobre a prevenção, com: usar camisinha, procurar um método anticoncepcional. Mas o emocional fala: eu quero por a camisinha e quero transar mesmo. Eu faço o que com ele? Eu acho que essa parte do emocional é que a gente não consegue muitas vezes só com a informação.

- Laurindo

Porque é a confiança naquilo que você está falando, orientando. A gente vê em uma das falas dos professores que a nossa postura abriu o assunto. Que trazer esclarecimento é também estimular, é criar, digamos, uma imagem, uma situação que o aluno ainda não tem. Complementando essa pergunta, você começou a desenvolver algumas atividades com os alunos, nós pudemos ver, antes da entrevista, o que os alunos perguntam, por meio dos bilhetes. É criação a partir da sua aula, mas uma questão [...].

- Nica

Dúvidas [...].

- Laurindo

Existam

- Nica

Que já existam, vou até dar um exemplo. O meu filho, quando ele tinha 4 anos - a gente foi sempre assim muito aberto para uma série de coisas - eu estava tomando banho e ele queria tomar banho comigo, de repente ele começou a chorar, e disse: “mamãe cortaram o seu pipi, quando cortaram o seu pipi doeu?” E chorava. Eu falei menina não tem pipi. Como explicar para uma criança de 4 anos? Recordo que até depois nasceu uma priminha dele. A mãe estava trocando a criança, quando chegamos. Nós voltamos naquela fala. Pedi para ele olhar que a menina não tem pipi, já nasce sem pipi. Ninguém corta. Então, você concorda que há uma dúvida de uma criança de 4 anos, não precisa de ninguém estimulando aquilo. Ele tem pipi e a menina não tem, ele viu que não tem. Aí a criança vai para a adolescência ou ela vai para a escola com 7 anos, vamos chegar lá. E, vai ao banheiro com o coleguinha, um vai conversar com o outro, porque o seu é de uma cor, o meu é de outra cor. Porque o seu é desse tamanho, o meu é de outro. As meninas quando vêm para a 5ª e 6ª séries começam a desenvolver seios. Umas têm, outras não têm. Então, porque ela tem e porque eu não tenho. Eu acho que as perguntas já começam daí. Porque, como acontece a coisa, porque o meu pai tem pêlo e eu não tenho. Eles estão vendo dentro da própria casa. O que mais será que não vêem. Por estarmos na periferia, as casas são muito pequenas, nos cômodos, às vezes, dormem todo mundo em uma cama. O que mais eles não vêem. O que mais eles não presenciam? Então essas dúvidas todas elas já existem e quando eles vêm para a escola já vêm carregados delas.

- Laurindo

Quer dizer que a família não dá conta dessa formação. Também de orientar esses filhos?

- Nica

Eu não sei, nem se a família conversa sobre esse assunto. Conversando com eles na sala, alguns até levantaram a mão para falar: “eu converso com meu pai, ou eu converso com meu irmão, ou eu converso com meu tio, eu converso com meu amigo”. Mas, será que a família chega numa hora, para um momento assim da vida: você está chegando à adolescência e vai acontecer isso com você. Eu não parei com meu filho um dia específico para falar. A gente conversa sobre tudo. Todo dia. Mas, isso é uma característica minha com ele. Eu conheço outras pessoas que também têm filhos adolescentes, que passam por esse processo. As dúvidas vão surgindo e eles vão colocando. Eles não param num momento para falar sobre aquilo. Então, será que a escola tem que parar um único dia? Hoje é dia de falar sobre educação sexual. Só vamos falar, uma palestra, por exemplo, só fala naquele dia e acabou. As dúvidas emocionais continuam todos os dias. Continuam com a gente enquanto adulto, que dirá com eles que estão nessa fase de transição?!

- Laurindo

Quando você fala adulto é sinal que até a nossa própria sexualidade está sendo vivenciada por um instante. Ela está sendo constituída.

- Nica

Exatamente.

- Laurindo

Está se fazendo, exercitando-se.

- Nica

Exato.

- Laurindo

Agora me fale um pouco dessa experiência sua com os alunos. Você começou, ficou um tempo em a licença, fora da escola, mas voltou com o gás total para desenvolver o projeto. Mas, me fala um pouco sobre esse momento seu com os alunos de 5ª, 6ª série, bem como com Ensino Médio.

- Nica

As minhas salas são: uma 5ª série, sete 6ª e três 1ª séries do Ensino Médio. Aliás, eu não tenho nem 8ª e nem 7ª, quem tem é a Tati. É assim o que eu senti na 5ª série, que eles são muito imaturos. Então, a gente nem chegou a falar, eu mostrei alguns livrinhos, assim bem simples, para eles e a gente vai tentar trabalhar essa parte diversidade. Na 6ª série eu comecei com aquelas características de uma criança, de um pré-adolescente e de um adolescente. É muito engraçado, todo mundo acha que criança brinca, e eles fazem o quê? Continuam brincando. Adulto também brinca. Então, mas não só quem brinca é criança na cabeça deles. Aí a gente foi falar um pouquinho sobre isso e o que eu percebi em algumas salas, onde têm alunos mais maduros - até para a idade deles - entra essa coisa: com quem mora, onde é a casa, qual a rotina da casa. Eles são mais malandros, malandros no sentido da sexualidade mais aguçada. Não sei se já na prática. Assistindo filme eles têm uma malícia maior do que os outros. Então, as perguntas são mais voltadas para essa coisa de querer saber sobre sexo anal. Eles descaradamente vão falando, "sexo selvagem". Então, você vê, entra. Talvez um pouco de pornografia. Eles misturam as duas coisas. Eles vão jogando algumas coisas. As salas são bem divididas.

Há perguntas mais tímidas. Alguns são sobre o tempo do nascimento do seio. "Quando eu crescer vou ser seio grande ou seio pequeno?" "Quando que eu vou menstruar, eu mênstruo uma vez só, depois eu estou grávida?" São dúvidas com o seu próprio corpo. Isso ficou muito claro. Alguns voltam essa coisa sobre a droga, envolver droga no meio. Sexo e droga para eles é uma coisa da adolescência, que eu achei muito maluco. Porque eles são muito novos para isso. Para pensar dessa forma: "vou beber, vou transar, vou tomar, eu vou fazer tudo o que eu quiser". Eles são agitadíssimos. Então, esse assunto causa uma polêmica, um faz uma pergunta... Então, vamos recolher as perguntas. Ler a pergunta diretamente, pelo professor, talvez iniba um pouco, nessa coisa de um tirar o sarro do outro. Deixo com que eles fiquem menos agitados. Eles ficam esperando essa resposta. Ver você vai falar sexo. A palavra sexo para eles, quando a professora fala, é como se

estivesse falando um palavrão. O que passa na cabeça deles só de você falar. No Ensino Médio, são três 1^{as} séries, senti que eles são muito diferentes, puxam muito para a parte das drogas, que até aquela fala que você ficou junto comigo... (numa aula em que participei com a professora). Eles ficaram tímidos, mas no fundo não é aquilo. Eles estão mesmo com dúvidas, com relação ao emocional da sua sexualidade. Não é se o corpo está em transformação ou não, isso eles já sabem que transformou. Eles não querem saber disso. Eles querem saber sobre se ama a namorada, que quer transar com ela. Se pode fazer isso ou não. Está na hora ou não? Como é que vai ser? O que eu faço? Como se você tivesse que dar aula na prática, uma aula de sexualidade. Então, eu sinto que eles estão mais aguçados nesse sentido. Eles sabem que o corpo transformou. Eles já sabem que eles estão sentido tesão pela namorada. Eles já sabem que só ficar alisando não resolve. Eles querem ir para os finalmente, e não quer que ela sofra. “Eu não quero que ela fique chorando, professora.”

- Laurindo

Existe um cuidado com...

- Nica

Um cuidado com o outro. Isso é muito bonito de ver. Fiquei analisando depois, é bonito vê-los falando dessa namorada. O cuidado deles, o que deve fazer. “Não sei o que faço eu não quero sofrer e nem quero que ela sofra, mas eu quero transar com minha namorada, eu faço o quê?” E qual que seria as suas expectativas sobre esse projeto, se acolheu se começou a desenvolver? Tem alguma coisa que você vê, espera...

Eu gostaria muito, Laurindo que os professores abraçassem mais. Mas, independentemente de eles abraçarem ou não, eu vou ficar com o projeto. Mesmo porque eu gosto. Acho importante para a escola. Temos muitos casos de gravidez na adolescência, e, é muito engraçado, eu sempre falo: a pessoa que fuma vê, naquele maço de cigarro escrito assim: fumar causa câncer, causa isso impotência pa, pa, pa... ela sabe, mas, ela fuma. Então, entre a informação e o fazer há um grande espaço. Esse espaço a gente não consegue encurtar. A pessoa sabe que está errada e faz. A gravidez na adolescência, eles têm a informação sobre a prevenção – da gravidez e das DSTs (doenças sexualmente transmissíveis). Eles têm informação, eles sabem, alguém conversou com eles, se não foi na escola foi em casa, se não foi na escola foi... Então, alguém falou. Eles vêem na televisão, eles têm a informação do uso do preservativo, e porque elas engravidam? Porque não usam. E não usam por quê? Aí entra a informação e a ação também tem esse espaço [...].

- Laurindo

Aquela concepção “não vai acontecer comigo”.

Nica

Exato. Eu acho que quanto mais a gente falar, mais a pessoa vai se preocupar. Na hora ela vai ter que lembrar: “não, eu não posso; vai acontecer isso, não posso estar com vontade, eu posso estar pronta para... não tem camisinha”. Acabou. Perdeu o tesão porque sem camisinha não vai. Então, precisa encurtar esse espaço. Acho que a gente tem que informar. Gosto do projeto. Ainda acredito que a informação é a melhor coisa. Para todo o mundo, para o adulto também, para esse professor que

fica resistente à mudança - porque ele tem medo [...] ele não sabe [...] alguns já querem. É engraçado porque o adulto sabe a parte da informação e a parte prática outra coisa e não fala sobre. Então será que a informação é a parte prática para estar agindo corretamente, também emocionalmente. Aí a gente vai para a parte psicológica. Não só o técnico. Então, porque ele não fala?

- Laurindo

Parece que há uma questão. Na verdade duas questões juntas: uma é questão ética - o dever de ensinar, que envolve família e escola; e um lado é a estética - de como fazer isso - o jeito de colocar, de apresentar, de desenvolver [...].

Nica

Eu falo totalmente técnico. A criança pergunta. Eu vou no técnico. Acabou. Não pergunta mais nada, não olha para mim, porque estou para o infinito, para não ficar vermelha [...] acabou. Falei sobre o assunto. Morreu só que o emocional não está separado dessa pessoa. Não dá para simplesmente ter informação e a parte que ele vivência está solta. Acho que no adulto também é assim. Mas, na adolescência é pior porque ele está vivendo. Tudo numa agitação, com os hormônios a mil por hora.

- Laurindo

Tudo muito intenso, à flor da pele.

- Nica

A pessoa quando ela está envolvida com alguém, independente da idade, esses hormônios vão ficar a mil e ela vai fazer mesmo um monte de coisas sem pensar. Seja adulto, seja adolescente, seja velho. Os idosos estão à toda prova. Estão namorando, beijando muito e precisa da informação. Acho que precisa resolver o adulto para a criança ficar bem. Essa coisa da criança dar trabalho porque o pai é mal resolvido. Acaba não educando. Eu vejo que na escola o professor precisa de informação. Ele precisa estar instruído, para saber o que ele está falando. Não dá para separar o emocional do técnico, a informação da pessoa que está vivendo aquilo. Para mim é a mesma coisa que a criança que não aprende, ele não aprende por quê? Ela não aprende simplesmente porque ela não está a fim de aprender. E se a gente for olhar a parte emocional está ali... ela não fica bem, ela não dorme, ela não fica em casa. Tem um porquê nessa parte da sexualidade. Para mim é a mesma coisa, que a gente está vivendo isso direto. Não vai passar só na adolescência. Passou, acabou a adolescência. Acabaram todos os problemas das histórias vividas.

- Laurindo

A sexualidade nos acompanha [...].

- Nica

Para o resto da vida, e, se não resolveu bem, filho, você vai ser infeliz para o resto da vida.

- Laurindo

Obrigado, Nica, pela sua participação.

ANEXOS

ANEXO A

PROJETO “DISCUTINDO SEXUALIDADE NA ESCOLA”

ANEXO B

PROJETO “DISCUTINDO SEXUALIDADE NA ESCOLA” – QUESTIONÁRIO SOBRE SEXUALIDADE

ANEXO C

PROJETO “DISCUTINDO SEXUALIDADE NA ESCOLA” – QUESTIONÁRIO SOBRE SEXUALIDADE - TABULAÇÃO DOS RESULTADOS

ANEXO D

ENCAMINHAMENTOS

Projeto “Discutindo Sexualidade na escola”

ANEXO E

Alguns textos e dois vídeos que foram utilizados nos Encontros Formação Continuada com professores da EE “Origenes Lessa”

ANEXO F

Relação de livros juvenis sobre a sexualidade disponibilizados para leitura dos (as) alunos (as).

ANEXO A

PROJETO “DISCUTINDO SEXUALIDADE NA ESCOLA”

EE Orígenes Lessa

Projeto “Discutindo sexualidade na escola”

Caracterização do problema e justificativa

A sexualidade sempre foi um tema de difícil discussão, sobretudo para crianças. A curiosidade, a descoberta das diferenças no próprio corpo e no corpo do outro, a descoberta das carícias e a fonte incontestável de prazer que o sexo representa, fizeram do assunto um tabu e algo que “não é conversa para crianças” contribuindo ainda mais na imaginação de cabecinhas ansiosas por informações.

Por todos esses motivos se torna necessário que escola tenha educadores preparados para esclarecer as dúvidas dos alunos. É importante que o professor demonstre que as manifestações da sexualidade infantil são prazerosas e fazem parte do desenvolvimento saudável de todo ser humano, dessa forma o professor estará contribuindo para que o aluno reconheça suas necessidades e desejos, ao mesmo tempo em que aprende as normas de comportamento necessário para viver em sociedade.

Objetivos: espera-se que através do projeto os alunos sejam capazes de:

- Entender o funcionamento do corpo e as mudanças ocorridas na adolescência;
- Respeitar as diferenças de orientação de desejo sexual;
- Valorizar uma vida saudável;
- Priorizar relacionamentos afetivos saudáveis e construtivos;
- Discutir a relação entre comportamentos públicos X comportamentos privados.

Temas: os seguintes temas serão abordados no Projeto:

- Gênero masculino e feminino;
- Orientação de desejo sexual;
- Comportamentos de risco e DST;
- Relacionamento afetivo-sexual e suas manifestações;
- Discutir a relação entre comportamentos públicos X comportamentos privados

Metodologia: utilizaremos os seguintes recursos:

- Apresentações em PPT, Filmes, Textos, Jornais, Livros, Revistas e Palestras

Público alvo: o Projeto é destinado aos alunos das 8.^{as} séries que demonstrarem interesse em discutir o tema Sexualidade.

Cronograma: o Projeto será desenvolvido em alguns sábados (reposições do recesso da Gripe H1N1), respeitando a disponibilidade dos professores envolvidos:

- 19/set (8h – 10h30) – Projeção do Filme Juno (Gravidez na Adolescência), discussão e questionário de Avaliação Diagnóstica dos alunos (em anexo);
- Os próximos encontros serão programados de acordo com a tabulação do questionário de Avaliação Diagnóstica.

Avaliação: a avaliação do Projeto será feita através das observações dos alunos feitas ao término de cada encontro.

Registro do Projeto: o projeto será registrado através de fotos e trabalhos produzidos pelos alunos. Sempre que possível, todo o material produzido será exposto para divulgação e conhecimento da comunidade.

Ações urgentes : iremos encaminhar às editoras ofício solicitando o envio de livros com a temática sexualidade. Embora nossa biblioteca disponha de alguns títulos, a quantidade é insuficiente para o desenvolvimento do Projeto.

Responsáveis pelo Projeto: são responsáveis pelo Projeto os professores: Claudia Cristina Sacardo, Nádia Adriana do Prado Catelan, Rafaela Caraúna dos Santos e Tatiana Mantovani de Camargo.

Assessor Técnico do Projeto: professor Laurindo Cisotto

Referências Bibliográficas: <http://www.bu.ufsc.br/cac/projetos.html>

Claudia Cristina Sacardo

Nádia Adriana do Prado Catelan

Rafaela Caraúna dos Santos

Tatiana Mantovani de Camargo

Solicitações de material para o Projeto “Discutindo Sexualidade na Escola” – 19/set

Para a projeção do filme Juno (2 locais de exibição – Pátio e Sala de aula):

1. Telão, Dvd e Data Show + os cabos necessários (pátio)
2. Tv e DVD + os cabos necessários (sala de aula)

Para a aplicação do questionário de avaliação:

1. Cópias do questionários (impressora laser)
2. Canetas

Para a discussão do filme Juno: Microfone

ANEXO B**PROJETO “DISCUTINDO SEXUALIDADE NA ESCOLA” – QUESTIONÁRIO SOBRE SEXUALIDADE**

Este questionário representa o início do projeto “Discutindo Sexualidade” que iniciaremos em nossa escola neste semestre.

Solicitamos que respondam com muita sinceridade, pois as aulas serão elaboradas a partir da tabulação desses questionários.

O questionário é anônimo e sua identidade será totalmente preservada.

Atenciosamente

Equipe de professores e coordenadores do projeto

1. Você é:

Menino Menina

2. Você se interessa por assuntos relacionados à sexualidade?

Sim Não

3. Você procura se informar a respeito de assuntos relacionados à sexualidade (possível marcar mais de uma alternativa):

Lendo livros Conversando com amigos

Lendo revistas Conversando com familiares

Através de sites da internet Conversando com professores

De outra forma. Qual? _____

Não procuro informação sobre este assunto

4. Na sua opinião, um projeto sobre sexualidade deveria abordar os seguintes temas (marcar quantas alternativas você julgar importante):

Gênero Masculino e Feminino Homossexualidade

Relação sexual Bissexualidade

Beijo, abraço, carícias Heterossexualidade

Desejo Amor, paixão

Namoro Genitais Masculinos e Femininos

Doenças sexualmente transmissíveis Métodos contraceptivos

Aborto Como se conquistar um garoto/garota

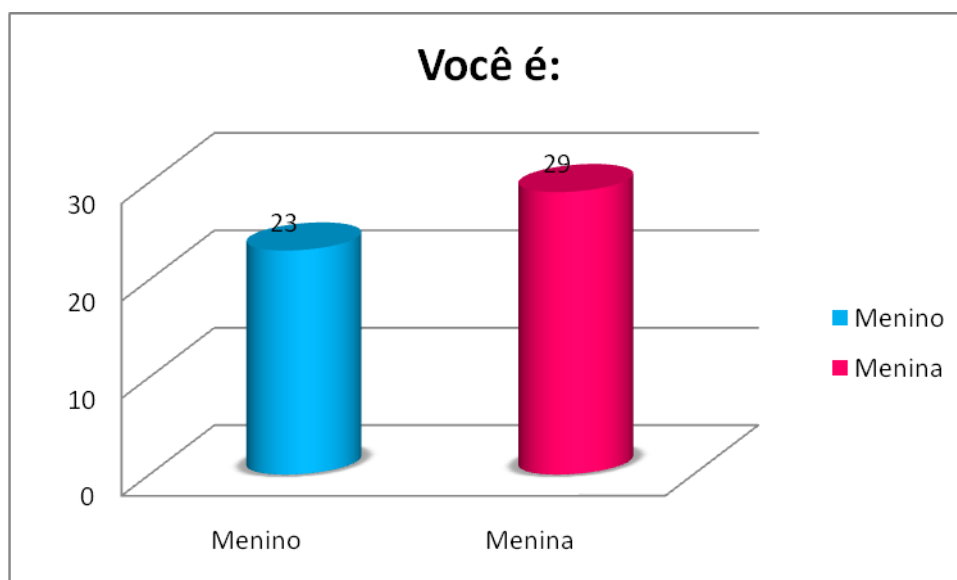
Se você acha que existem outros temas do seu interesse, favor escrevê-los aqui:

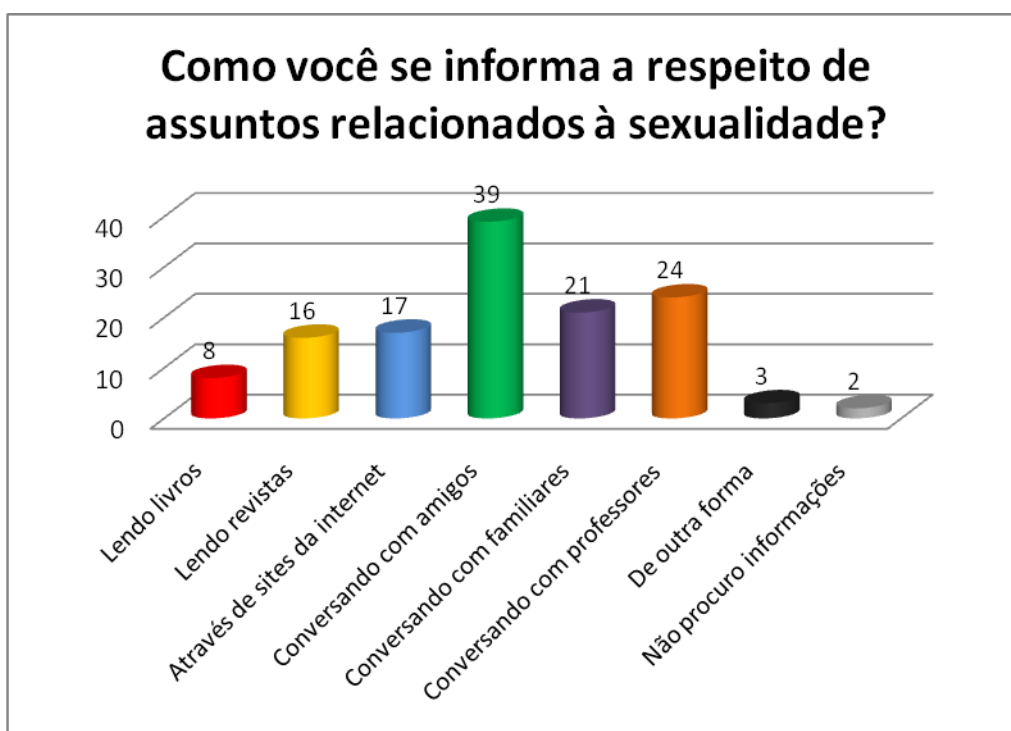
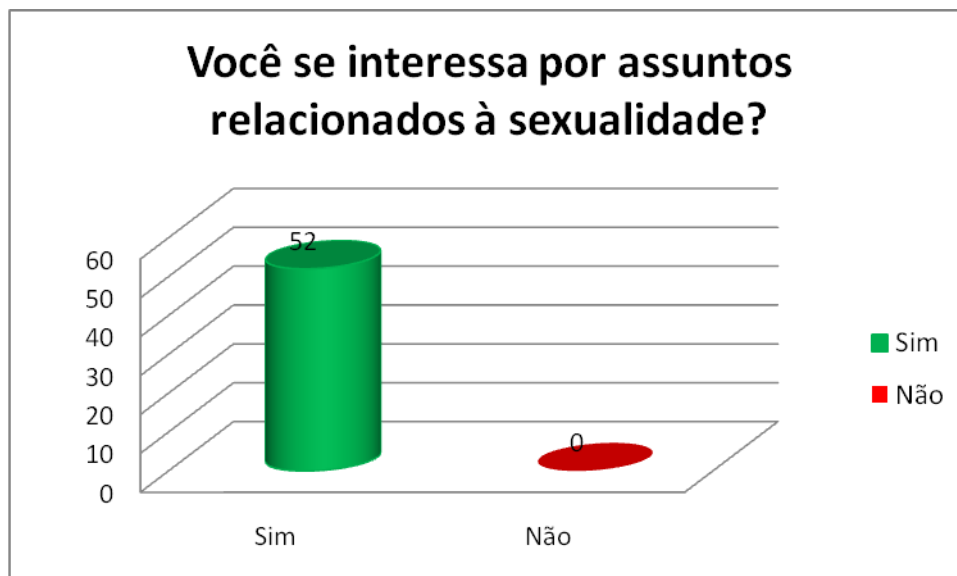
ANEXO C**PROJETO “DISCUTINDO SEXUALIDADE NA ESCOLA” – QUESTIONÁRIO SOBRE SEXUALIDADE – TABULAÇÃO DOS RESULTADOS**

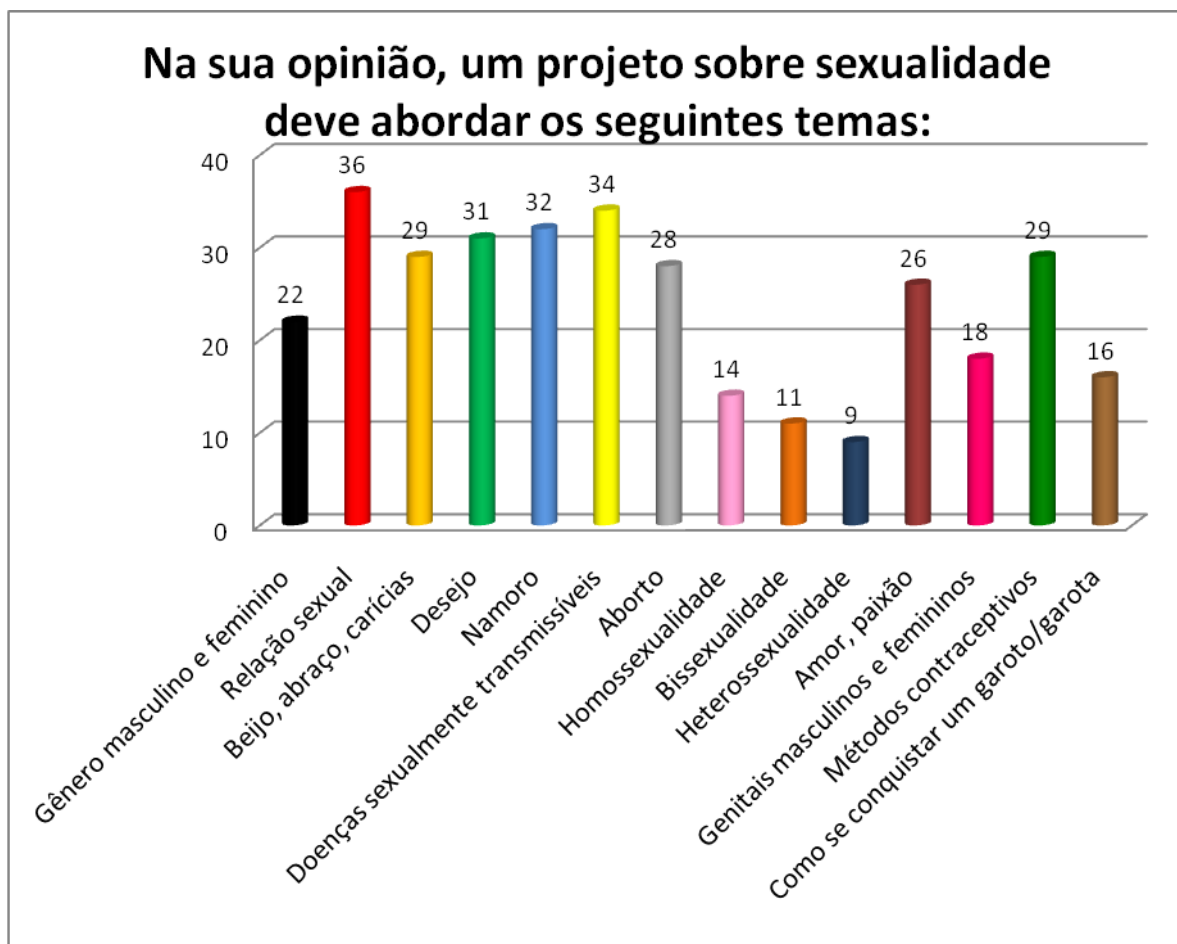
Gráficos – Projeto “Discutindo Sexualidade na escola”

Pontos importantes

1. 100% dos alunos disseram interessar-se por assuntos relacionados à sexualidade;
2. Os amigos são a principal fonte de informação para assuntos relacionados à sexualidade;
3. Entre os temas propostos para o projeto, relação sexual e as DST foram os que despertaram maior interesse.







ANEXO D

ENCAMINHAMENTOS

Projeto “Discutindo Sexualidade na escola”

Aula 1 – Relatório

Data: 19/09/2009

Professores envolvidos: Claudia, Nádia, Rafaela e Laurindo.

Professor colaborador: Carmen

Alunos envolvidos: 56 alunos de 7.as e 8.as séries

Descrição das atividades: os alunos foram reunidos no pátio da escola e assistiram ao filme Juno. Depois, foram divididos em 2 salas para a discussão dos aspectos apresentados no filme (7.a série sala 15 – Nádia e Laurindo e 8.a série sala 11 – Claudia e Carmen). Após as discussões, os alunos preencheram um questionário diagnóstico e foram dispensados.

Aula 2 – Projeto “Discutindo Sexualidade na Escola”

Atividade: elaboração de cartaz sobre o tema Sexualidade e discussão

Material:

- 20 cartolinas
- Tesouras
- Colas
- Revistas para recortar
- Tintas
- Pincel atômico

Duração da atividade: 8h30 – 10h

Desenvolvimento: os alunos serão divididos em grupos (separados meninos e meninas) e cada grupo receberá material para a elaboração de um cartaz sobre o tema Sexualidade. Cada grupo terá 1 hora para confeccionar o cartaz. No final cada grupo expõe e explica o seu cartaz. O professor faz as conclusões que julgar necessárias.

Aula 3 – Projeto “Discutindo Sexualidade na Escola”

Atividade: projeção de edição do filme Meu primeiro amor, discussão e Bingo temático.

Material:

- Datashow, telão e microfone.

Duração da atividade: 8h30 – 10h

Desenvolvimento: será feita a projeção do filme *Meu Primeiro Amor* e em seguida os professores conduzirão a discussão a respeito dos temas trabalhados no filme.

Será pedido aos alunos que digam palavras relacionadas ao filme que serão anotadas na lousa. Em seguida, cada aluno receberá uma folha quadriculada (Bingo) e deverá escolher algumas palavras para sua cartela.

Para cada rodada do bingo serão distribuídos os brindes doados pelo Laurindo.

ANEXO E

Alguns textos e dois vídeos que foram utilizados nos Encontros Formação Continuada com professores da EE “Origenes Lessa”

TEXTO 1

Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais

Helena Altmann

TEXTO 2

Relações de Gênero

Guia para a formação de profissionais de saúde e de educação **Saúde e Prevenção nas Escolas**. Ministério da Saúde - SVS - Programa Nacional de DST/ Aids

TEXTO 3

Denominamos TEXTO 3 os textos que serviram de fundamentação para os estudos e problematização da temática pesquisada, incluindo o currículo. Optamos por apresentar a indicação bibliográfica por conta do volume de páginas, que tornaria o documento muito extenso. Conforme ordem de uso, destacamos:

- a) CISOTTO, Laurindo. *Currículo, cultura e processo de subjetivação*. Educação Marista Curitiba – PR., Ano 6 – nº 12 jan/jun, p. 31-37, 2006.
- b) CISOTTO, Laurindo. *Os espaços das sexualidades no currículo escolar*. Educação Marista Curitiba – PR., Ano 6 – nº 13 jul/dez, p. 3-6, 2006.
- c) SACRISTÁN, J. Gimeno. *Aproximação ao conceito de currículo*. In *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed., Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- d) SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática?* In _____; GÓMEZ, A. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4ª ed., Porto Alegre: Artemed, 2000.

VÍDEO 1

Meninos não choram, de Kimberly Pierce (1999)

VÍDEO 2

Eu preciso fazer o teste do HIV/AIDS – mobilização Nacional de Adolescentes e jovens do Ensino Médio para Prevenção da Infecção pelo HIV e da AIDS, que problematiza a sexualidade de adolescentes e jovens, com abordagem sobre a prevenção e orientação sexual (Fabricado por Novodisc Mídia Digital da Amazônia Ltda., sob licença do Ministério da Educação). Produção da MTV, com apoio da UNICEF.

TEXTO 1

Rev. Estud. Fem. vol.9 no.2 Florianópolis 2001

doi: 10.1590/S0104-026X2001000200014

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2001000200014&script=sci_arttext&tIng=es/ s.d/2009.

Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais

HELENA ALTMANN

Resumo: *A sexualidade é atualmente vista como um problema de saúde pública, sendo a escola local privilegiado de implementação de políticas públicas que promovam a saúde de crianças e adolescentes. Assim, ela foi constituída, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em tema transversal, a fim de disseminar-se por todo campo pedagógico e irradiar seus efeitos em domínios os mais heterogêneos, dentre outros, na Educação Física. Esta pesquisa analisou o dispositivo da sexualidade nos PCNs, buscando identificar a concepção de sexualidade ali presente, a singularidade histórica desta proposta e seus possíveis efeitos na escola e, mais especificamente, na Educação Física.*

Palavras-chaves : sexualidade, orientação sexual, educação, gênero, educação física.

[...]

3. Olhares sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais

3.1. Orientação sexual como tema transversal

[...]

a educação sexual não surge na escola a partir dos PCNs. Todavia, há de se identificar de que maneira este tema é reinscrito na escola dentro do contexto histórico e demandas atuais. A reinserção da orientação sexual na escola parece estar associada, por um lado, a uma dimensão epidêmica como fora no passado em relação à sífilis e, por outro, a uma mudança nos padrões de comportamento sexual. Este quadro evoca, portanto, intervenções em escala populacional, bem como individual.

Os PCNs pretendem ser um referencial fomentador da reflexão sobre os currículos escolares, uma proposta aberta e flexível, que pode ou não ser utilizada pelas escolas na elaboração de suas propostas curriculares.

Algumas pesquisas demonstram que esses documentos estão sendo utilizados por professores e professoras nas escolas. Outra evidência da penetração dos PCNs nas escolas é a grande produção bibliográfica tanto de livros didáticos quanto de livros voltados para orientação de professores e professoras de ensino médio que tratam dos PCNs e mais especificamente dos temas transversais. Além de livros, cursos sobre este tema têm sido ministrados em diferentes espaços. O Sindicato dos Professores Municipais do Rio de Janeiro (Sinpro) ofereceu no segundo semestre de 2000 três cursos abordando estes temas: "Orientação sexual na educação básica", "A educação multi e interdisciplinas e os temas transversais" e "Ensino de

matemática para 1º e 2º ciclos segundo os PCNs". Na 23ª Reunião Anual da Anped, foi ministrado o minicurso "Os PCNs, os temas transversais e a escola pública à luz da análise da filosofia e da história da educação", o qual tinha o intuito de fornecer subsídios para o trabalho com estes temas nas escolas.

Diante desse quadro, análises sobre o que dizem os PCNs a respeito do tema orientação sexual é de fundamental importância para a área de educação.

A fim de atingir os objetivos propostos pelos PCNs, o tema transversal da *orientação sexual* deve *impregnar toda a área educativa* do ensino fundamental e ser tratado por diversas áreas do conhecimento. O trabalho de orientação sexual deve, portanto, ocorrer de duas formas: dentro da programação, através de conteúdos transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e como extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema. Este tema deve ser tratado ao longo de todos os ciclos de escolarização, todavia, "a partir da quinta série, além da transversalização [...], a Orientação Sexual comporta também uma sistematização e um espaço específico". Isso indica uma intensificação dos trabalhos de orientação sexual na escola a partir deste ciclo.

Os programas de orientação sexual devem ser organizados em torno de três eixos norteadores: "Corpo: matriz da sexualidade", "Relações de gênero" e "Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS".

3.2. Concepção de sexualidade nos PCNs

Nos PCNs, a orientação sexual é entendida como sendo de caráter informativo, o que está vinculado à visão de sexualidade que perpassa o documento. A sexualidade é concebida como um dado da natureza, como "algo inerente, necessário e fonte de prazer na vida". Fala-se em "necessidade básica", "em potencialidade erótica do corpo", "em impulsos de desejo vividos no corpo". Sobre o que os sujeitos, principalmente os adolescentes, precisam ser informados. Cito a seguir alguns trechos.

A partir da puberdade e das transformações hormonais ocorridas no corpo de meninos e meninas, é comum a curiosidade e o desejo da experimentação erótica a dois.

É a partir da puberdade que a potencialidade erótica do corpo se manifesta sob a primazia da região genital, expressando-se na busca do prazer.

No trabalho com crianças, os conteúdos devem também favorecer a compreensão de que o ato sexual, assim como as carícias genitais, são manifestações pertinentes à sexualidade de jovens e de adultos, não de crianças. Os jogos sexuais infantis têm caráter exploratório, pré-genital.

Há, nestes trechos, indicativos normalizadores da sexualidade. Ela é vista sob o ponto de vista biológico, atrelada às funções hormonais. Quanto à experimentação erótica, à curiosidade e ao desejo, estes são considerados comuns, quando a dois. A potencialidade erótica do corpo a partir da puberdade é concebida como centrada na região genital, enquanto que, à infância, só é admitido um caráter exploratório pré-genital. Os conteúdos devem favorecer a compreensão de que o ato sexual, bem como as carícias genitais, só tem pertinência quando manifestados entre jovens e adultos.

Noutros momentos, afirma-se uma certa dimensão histórica da sexualidade, como quando é explicado que uma disciplina como a História pode incluir "conteúdos a

respeito de como a sexualidade é vivida em diferentes culturas, em diferentes tempos, em diferentes lugares". Todavia, esta dimensão histórica é pensada como sendo construída em cima de algo naturalmente dado. Em outras palavras, a sexualidade e o sujeito são pensados como essências sob as quais há um investimento da cultura. "Corpo: matriz da sexualidade" é o título de um dos blocos de conteúdo.

Esta questão volta a vir à tona no trecho seguinte. Afirma-se que,

apesar de parecer algo tão "natural", o corpo e os modos de usá-lo e valorizá-lo têm determinações sociais de várias ordens: econômica, política e cultural. [...] Por outro lado, ainda que das formas mais diversas, a sexualidade sempre teve papel importante na vida do ser humano.

Se, por um lado, esta citação insinua uma crítica à naturalidade do corpo através da afirmação de variações culturais, por outro, ao final do trecho, a sexualidade é reinscrita como um invariante histórico, uma entidade natural que perpassaria todas as culturas ainda que se manifeste nestas de formas diferentes. Ainda que o documento admita manifestações diversificadas da sexualidade, ele não problematiza a categoria sexualidade sob o ponto de vista de sua constituição histórica, da mesma forma que em relação a outras categorias, como homossexualidade e heterossexualidade.

A primeira frase do item intitulado "Prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids" afirma que, "de maneira geral, o trabalho de Orientação Sexual visa desvincular a sexualidade dos tabus e preconceitos, afirmando-a como algo ligado ao prazer e à vida. Defender a sexualidade como algo ligado ao prazer e à vida não diz muito e não é suficiente para desvinculá-la de tabus e preconceitos. Parece-me mais fecundo abordar a constituição histórica destes. Além disso, soa contraditório e limitado pretender livrar a sexualidade de preconceitos e tabus apenas vinculando-a ao prazer e à vida, justamente num capítulo que aborda a prevenção de doenças, o que implica pensar a relação da sexualidade também com a dor, o mal-estar e até mesmo a morte.

3.3. Explosão discursiva sobre a sexualidade

Os PCNs tratam sobre como educar o corpo, "matriz de sexualidade". Esta educação deve ocorrer a partir de um incitamento ao discurso sobre o sexo na escola. Como anteriormente dito, "a orientação sexual deve impregnar toda a área educativa". Alunas e alunos são instigados a falar através de uma metodologia participativa que envolve o lidar com dinâmicas grupais, a aplicação de técnicas de sensibilização e facilitação dos debates, a utilização de materiais didáticos que problematizem em vez de "fechar" a questão, possibilitando a discussão dos valores (sociais e particulares) associados a cada temática da sexualidade.

Através desta explosão discursiva sobre a sexualidade na escola, constitui-se um saber escolar sobre a sexualidade, saber este que constitui sujeitos. Este saber propicia um aumento do controle e da possibilidade de intervenção sobre as ações dos indivíduos. Foucault mostra que nas sociedades modernas as repressões sobre o sexo não são formas essenciais de poder. Proibições fazem parte de uma economia discursiva mais ampla que visa à constituição de uma aparelhagem para produzir discursos sobre o sexo, os quais passaram a ser essenciais para o funcionamento de mecanismos de poder.

Cumprir falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se.

Assim, através da colocação do sexo em discurso na escola, há um complexo aumento do controle exercido sobre os indivíduos, o qual se exerce não através de proibições, punições, mas através de mecanismos positivos de poder que visam a produzir sujeitos autodisciplinados no que se refere à maneira de viver sua sexualidade. Os PCNs instruem que, ao tratar sobre doenças sexualmente transmissíveis, os professores e professoras não devem "acentuar a ligação entre sexualidade e doença ou morte", mas fornecer informações sobre as doenças tendo como "foco a promoção da saúde e de condutas preventivas". A mensagem a ser transmitida aos alunos e alunas não deve ser "Aids mata", mas "A Aids pode ser prevenida".

Os conteúdos tratados na escola devem destacar "a importância da saúde sexual e reprodutiva" e "os cuidados necessários para promovê-la". A escola deve, integrada com serviços públicos de saúde, conscientizar para a importância de ações não só curativas, mas também preventivas, atitudes denominadas como de "autocuidado". Identifica-se aí a intenção de educar alunos e alunas para o autodisciplinamento de sua sexualidade.

O poder, como mostra Foucault (1995b), é um conjunto de ações sobre ações possíveis. O exercício do poder consiste em "conduzir condutas", em governar, ou seja, estruturar o campo de ação dos outros. Nos PCNs, há a intenção de estruturar a ação dos alunos e alunas de modo que estes "incorporem a mentalidade preventiva e a pratiquem sempre".

[...]

Referências bibliográficas

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MECSEF, 1998.
- Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília: MECSEF, 2000.
- BUSQUETS, Maria Dolores. *Temas transversais em educação*. São Paulo: Ática, 1999.
- CAMARGO, Ana Maria F.; RIBEIRO, Cláudia. *Sexualidade (s) e infância (s): a sexualidade como um tema transversal*. São Paulo: Moderna e Campinas: Ed. da Unicamp, 1999.
- DIMENSTEIN, Gilberto. "Estudo relaciona falta de escolaridade com gravidez". *Folha de S. Paulo*, 4 out. 1999. Caderno Campinas, p. 4.
- FACED/UFRGS. Dossiê Parâmetros Curriculares Nacionais. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 229-272, jan./jun. 1996.
- FERRAÇO, Carlos E. Cotidiano escolar e currículos reais: sobre a complexidade das redes de saberes produzidas e articuladas nas salas de aula. *CD-ROM da 23ª Reunião Anual da Anped*. Caxambu: Anped, 2000.
- FOLHA DE S. PAULO, Em 20 anos, Aids já matou 22 milhões. 5 jun. 2001.

- FOUCAULT, Michel. *A história da sexualidade 1: a vontade de saber*. 12. ed. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1997.
- _____. *A história da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. 8. ed. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- LARROSA, Jorge. "Tecnologias do eu e educação". In: SILVA, Tomaz T. (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- LOURO, Guacira. "Pedagogias da sexualidade". In: (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- PAIVA, Vera. "Sexualidades adolescentes: escolaridade, gênero e o sujeito sexual". In: PARKER, R.; BARBOSA, R. M. (Orgs.). *Sexualidades brasileiras*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.
- PETRY, Sabrina. "Gravidez precoce diminui qualidade de vida". *Folha de S. Paulo*, 6 maio 2001. Cotidiano, p. C 5.
- ROSEMBERG, Fúlvia. "A educação sexual na escola". *Cadernos de Pesquisa*, n. 53, p. 11-19, mai. 1985.
- SILVA, Tomaz T. *Identidades terminais*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- _____. *O currículo como fetiche*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SUPLICY, Marta et al. *Sexo se aprende na escola*. 2ª ed. São Paulo: Ed. Olho d'Água, 1999.
- VIDAL, Diana G. "Sexualidade e docência feminina no ensino primário do Rio de Janeiro (1930-1940)". In: BRUSCHINI, Cristina; HOLLANDA, Heloísa B. (Org.). *Horizontes plurais: novos estudos de gênero no Brasil*. São Paulo: Ed. 34, 1998.
- YUS, Rafael. *Temas transversais: em busca de uma nova escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Palavras-Chave: *Sexual Orientation at the National Curriculum Parameters*

TEXTO 2

RELAÇÕES DE GÊNERO

*A gente não nasce mulher,
torna-se mulher.*

Simone de Beauvoir, 1983.

Até pouco tempo atrás acreditava-se que o modo de vida dos homens e das mulheres fosse totalmente determinado por suas características biológicas havendo, portanto, um modo típico e diferenciado de pensar, sentir e agir para cada um dos sexos.

Quando falamos em sexo feminino ou masculino estamos nos referindo aos aspectos físicos, biológicos de macho e fêmea, aquelas diferenças biológicas que estão nos nossos corpos: as mulheres têm vagina e os homens têm pênis; depois de certa idade as mulheres começam a menstruar e os homens a ter ejaculação; os pelos se distribuem de modo diferente nos corpos de homens e mulheres. Sabemos ainda que a gravidez só acontece no corpo da mulher e que todas essas coisas são determinadas pelo sexo biológico.

Mas, o estudo das diferenças marcantes dos papéis sexuais nas diversas culturas e época históricas mostrou que o papel desempenhado pela biologia tem seu limite e que os comportamentos e as relações entre as pessoas estão associados, principalmente, as diferentes culturas humanas.

A organização da luta das mulheres contra as ideologias que as colocam na posição de seres humanos de categoria inferior marcou o século XX. Ocorreram grandes avanços no campo dos direitos civis e das relações humanas. Mas nas sociedades atuais ainda é possível constatar a presença de antigos valores e, em muitas delas, as mulheres ainda são tratadas como pertencentes da casa e dos homens (sejam pais, irmãos ou maridos) e chegasse ao extremo de praticar violências físicas, como a infibulação. Em nossa sociedade, o feminino e o masculino são considerados opostos e também complementares e, na maioria das vezes, o que é masculino tem mais valor, inclusive para muitas mulheres! A autoridade e o prestígio das pessoas é frequentemente influenciada por seu sexo.

Como parte desse questionamento das relações de poder foi criado o conceito de gênero, para distinguir o sexo biológico do sexo social. Este conceito foi construído a partir do “raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana, mas a maneira de ser homem e de ser mulher é realizada pela cultura”. (Ciência Hoje na Escola, 2001).

Ou, como dizia Freud, a biologia não define o destino dos seres humanos.

As relações de gênero não se apresentam sempre da mesma forma em todas as épocas e lugares. Dependem dos costumes, das leis, das religiões e da maneira de organizar a vida familiar e a vida política de cada povo. E não variam apenas de um povo para outro, há grandes diferenças entre as situações de vida das mulheres de uma mesma sociedade de acordo com sua classe social, etnia ou idade. Assim, o conceito de gênero se refere às relações entre mulheres e homens, mulheres e mulheres, homens e homens.

Todas essas relações podem expressar várias desigualdades, fazendo com que alguns tenham mais poder do que outros e mais poder sobre os outros.

Algumas pesquisas recentes revelam que as diferenças biológicas entre homens e mulheres estão, de fato, associadas a bases genéticas para muitos comportamentos que podem ser considerados característicos dos sexos feminino ou masculino. Mas na realidade, é muito difícil – talvez impossível - denominar alguma característica humana como completamente “natural”.

A questão central, portanto, não é negar as diferenças entre os sexos, mas distinguir diferenças de desigualdades, para que se possa superar a opressão de alguns seres humanos por outros em nome das diferenças, sejam elas biológicas, étnicas ou sociais.

As relações de gênero são socialmente construídas a partir da primeira infância e afetam a vida de todas as pessoas nos campos sexual, afetivo, profissional e social. Por isso, para prevenir DST e AIDS é importante entender como as relações de gênero acontecem na nossa cultura. Os profissionais da saúde e da educação desempenham um papel importante na aprendizagem de relações humanas apoiadas no respeito às diferenças e menos marcadas por desigualdade e discriminação, contribuindo para a valorização da dignidade de todos os seres humanos.

Finalidades

- Propiciar condições para que os participantes possam explorar as distinções entre sexo e gênero, reconhecendo as dimensões históricas e culturais desses conceitos;
- Fomentar a reflexão sobre os estereótipos de gênero;
- Promover a reflexão e o debate sobre o papel da escola e dos serviços de saúde na promoção da equidade entre os gêneros;
- Propiciar condições para que os participantes possam identificar e reconhecer mensagens explícitas ou implícitas sobre os gêneros e sobre as relações de gênero, nas comunicações orais e escritas.

Guia para a formação de profissionais de saúde e de educação **Saúde e Prevenção nas Escolas**

Ministério da Saúde - SVS - Programa Nacional de DST/ Aids

http://www.aids.gov.br/data/documents/storedDocuments/%7BA07528E1-7FB7-4CC7-97AD-B7CB17C9CA85%7D/%7B2894CF4B-6AE7-431D-B49A-31A3B8E670EC%7D/guia_forma_prof_saude_educacao.pdf

Obs. Infibulação – *operação praticada no ser humano ou no animal que consiste em fechar os orifícios genitais por uma sutura ou pela introdução de anel ou colchete a fim de impedir relações sexuais* (Dic. Houaiss da LP).

Formação de Professores – EE Orígenes Lessa – Diadema

Assessoria/pesquisa – Laurindo Cisotto – Março de 2009.

ANEXO F

Relação de livros juvenis sobre a sexualidade disponibilizados para leitura dos(as) alunos(as).

ALMADA, Fernando. *Frankenstein: retalhos da adolescência*. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ANDRY, Andrew C.; SCHEPP, Steven. *De onde vêm os bebês*. 6ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

ARÈNES, Jacques; COSTA-PRADES, Bernadette. *Como sobreviver sendo um menino*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

ATAÍDE, Áurea de. *Segredos de garota!* 1ª ed. Barueri, SP: Impala, 2006.

BOUER, Jairo. *O corpo das garotas*. São Paulo: PANDA BOOKS, 2005.

_____. *O corpo dos garotos*. 1ª ed. São Paulo: Panda Books, 2007.

_____. *Primeira vez*. São Paulo: Panda, 2006.

BRULLER, Hélène. *Aparelho sexual e cia.: um guia ilustrado para crianças descoladas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CUNHA, Beatriz Monteiro da. *Amor e sexo: assunto complexo?* São Paulo: Evoluir, 2000.

_____. *Amor e sexualidade: várias dicas*. São Paulo: Evoluir, 2002.

_____. *Amor e sexualidade: várias dicas*. São Paulo: Evoluir, 2002.

DUARTE, Ruth de Gouvêa. *Sexo, sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis*. 5ª ed. São Paulo: Moderna, 1997.

GRAZZINI, Francesca; VANOLI, Flavia. *Dez a catorze anos: o que esta acontecendo comigo? O que acontece aos meninos e as meninas quando o corpo muda e os senti..., o*. São Paulo: Paulus, 2000.

- IACOCCA, Liliana; IACOCCA, Michele. *O livro do adolescente: discutindo idéias e atitudes com o jovem de hoje*. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2002.
- MADARAS, Lynda; SAAVEDRA, Dane. *O que esta acontecendo com o meu corpo? Manual de crescimento para pais, mães e filhos - livro para garotos*. 5ª ed. São Paulo: Marco Zero, 1985.
- MANUAL de sobrevivência para adolescentes*. Rio de Janeiro: Alegro, 2003.
- MOVSESSIAN, Shushann. *Puberdade só para garotas*. São Paulo: Interação, 2007.
- PAPAI e mamãe me contam tudo: educação sexual para crianças*. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 1994.
- PINOTTI, Drica. *De menina a mulher II: tudo o que você precisa saber para trilhar os caminhos da moda e arrasar sempre*. 5ª ed. São Paulo: Elsevier, 2002.
- _____. *De menina a mulher: tudo que você precisa saber para sobreviver à adolescência e virar uma mulher de sucesso*. 12ª ed. São Paulo: Elsevier, 2001.
- POMMÉ, Eliana. *Gravidez na adolescência: muitas histórias para compreender e lidar com a sua história*. São Paulo: Paulinas, 2003.
- RAPPAPORT, Clara Regina. *Encarando a adolescência*. 7ª ed. São Paulo: Ática, 1998.
- REIS, Isabel; ALVES, Maria José; GONÇALVES, Yasmina. *A sexualidade*. São Paulo: Impala, 2003.
- RIGON, Emmanuelle; COSTA-PRADES, Bernadette. *Como sobreviver sendo uma menina*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.
- RUGEN, Samantha. *Coisas que toda garota deve saber*. 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1997.
- SOUZA, Hália Pauliv de. *Convivendo com seu sexo: adolescentes e jovens*. 4ª ed. São Paulo: Paulinas. s.d.
- SUPLICY, Marta. *Conversando sobre sexo*. 15ª ed. Petrópolis, RJ: Edição da Autora, 1987.
- _____. *Sexo para adolescentes*. São Paulo: FTD, 1988-1998.

- _____. EGYPTO, Antonio Carlos; BRANCO, Cordélia de Souza Castelo. *Sexo se aprende na escola*. 2ª ed. São Paulo: Olho d'Água. s.d.
- THOMPSON, Ruth. *Já começou pra você? : coisas que todo mundo quer saber sobre menstruação*. 2.ed. São Paulo: Melhoramentos, 2001.
- VASCONCELOS, Naumi de. *Amor e sexo na adolescência*. 8ª ed. São Paulo: Moderna, 1991.
- VINAVER, Naolí. *Nasce um bebê - naturalmente*. São Paulo: Mercuryo Jovem, 2005.
- WEINBERG, Cybelle. *Por que estou assim?: Os momentos difíceis da adolescência*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- WENDEL, Fernanda; BOUER, Jairo. *Sexo: a hora é agora*. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2007.
- WÜSTHOF, Roberto. *Descobrir o sexo*. 9ª ed. São Paulo: Ática, 1998.
- YOUSSEF, Maria da Penha Bertoldi; FROTA-PESSOA, Oswaldo. *Sexo e vida*. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1992.

Registros da pesquisa realizada na EE "Origenes Lessa", do Município de Diadema – SP.

1. Registros produzidos por estudantes da 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio. Atividades proposta pela profª Nica, de Ciências e Biologia – 1º semestre de 2009.

** Como é ser adolescente **

Sei adolescente e, não conseguir entender o que os pais dizem, entender os significados da palavra não.

As mudanças da mente, corpo forma de pensar e se conformar.

As vezes querer e não ter. Ser melhor do que outras pessoas. Aprender e entender o por que tanta coisa acontece. Porque tantas mudanças. Medo de acontecer algo, medo de que vem amanhã, um dia como os outros simplesmente normais, ou surpreendentes mudanças. Perder coisas que se acha a vida inteira.

Começar a ter ideias da música mesmo sabendo que um dia vai acabar. E se conformar com isso de algum modo.

PORQUE QUANDO ENTRAMOS NA ADOLESCÊNCIA SURTE DESEJO?

Eu não sei e tenho especulações pessoais. O que faço?

Porque as vós dos meninos quando são novos é fina e quando eles ficam mais velhos se ~~fazem~~ torna grossa.

Com quantos anos não gaja

Na pele nasce os pelos?

O que fazer com amizades que você descobriu que não é verdadeira?

Futuro: qual curso é melhor p/ o meu futuro?

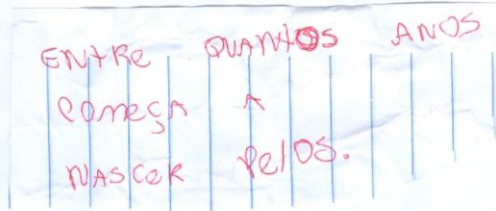
Porque nós mudamos nossos costumes

Porque algumas vezes estou no meio de multidões e me sinto sozinho?

Porque quando o medo nem mal ficamos bem no momento.

Ex: quando não vai ser atropelado parece que tudo passa mais rápido.

Quais tipos de transformações do corpo pode acontecer?



Quantos anos começa pelos pelos

Porque que conforme o tempo passa o adolescente fica agrecivo?

Porque quando estamos nessa idade não gostamos de se abrir com ninguém. Eu gostaria de entender.

Porque quando as pessoas entra no mundo das drogas não tem saída

Porque quando somos adultos perdemos as coisas de quando somos criança?

PORQUE NA NOSSA ADOLESCENCIA A JENTE PASA POR SITUAÇÕES DIFISIES

porque a minha está fazendo esta pergunta para nós é para praticar a nossa vida?

E NÃO GOSTO DE ALGUNS MEDICOS PORQUE BATEM NÓS, MAS TENHO MEDO DE TALAR PRO MEU PAI

Por que na nossa adolescência agente passa por situações difíel.

Como esquecer alguém?

Por que a mulher tem pelo na virilha e por que tem unhas que cresce mais e outras menos?

Como falar para um(a) que mais entendemos
e- flikomoo com alguns entendemos? Como uso
usanti usapuro para falar?

Por que sente espinha?

○ que é sexo oral? ○ que é sexo ANAL?
○ que é sexo selvagem?

precisamos nos preparar bem na juventude
para encararmos bem a velhice?

○ que a mulher sente quando faz o homem?

Qual a melhor idade para fazer sexo?

Os liches tem TPM?

3- porque tem pele no soco

Por que a mulher dor leite só quando está grávida?

4- porque ele beija muito na boca

digam que quando uma adolecente fica grávida
ela não vai ter filhos quando crescer? isso é verdade?

Quem é a pessoa certa para desafafar
se desabafar, com um amigo ou pesso por
insegurança

Rebels Que UMA ADOLESCENTE MOSTRU CLA POJE
TOR, RELATÓRIOS E FICA GRAVIDA?

Porque ao passar dos anos o adoles-
cente se distancia da familia?

soá que p/
lograda os outros
tenha que mudar o meu
feto?

O que eu faço para acabar com
as espinhas

O que é SER REBEL DE

PABLO_VHOKA123@Hormônios
Com

O que o hormônio faz com a mulher e o homem?

Como funciona a menopausa?

Quando ficam grávidas para de menstruar sim ou
não por que?

Porque mesmo com condições de merind engrai-
videm?

Por que eles eram encep
no peçoço?

Pq as merindas ficam mo.cintia?

Porque a mulher quando chega me uma
idade que eles para de menstruar?

De que maneira falamos PARA OS PAIS
QUE ESTAMOS GRAVIDAS

Por que quando as mulheres engravi-
dam a menstruação para.

O que é harmonio?

Porque a mulher sente trazer na hora?

O que é puberdade?

Porque sai leite do peito muito

Porque a mulher tem pelo na vagina?

Is- porque a mulher fazer
e o homem também seio

* Como é ser adolescente...

Adolescente bem é difícil explicar fim da infância e começo da adolescência: piixões, escola, masturbação, família em fim, entre outras coisas.

Comçamos a nos apaixonar, namorar, os estudos são importantes e bastante difícil, masturbação. Nesse corpo começa a mudar e cada dia que passa, problemas com a família, doras de cabeça as crises da adolescência se estressor por tudo; falar coisas que não quero para pessoas que gostamos como amigos, pais, irmãos, príncipes é bem difícil, mais quem disse que a vida de qualquer um é fácil. Todas as vezes temos dificuldades querendo as não devemos lutar por mais difícil que seja, e não devemos desistir por nada tudo que eu sinto que eu gosto eu não, eu canto para meus pais sei que eles posso confiar.

Bem por fim eu tenho raiva, de mim mesmo de pessoas de muita gente mas profeca não expressar minha raiva nesta redação.

* Como é ser adolescente...

É bom e ao mesmo tempo é ruim, e bom porque agente aprende coisas boas, legais e ruins, e por outro lado a ruim tem que ter responsabilidade e muito cuidado pra não cair, nas "tentações".

É também na adolescência eu sinto muito a falta dos meus pais, porque tem muitas coisas que eu quero conversar com eles mas não tenho coragem, e essas "segredos" que não tenho coragem de falar com meus pais eu falo com minha melhor amiga que tenho confiança e sei que ela não vai falar pra ninguém porque eu também sei o dela. Apesar disso tudo ser adolescente e último, e quem faz a minha adolescência ser demais e meus amigos que eu amo muito que me dão força pra continuar, essa caminhada, meus pais, meus parentes e claro não podia faltar esse Deus.

data: 03/07/09

* Como é ser adolescente...

Ser adolescente é não ser mais criança, ter responsabilidades, ter muitas amizades, beijar, e ter problemas, e estudar bastante para ter um bom futuro, e se importar com a beleza, não ser egoísta, ser mais educado (mas isso vem desde criança), se cuidar, e gostar de quem gosta de você, não se iludir com mentiras, e sim se magoar com uma verdade, não seguir as pessoas erradas, seguir as pessoas certas e verdadeiras, nós meninos temos mudanças e os meninos também tem mudanças. Enfim ser adolescente pra mim é tudo que escrevi e muitos momentos vão ficar para sempre na minha memória.

* Como é ser Adolescente...

Ser adolescente é mexer no MSN no ORkut reunindo na internet, ir passear a noite e chegar em altas horas, ir para balada, beijar muito, trabalhar, estudar bastante, cobular coisa que nunca fiz e não pretendo fazer, ganhar meu próprio dinheiro, comprar o que quiser, ir para o shopping, malha de beleza, chapinha etcetera, manicure, conversar sobre vários coisas com minhas amigas, visitar colegas festa de 15 anos, fazer vários cursos para trabalhar, ajudar pai e mãe, viajar para vários lugares.

Ficar conversando pelo telefone e depois ter que pagar a conta pois falou mais de 1 hora, comprar vários presentes para si mesmo e para a família.

Ir ver o vovô e a vovó, primos, primas, tios e tias, isso sim é ser adolescente é isso aí.

* Como é ser Adolescente...

Ser adolescente é mexer no MSN no ORkut reunindo na internet, ir passear a noite e chegar em altas horas, ir para balada, Biquinho, trabalhar, estudar bastante, cobular coisa que nunca fiz e não pretendo fazer, ganhar seu próprio dinheiro, comprar o que quiser, ir para o shopping, salão de beleza, chapinha, etcetera, manicure, conversar sobre várias coisas com minhas amigas, visitar colegas festa de 15 anos, fazer vários cursos para trabalhar, ajudar pai e mãe, viajar para vários lugares.

Ficar conversando pelo telefone e depois ter que pagar a conta pois valeu mais de 1 hora, comprar vários presentes para si mesmo e para a família.

Ir ver o vovô e a vovó, primos, primozinhos e tudo isso sim é ser adolescente é isso aí.

* Como é ser adolescente...

...Ser adolescente, não é bom em alguns momentos, porque quando nós chegamos na adolescência nós devemos começar a ter responsabilidade, e a responsabilidade na adolescência tem que ser muito grande.

Na adolescência nós aprendemos e conhecemos muitas coisas, como começar a vida que é mais difícil. Eu, sou uma pessoa muito vergonhosa, e por isso tenho vergonha de conversar com a minha mãe, porque muitas vezes ela não entende que eu não sou mais criança, e sim uma pré-adolescente, então eu converso com a minha melhor amiga a Caroline Monteiro e a minha prima.

A minha mãe vive me falando que eu ainda sou criança e não estou na idade de namorar, eu não falo nada, pois eu sei que se eu falar bateu boca com ela não vai dar um nada, quase todos os finais de semana eu vou para a casa da minha prima, porque lá tem um menino que eu estou namorando com ele mais eu escondido.

A minha mãe briga sempre comigo, por eu acho que ela está



© 2008 Tibbra

Como ser eclabescente...

Ser eclabescente para nós significa querer independência, liberdade pra fazer tudo que queremos.

Sair com nossos amigos, ir para festas muito legais, querer ter nossos amigos.

Mas para isso temos que ter a confiança dos nossos pais, as vezes ficamos com muita raiva deles porque as vezes nós deixamos agente sair para outros lugares.

Nos eclabescência é a época das amizades sempre tem aquela menina ou menino que alhamos, ela para perceber quem é alguém gostei de você.

Para as meninas tem sempre a primeira beijo, para os meninos não é muito de presença.

Bom ser eclabescente é isso tentar aproveitar a vida ao máximo possível e ser feliz com alguém que gostamos ou como preferir.

Com o adolescente há muita dificuldade pois a
esperança de um beijo, é grande, principalmente
quando está na ~~adolescência~~ adolescência, ou
por exemplo,

A vontade é grande, mas a interferência
dos pais, só piora a situação por-
que acaba vendo as coisas escondido, e
é bem melhor que os pais fiquem sabendo
porque eles podem controlar os filhos pra
não fazer coisas erradas.

As características de um adoles-
cente são: egotismo, ignorância, falta de responsabili-
dade etc...

Há e também, a formação dos ossos
e do corpo, isso leva os pais a ter ~~vontade~~
~~de fazer~~ ~~vontade~~ desejos inexplicáveis
que o adolescente tem,

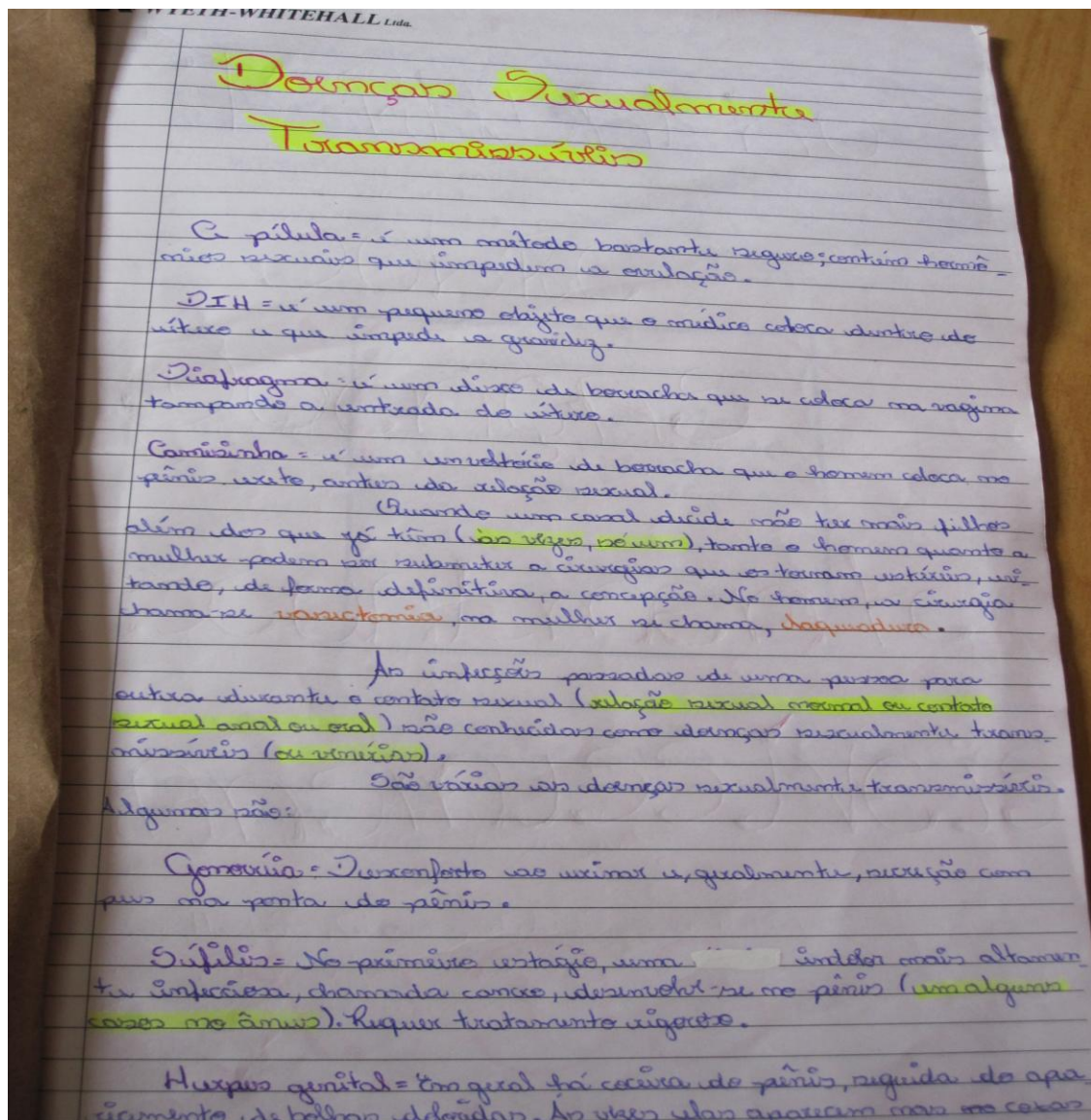
Como é ser adolescente...

• Ser adolescente é muito legal por que não
• tem que se preocupar de trabalhar e de
• cuidar e obrigação em casa e nem ficar se
• preocupar em o que falta em casa e
• o direito da criança e de brincar e
• não de preocupação de fazer coisa em
• casa não tem de fazer as tarefas
• escolar a mãe como os membros do
• adolescente e não de ter em
• quando a gente não quer sair de
• mamadeiras mais irão e errada tem
• que primeiro estudar para depois
• mamadeiras mais irão deixa para lá
• e agente adolescente tem algum
• defeito um não ir para escola e
• não fico sentando pipa na rua e
• um futuro paião que eu posso de
• senta pipa a gera na gaga lá
• por que da futuro para quando eu
• sair da escola já té uma preparação

2. Teatro produzido com alunos (as) pela professora de Inglês – 2º semestre de 2009.



3. Trabalhos produzidos pelos (as) alunos (as). Propostas de atividades do professor de História: influência da colonização no Brasil nos cuidados com o corpo e surgimento das doenças na Idade Média até os dias atuais, os costumes com a higiene e a relação com o corpo. Segundo semestre de 2009.



ALGUMAS SEMANAS DEPOIS...

AMOR, EU ESTOU GRAVIDA E VOU NO MEDICO AMANHÃ!



EU ESTOU DO SEU LADO, SEUS PAIS JA SA BEM?

23



Sim, eles Sabem de Tudo.



NO DIA SEGUINTE...



PELO SEUS EXAMES VOCE ESTA COM HIV!



QUE? NAO ACREDITO MEU DEUS, TEM CURA?



INTELIGENCIA NAO MAS TEM TRATAMENTO



EU VOU FAZER DE TUDO PARA ME TRATAR!



SEXO SEGURO É SEXO COM CAMISINHA! SE CUIDE...

que promova um homem ou uma mulher, assim esquecendo que o caráter e honestidade também valem na hora de constituir um perfil estético.

Conclusão Geral

As inúmeras culturas que estão presentes em determinada região, em seu processo evolutivo, alteram a maneira com que as pessoas vêem a sexualidade e seus meios de interação com outros fatores de apenas serem um foco em seu uso liberal, quebrando o conservadorismo tradicional.

A maneira com que as influências das inovações de pensar humano envolve as culturas de mundo se abre de acordo com o estado histórico do país ou civilização que constitui o local. Essa diferença é notada quando se compara um costume com o outro.

Nem sempre o que pertence ser incorreto é fato em outra sociedade, muitas vezes essas noções são formadas de acordo com o que temos de "bagagem" e com o conhecimento adquirido ao longo do tempo, o que pode alterar negativamente a postura.

O que nós podemos enxergar hoje em relação à sexualidade não deve gerar opiniões discriminatórias ou intolerância e sim respeito pelas diferentes culturas no mundo.

Qualquer pessoa pode adquirir uma doença desde que tenha contato sexual com outra já doente. A troca frequente de parceiros sexuais aumenta o risco de se contrair uma **dist.** É o que é **dist.** e **dist.** uma pessoa pode adquirir uma mesma doença várias vezes.

Como o nome diz, pode ser adquirida durante o ato sexual. Qualquer pessoa com vida sexual ativa, e que estiver desinformada a respeito dos formais de contágio dessas doenças, pode desenvolver uma **dist.**

Essas doenças são também chamadas de doenças venéreas.

Aids

Aids é uma sigla para a doença conhecida como "Síndrome de Imunodeficiência adquirida".

Trata-se de uma doença causada por um vírus, o **Hiv**, que ataca células do sistema de defesa do organismo humano, chamado linfócitos T.

Essas células são muito importante para a defesa do organismo, pois sua função é a de induzir outras células a medicação e a se organizarem para produzir anticorpos. Nessa situação, o organismo do doente com **aids** não tem como reagir ao ataque de agentes infecciosos.

As complicações que surgem mais tarde, durante a evolução da doença, decorrem justamente desse fato: O organismo é invadido por agentes infecciosos, alguns deles quase insignificantes em condições normais. Estes agentes, encontrando o organismo sem defesa, causam sérias infecções e podem ser causa de morte em **dist.**

Síndrome da imunodeficiência adquirida

Provocada pelo vírus **Hiv** (Human Immunodeficiency Virus), a infecção pode ocorrer por relações sexuais, transfusão de sangue, utilização de agulhas, seringas contaminadas e de instrumentos cirúrgicos estéreis.

Relatório de História - 1º E

Questões Principais:

Choque Cultural - Europeus x Índios

Normas do Corpo - Estética, adornos (feles, linguagem)

Sexualidade - Papel Sexual

Atualidade Brasileira → mulher x homem

Roupas, danças, remanescentes, cuidar de si e do outro,
mistrosssexualidade, corpo [homem / mulher]

A cultura entre índios e europeus eram totalmente diferentes, eram pessoas opostas e com costumes de mundos diferentes. Os índios, por exemplo, andavam com adornos, penas e pedras, ao contrário, os europeus eram bem vestidos, usavam jóias e tinham bons modos.

Eles não tinham nada em comum, entretanto, com o tempo, conseguiram criar um modo de se "entender", já que ambos possuíam linguagem própria.

A questão de matrimônios e relações entre os índios e um pouco liberal embora eles tivessem algumas regras e isso sustentou um pouco os europeus. Em uma das tribos estudadas, os índios mais novos casavam-se com os mais velhos, para manter a sustentação deles; Em uma outra tribo, tanto as mulheres, antes os homens, pediu ter mais de um companheiro. Isso com algumas diferenças, em todas as tribos o papel dos índios era o mesmo: os homens buscavam e



nome

11

D.D. +

Na condução do tratamento de um D.T. é importante o controle de sua resposta, a reavaliação clínica e laboratorial após o término do tratamento. Algumas doenças podem persistir apesar da sensação de melhora relatada pelo paciente.

É recomendável que imediatamente antes ou imediatamente depois de sua primeira atividade sexual, independente de sua idade as mulheres iniciem seu acompanhamento ginecológico, o qual deverá ser no mínimo anual e pelo resto de sua vida.

Em geral, os agentes etiológicos das DST tem o trato genital humano como único reservatório e sobrevivem mal ou não existem fora do corpo humano.

As doenças sexualmente transmissíveis persistem nas populações humanas caracterizadas por elevados índices de troca de parceiros sexuais.

Já existe comprovação de que as doenças que causam úlceras genitais facilitam a transmissão do HIV.

Até pouco tempo, o vírus da hepatite B era o único agente de DST para o qual existia vacina eficaz. Em 2006 foi aprovada pela ANVISA a vacina para DST.

Sexo é necessário e bom,
mas previna-se.

Comida não apresenta vírus.

O sexo é uma fonte de prazer e realização do ser humano. Terê não precisa usar mas não deve correr riscos. Prevenir-se.

Reveja seu presente.

A **vida** não se determina apenas nas relações entre homossexuais e um dependente de drogas. Ela é transmitida também entre heterossexuais.

Use sempre camisinha.

O contato sexual só pode ser prazeroso através do uso de preservativo de látex durante a relação sexual, seja ela vaginal, oral ou anal.

Compartilhamento de vírus é o que nos causa um vírus. Prágo de contrairmos o vírus. Quando terê conquista um(a) parceiro(a), terê também está entrando em contato com os antigos parceiros de seu parceiro(a).

Camisinha - aprenda a usar. É indispensável

- Não use camisinha de embalagem contendo ar, pois está fora de prazo e imprópria para o uso. Exija selo de Int. Aut. e.
- Converse com seu(a) parceiro(a) e negocie previamente o uso da camisinha.
- Adquira camisinha com lubrificantes (não utilize na vida, nem lubrificantes óleos como a vaselina; eles podem irritar e preservar).
- Coloque-a no seu com o pênis ereto.
- Deslize uma unha na ponta, aperte até sair o ar e vá deslizando até a base do pênis.
- Após a relação sexual, tire a camisinha com o pênis ainda ereto e jogue-a fora.
- Ao final, os parceiros devem lavar seus órgãos sexuais com água e sabonete.
- Ingerir bebidas alcoólicas é frequente nos momentos sexuais.

Índice

Doenças	*Págs.*
Aids Históricas	1, 2
Aids	2
Síndrome da imunodeficiência - Aids	2, 3
Hepatite B	3
Condiloma acuminado (HPV)	3, 4
Herpes genital	4
Concreto duro	4, 5, 6
Concreto mole	6, 7
Gonorréia	7, 8
Tricomoníase	8, 9
História em quadrinhos	10, 11.

Doenças sexualmente transmissíveis (DSTs)

As doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) são contraindidas por intermédio dos atos sexuais vaginal e anal. Elas podem ser causadas por bactérias, fungos, protozoários ou vírus presentes no fluido seminal (esperma e secreções vaginais) de pessoas contaminadas. Algumas DSTs, no entanto, têm outras formas de transmissão, como transfusão de sangue contaminado e o uso de compartilhado de agulhas e seringas para injeção de drogas injetáveis. Durante a gravidez, o parto e a amamentação, se estiver contaminada, a mãe também poderá transmitir a doença para o bebê.

Segundo a Organização Mundial de Saúde, a transmissão é heterossexual e, atualmente, a 1ª transmissão pela distribuição da Aids no mundo.

A propagação das DSTs está ligada à promiscuidade e a falta de informação.

contaminando.

* **Prevenção:** Como o contágio é feito pela prática sexual, a melhor forma de prevenir-se contra o concha mole é fazer o uso do preservativo em todos os relacionamentos sexuais. Cuidar bem da saúde e da higiene também são formas de prevenção.

* **Tratamento:** O concha mole é tratado com medicamentos à base de antibióticos, esbometa e loções. Além do tratamento, deve-se realizar uma intensa higiene no local. Deve ser indicada a abstinência sexual até a conclusão do tratamento. É recomendada o tratamento dos dois parceiros sexuais, em qualquer circunstância, pela possibilidade de existirem portadores que não se manifestem sintomas.

gonorréia

A blenorragia (gonorréia) é uma doença sexualmente transmissível, causada pela bactéria *Neisseria gonorrhoeae* que infecta o revestimento interno da uretra, do colo uterino, do reto e da garganta ou a esclera (brancos dos olhos). A blenorragia pode disseminar-se através da corrente sanguínea para outras partes do corpo, especialmente para a pele e para as articulações. Nas mulheres, ele pode ascender através do trato genital, infectando as membranas internas da pelve e causando dor pélvica e problemas reprodutivos.

* **Sintomas:** Nos homens, os primeiros sintomas normalmente manifestam-se 2 a 7 dias após a infecção. Os sintomas começam com um discreto desconforto uretral, o qual é seguido, algumas horas mais tarde, por uma dor leve a intensa a micção e por uma secreção purulenta proveniente do pênis. Os homens apresentam uma necessidade frequente e urgente de urinar e esta urgência piora à medida que a doença dissemina-se até a parte superior da uretra. O orifício peniano pode tornar-se hiperemiado e edemaciado.

Nas mulheres, os primeiros sintomas podem manifestar-se 7 a 21 dias após a infecção. Frequentemente, as mulheres infectadas não apresentam sintomas.

úlceras vasculares úmidas e úlcera debridas que podem sair crosta.

Hepatite: O principal sintoma é a icterícia, além de fraqueza, náusea, fezes claras e urina escura.

H.P.V. (Vírus de papiloma humano): O condiloma ou papiloma apresenta-se em forma de manchas verrucosidades ou verrugas áreas ou vizinhas das do aparelho genital feminino ou masculino, conhecidos como "crista-de-galo" e "cavei-flor".
Para evitar essas doenças e melhor saúde ainda é a prevenção.

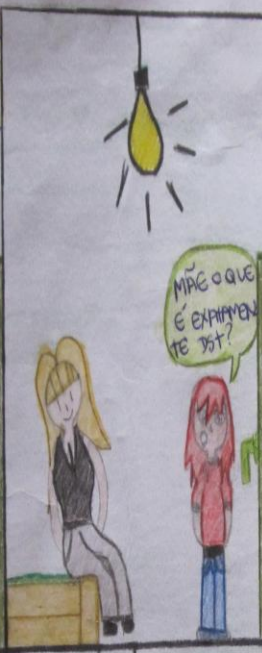
Os especialistas recomendam:

- cuidados básicos de higiene;
- não ter vários parceiros sexuais;
- realizar exames ginecológicos para idios; usar agulhas e seringas dos descartáveis;
- e, principalmente, usar preservativos (camisinha) durante toda a relação sexual, não apenas antes da ejaculação.

A liberdade com que uma sociedade trata os assuntos de vulnerabilidade no sexo ajuda a evitar a proliferação de doenças sexualmente transmissíveis, principalmente a Aids. São de suma importância o diálogo e a informação correta para que a população possa se prevenir.

AIDS

ADOLESCENTE DE 13 ANOS PROCURA A MÃE PARA TIRAR DÚVIDAS SOBRE DST.



SE PREVENA DAS DOENÇAS SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS (DST) USANDO CAMISINHA E TENDO HIGIENE ÍNTIMA! TENHA RESPONSABILIDADE!

TRABALHO

SOBRE

8/0

DOENÇAS

EXCUALMENTE

TRANSMISSIVE

ou vulgar, utilitarismo e característica cultural. Se a maneira que eles se vestiam fosse discutida atualmente seria considerado de certa forma diferente.

A linguagem variava de grupo para grupo e se adaptava de acordo com a necessidade dos índios. Cada índio possuía seu dialeto próprio, assim, era fácil estabelecer uma certa comunicação entre os mesmos. Algumas línguas indígenas foram primitivas para a nossa formação social, como por exemplo, o tupi-guarani.

Sexualidade era algo natural pois praticavam-na de forma saudável e respeitosa, não praticavam por vontade, mas por motivos necessários, havia muitas ocasiões em que a sexualidade deles se tornava "estranha", talvez seja pelo fato de seguirem alguns costumes, como: os mais novos se casarem com os mais velhos e experientes, homens ter mais de uma esposa ou vice-versa, relações sexuais entre integrantes de mesma família, etc. Não podemos julgar essas culturas, porque faz parte do cotidiano deles, até porque lutamos com um caso que não se discute e não pode ser modificado de um dia para o outro.

As mulheres índias tinham o papel de cuidar das filhas, preparar a comida para a família e dar o alívio suspirado aos vidos; os homens cuidavam e zelavam das tribos, da caça e da caça e também aqueles que eram chefes de tribos e caçadores de grande porte com os costumes e crenças. Os homens caracterizavam por seu instinto guerreiro; já as mulheres destacavam-se por "dom" da quina e sustento do grupo e por sua "obediência" e amor; eram fortes quando se tratava de trabalho em grupo pois cada um exercia suas tarefas, sabendo beneficiar-se entre da tribo.

De Brasil herdamos a herança...

A mulher pode sentir coceira ou um coarçamento ou dor durante a relação sexual.

Depois surgem manchas esbranquiçadas e lesões com aspecto de verrugas vesicais ou acuminadas, que se reúnem para formar massas com o aspecto de "caule flor" na vulva, no períneo, na vagina e no colo do útero. No homem aparece na glande, no prepúcio e no meato uretral.

Pode ocorrer na região anal e no uretro, tanto em mulheres, como em homens.

Como a transmissão ocorre pela contata sexual íntima, o preservativo proporciona boa proteção, nas relações sem preservativo mesmo que não haja penetração, o vírus **HPV** pode ser transmitido.

Herpes Genital

O herpes genital é uma doença infecciosa recorrente: aparece, melhora e volta.

É provocada pelo vírus **HSV-2** (vírus do herpes simples subtipo 2), que ataca principalmente a vulva e o ânus, com formação de vesículas muito próximas uma das outras sob uma halo avermelhado.

*** Há tratamento para herpes genital?**

Não há tratamento que cure herpes, porém medicamentos antivirais podem diminuir e prevenir as erupções. Adicionalmente, terapia diária de repressão do herpes sintomático pode reduzir o risco de transmissão para o parceiro sexual.

Cancro duro

Doença infecto-contagiosa sistêmica (acomete todo organismo) que evolui de forma crônica (lenta) e que tem períodos de agudização (manifesta-se agudamente) e períodos de latência (sem manifestações). Pode comprometer múltiplos órgãos (pele, olhos, sistema cardiovascular, sistema nervoso). Ele ocorre com alguma frequência de sua evolução o cancro duro

Grupa: 38, 39, 41, 40, 01, 05, 09, 07, 42, 31. 25/11/09

1* Choque cultural entre Índios e Europeus - Cultural

A chegada dos europeus no continente americano foi um choque não somente entre culturas, mas em modos de vida totalmente diferente.

Um das partes mais diferentes entre essas duas raças (ou partes), era a noção de corpo, estética, e adornos que incluem fala e linguagem.

Para a índia o corpo ficava a mostra coberto por penas, colares e outras coisas que encantavam e reapresentavam da floresta, que em alguns casos simbolizavam seus deuses.

Já os europeus usavam o corpo coberto por tecidos que derivavam da algodão, usavam jóias que retiravam de outros continentes e eram católicas e acreditavam em um único Deus.

A língua foi o problema para ambos mais difícil em minha opinião, pois os índios falavam derivavam de Tupiguarani e os europeus português tornando difícil a comunicação, até que os índios começaram a ser colonizados e adotaram a maneira de vida dos europeus em alguns aspectos como a língua.

Antes da colonização na tribo, um único homem tinha várias esposas com quem tinha várias filhas, já os europeus defendiam a ideia do casamento e que o homem deveria ser o chefe da família já que em algumas tribos um homem tinha uma mulher.

(são assintomáticas) durante semanas ou meses e a doença é descoberta apenas quando o parceiro é diagnosticado e ela é denominada como contágio. Quando os sintomas ocorrem, eles geralmente são leves. No entanto, algumas mulheres apresentam sintomas graves, como a necessidade frequente de urinar, a dor à micção, o corrimento vaginal e a febre. O colo uterino, o útero, as tubas uterinas, o ovário, a uretra e o reto podem ser infectados e causar uma dor pélvica intensa e dor durante relação sexual.

A secreção purulenta que parece ser proveniente da vagina pode ser oriunda do colo uterino, da uretra ou de glândulas localizadas próximas à abertura vaginal. Os homossexuais e as mulheres que praticam o sexo anal podem apresentar blenorragia de reto. A doença pode causar desconforto em torno do ânus e secreção proveniente do reto. A área em torno do ânus pode tornar-se hiperêmica da e em carne viva e as fezes tornam-se recobertas de muco e pus.

A infecção vaginal em lactentes e meninas é geralmente consequência de abuso sexual por adultos, mas, raramente, é decorrente da manipulação de artigos domésticos infectados.

Os sintomas podem incluir a irritação, o rubor e o edema da vulva, com uma secreção vaginal purulenta. A menina pode apresentar uma lesão na vagina ou sentir dor durante a micção. O reto também pode estar inflamado. A roupa de baixo pode estar manchada pela secreção.

Tricomoníase

É uma doença sexualmente transmissível que pode ser tratada e que não ocasiona problemas de saúde mais graves. É uma infecção causada pelo protozoário *Trichomonas vaginalis*, que se aloja no colo do útero, na vagina ou na uretra.

Contágio: O contágio é por meio de secreção durante a relação sexual sem preservativo, com parceiros contaminados.

(Na condução do tratamento de uma DST é importante o **controle de cura**, isto é, a reavaliação clínica e laboratorial após o término do tratamento. Algumas doenças podem persistir apesar da sensação de melhora relatada pelo paciente. Este é também um dos riscos da auto-medicação pois o controle de cura adequado deve ser feito por um médico com vivência nesta área.

Na **auto-medicação**, além dos riscos de ingerir um medicamento inadequado e sem o conhecimento dos seus potenciais efeitos colaterais, corre-se o risco de camuflar ou mascarar a doença, quando o medicamento, por alguma de suas ações, promover apenas uma melhora dos sintomas, sem determinar a sua cura definitiva.

(Cuidado com a "**empurroterapia**" praticada por balconistas de farmácia) Eu costumo dizer que a mesma equivale a uma "roleta russa" invertida...

As mulheres são mais susceptíveis a infecção e desenvolvem complicações com maior frequência do que os homens, sendo portanto a morbidade das DST **maior** nas mulheres.

É recomendável que imediatamente antes ou imediatamente depois de sua primeira atividade sexual, independente de sua idade, as mulheres iniciem seu acompanhamento ginecológico, o qual deverá ser no mínimo anual e pelo resto de sua vida.

(Em geral, os agentes etiológicos das DST tem o trato genital humano como único reservatório e sobrevivem mal ou não resistem fora do corpo humano.)

^{DST}
As doenças sexualmente transmissíveis persistem nas populações humanas caracterizadas por elevados índices de troca de parceiros sexuais.

Pesquisas de comportamento sexual identificaram que índices de maior aquisição de parceiros sexuais são mais frequentes:

- entre homens do que entre mulheres;
- entre os homossexuais masculinos do que entre os heterossexuais;
- entre as pessoas atendidas em clínicas de DST do que entre a população em geral;

Nº 3

CAUSA	TEMPO DE SINAIS	TRATAMENTO
PROTOZOÁRIO	INCUBAÇÃO VARIÁVEL. CORRIMENTO E PRURIDO VAGINAL. O HOMEM GERALMENTE NÃO APRESENTA SINTOMAS	MEDICAMENTOS CURAM A DOENÇA.



A 4ª DOENÇA É A TRICOMONÍASE



CAUSA	TEMPO DE SINAIS	TRATAMENTO
FUNGO MONILÍASIS	30 DIAS. CORRIMENTO ESBRANQUEADO E PRURIDO VAGINAL	TRATAMENTO LOCAL COM CREMES CONTRA FUNGO CURAM A DOENÇA



A 5ª DOENÇA É A MONILÍASIS



Nº 4

CAUSA	TEMPO DE SINAIS	TRATAMENTO
VÍRUS	4 a 12 SEMANAS. VERRUGAS NA VULVA, NA VAGINA E NO PÊNIS	CAUTERIZAÇÃO COM BISTURI ELÉTRICO OU PRODUTOS QUÍMICOS



A 6ª DOENÇA É A VERRUGA VENEREAS



CAUSA	TEMPO DE SINAIS	TRATAMENTO
ACAROS	COCCÍDIA NA REGIÃO PUBIANA	TRATAMENTO LOCAL COM DIFENOXILO



A 7ª É A ÚLTIMA DOENÇA É O ACAROS PUBICO



CONCLUSÃO

Os costumes sexuais mudaram muito e por cá, no mundo ocidental, passou-se a ter mais informações sobre a sexualidade, que tomou a forma usada, a sex vida, irresponsável por muitos adolescentes e adultos. O equilíbrio, e tempo, de um sex buscado a todo o custo, e a procura até nas informações sobre anatomia, cuidados para não vir a sofrer das DST - de sexualmente transmissíveis. A paternidade está entre as preocupações de nosso tempo, também de tudo, é uma só: Informações.

Então quando for ter relações sexuais, não se esqueça.

BIBLIOGRAFIA

Livros de pesquisa, vídeos, vídeos, saúde, etc.

CAÇA-PALAVRAS

A	T	R	C	O	M	O	N	I	A	S	E	
B	C	M	N	G	P	G	S	O	L	T	U	
N	D	O	P	I	O	L	H	O	O	D	A	E
O	I	Z	U	P	N	D	I	E	V	B	L	M
A	C	V	E	O	F	I	N	D	L	A	U	
E	G	V	U	R	A	D	A	I	F	O		
N	B	X	T	F	R	A	N	A	G	A	W	I
H	T	S	G	H	E	R	P	E	S	F	A	A
C	W	F	R	I	E	S	L	E	M	M	O	
A	L	X	Z	E	A	T	D	S	N	S	B	
F	B	A	V	U	D	M	O	V	L	A	O	N
D	E	A	M	O	N	I	L	I	A	S	E	P
F	I	J	M	I	T	G	G	T	M	E	O	I
G	H	K	L	S	D	A	I	N	O	A		
M	N	P	Q	R	D	I	V	L	J	M	O	N
O	V	E	R	R	U	G	A	S	O	E	I	Ë

ONCARRÉIA
 APES
 ANÍDIA
 COMONÍASE
 NÍLÍASE

- VERRUGAS VENERÉAS
- PIOLHO PÚBLICO OU CHATO

1 - depois

1 - dessa..

A **Cids** é uma doença infecciosa que compromete o sistema imunológico de organismos. É causada por um vírus chamado **HIV**, que destrói as células do sistema de defesa, ocorrendo, como consequência, infecções múltiplas oportunistas e de distribuição de órgãos do sistema nervoso e tumores malignos como a **carcinoma de Kaposi e linfomas**. É transmitida por relações sexuais com pessoa contaminada, pelo uso compartilhado de seringas e agulhas, pela amamentação, por transfusão de sangue ou derivados contaminados, e pela gravidez. A **Cids** provoca forte impacto psicossocial, ansiedade, depressão, preconceito e perseguição da discriminação social. Uma pessoa infectada com o vírus da **Cids** geralmente não tem sintomas por muitos anos e pode estar, sem saber, infectando outras pessoas.

HIV

Onde está o vírus?

O vírus está principalmente no sangue, nos líquidos e no esperma. O vírus pode ficar muito tempo inativo sem apresentar sintomas. Sem fazer o teste, é difícil saber quem está ou não contaminado.

Como evitar?

Ainda não existe vacina para prevenir, nem remédio para curar, mas a **Cids** pode e deve ser evitada. Não podemos mudar nosso comportamento?

Amor à própria vida, não, solidariedade com o seu próximo. Quando você se protege está protegendo o outro também. A vacina para prevenir a **Cids** é a informação. A vacina é praticar de perto protegida e o não compartilhamento de seringas. Demente engravidar e amamentar seu bebê se não estiver infectada.

Victor Sousa Silva

41

1ºE

Relatório

* O choque cultural dos Europeus x Índios

Antes da chegada dos europeus à América, as populações indígenas tinham cultura e histórias próprias, seguindo seu ritmo normal de desenvolvimento. Frente a situação colonial tinham de readaptar e seu cotidiano para manter alguns aspectos de sua cultura.

A América era povoada por diversas etnias indígenas, que no contato com o europeu sofreram um choque demográfico-cultural. Demográfico, em decorrência da guerra de conquista, das doenças transmitidas pelos brancos e da intensa exploração da mão-de-obra indígena.

* Noção do corpo - Estética (fala, linguagem)

Os indígenas viviam suas culturas, que eram passadas por gerações, seus traços originalmente eram diferentes, pois os povos línguas usam, a língua portuguesa.



1) Sanitária) a utilização da vacina quadrivalente produzida pela laboratório Merck e Schering contra os tipos 6, 11, 16 e 18 do HPV. No Brasil, as estimativas anuais (base de 2003, segundo site do programa Nacional de DST e AIDS do Ministério da Saúde) transmíssão sexual na população sexualmente ativa são

Clamídia	atambem eip beira	1.967.200
Gonorréia	ues eb aogeb etre	1.541.800
Sífilis	i ues eb etnebegebim luu	937.000
HPV	atremadapropmas ues mesim	686.400
Herpes Genital	u res aneels laep	640.000

De
USAR

CAMISINHA!

MODOS DE USAR A
CAMISINHA:



1º As camisinhas são acondicionadas em embalagens individuais. Elas vêm enroladas para facilitar a colocação.



2º Para colocar a camisinha, basta desenrolá-la sobre o pênis, deixando um pequeno espaço vazio na ponta, sem ar.



3º O pênis deve ser da vagina logo a ejaculação, ainda. Ao retirar o pênis, segurar a camisinha na borda, para evitar vazamentos.



4º Deve-se usar apenas uma vez.

-entre adolescentes e adultos jovens do que entre os adultos mais velhos.

Já existe comprovação de que as doenças que causam úlceras genitais **facilitam** a transmissão do HIV.

A infecção uretral gonocócica assintomática parece resultar de uma condição estável entre parasita-hospedeiro e pode persistir por até 6 meses caso não seja tratada.

Até pouco tempo, o vírus da **Hepatite B** era o único agente de DST para o qual existia **vacina** eficaz. Em 2006 foi aprovada pela ANVISA (Agência Nacional de Vigilância Sanitária) a utilização da Vacina Quadrivalente produzida pelo Laboratório Merck Sharp & Dohme contra os tipos 6, 11, 16 e 18 do **HPV**, para meninas e mulheres de 9 a 26 anos que não tenham a infecção. Esta vacina confere proteção contra os vírus citados acima, os quais são responsáveis por 70% dos casos de câncer do colo do útero (tipos 16 e 18) e 90% dos casos de verrugas (condilomas) genitais (tipos 6 e 11).

Em alguns homens pode ocorrer a persistência dos sintomas de uretrite sem sinais objetivos da mesma. Uma secreção mucóide e clara (translúcida) persistente, não caracteriza anormalidade por si só e é relativamente comum mesmo após um tratamento adequado.

(O **controle** (avaliação e tratamento) das(os) parceiras(os) é recomendável em todos os casos de DST).

As recorrências (retorno das manifestações) podem ocorrer e isso deve ser lembrado antes de se atribuir culpa a um(a) parceiro(a) "não confiável".

Um episódio de uretrite **não imuniza** a pessoa de infecções subsequentes.

Grande parte da lesões iniciais da sífilis passa despercebida nas mulheres em função de razões anatômicas e pelo caráter não doloroso do cancro primário.

É cada vez **mais frequente** a associação de dois agentes causando uma uretrite ou vaginite. As associações mais comuns são :

1-69

VULA...

Sobre

D.S.T

69-1

NÃO

Se

ESQUEÇA...

destruídos. Um bebê pode ser infectado pela placenta (forma congênita) ou durante a omentação.

Uma pessoa pode infectar-se com o vírus pelo sexo oral?

Em toda forma de relação sexual em que haja troca de fluidos (esperma ou fluido vaginal) há risco de infecção de HIV. Esse risco aumenta muito se a mucosa oral apresentar lesões como aftas (estomatites), gengivites ou ferimentos que facilitem o contato com o fluido infectado.

Como não há vacina efetiva para a prevenção da infecção de HIV, recomenda-se o sexo seguro, ou seja, relação monogâmica com o uso de camisinha.

Hepatite B

Caracteriza-se pela infecção das células hepáticas pelo **Hepatite B vírus (HBV)** que pode ser transmitida por relações sexuais, transfusões de sangue, injeções que usam agulhas e seringas não descartáveis e diálise renal. A doença apresenta sintomas comuns como febre, dor de cabeça, sonolência, náuseas, vômitos, falta de apetite (anorexia) pele e mucosa amareladas (icterícia) e aumento do fígado.

A hepatite B é uma doença perigosa, podem desenvolver para hepatite crônica, cirrose hepática e câncer de fígado. A prevenção exige sexo seguro, controle dos bancos de sangue, uso de seringas descartáveis, esterilização de instrumentos cirúrgicos e vacinação. A vacina desenvolvida pela engenharia genética, é muito eficaz.

Condiloma acuminado (HPV)

O condiloma acuminado ou crista de galo é causado pelo **papilomavírus humano** ou **HPV** (Human papilloma virus) uma família com mais de 80 tipos de vírus. Na maior parte das vezes, a infecção pelo HIV não apresenta sintomas.

Nome: Michelle de J. Monteiro nº 25.1º 8



Atividade de História

Índios

1) Choque cultural - Europeus X Índios

Os índios já habitavam esta terra antes da chegada dos europeus, possuíam uma cultura própria, caçando, pescando e produzindo sua subsistência. Durante a dominação europeia, foram transformados em escravos e tiveram seus valores e costumes inteiramente modificados. Hoje, muitos tentam manter suas idiossincrasias pelos "brancos", oferecendo as mesmas condições para que eles possam voltar a viver como seus antepassados.

2) Noção de corpo - estética (linguagem, fala, adorno).

Cada tribo aderiu a um tipo de identificação corporal. A tribo Zé, por exemplo, costumava usar chapéus de penas de uma pássaro chamado "Mutum", para se enfeitarem usam também da pintura corporal o "Ihuam", que é feita por todo o corpo, foram as lápis inferiores e coloridas com uma espécie de pau arredondado, chamada de "Botum", usada após a 2ª dentição.

Uma característica estética da maioria das tribos (se não todas) são os cabelos presos e lisos, alguns negros, poucos ou nenhum pelo, na tribo Karibú, eles costumam de enfeitarem os cabelos com

* **Sintomas:** Durante dos sintomas, muitas mulheres não os apresentam e quando ocorre, o principal sintoma é o corrimento amarelado-avermelhado, com mal-cheiro, ardor, dor durante a relação sexual, desconforto urinário e prurido vaginal.

A maioria dos homens não apresenta sintomas. Quando isto acontece consiste em uma irritação na ponta do pênis, ardor uretral e secreção amarelada.

* **Duração de incubação:** é de 10 a 30 dias, em média.

* **Prevenção:** A utilização de preservativo masculino ou feminino e o tratamento simultâneo do parceiro são formas de prevenir a tricomoníase.

* **Tratamento:** O tratamento é feito à base de antibióticos, metronidazol por via oral. As relações sexuais devem ser suspensas até o término do tratamento e até que todos os sintomas tenham desaparecido. Não é permitida ingerir bebida alcoólica, pois a interação com o medicamento pode ocasionar náuseas e vômitos intestinais. Em homens, os sintomas podem desaparecer após algumas semanas, mesmo sem tratamento.

Quando não tratada, a tricomoníase pode provocar complicações durante a gravidez, como por exemplo, ruptura da bolsa antes da hora e bebê abaixo do peso.

O "pau-de-cano", que é um tipo de canoa, com a utilização voltada para o corte de pilon (cabelos), uma espécie de tucano.

O espírito da tribo, acredita que a pintura corporal de água, lhe dá forças.

Os antigos colonizadores dividiram em dois grupos, os indígenas: tupis e tupiás. Os tupiás não falavam a língua tupi, tinham dificuldade em dominar a "língua geral". Hoje muitos índios já falam o português, mas existem ainda os línguas faladas em Tupiniquim e Tupi-guarani.

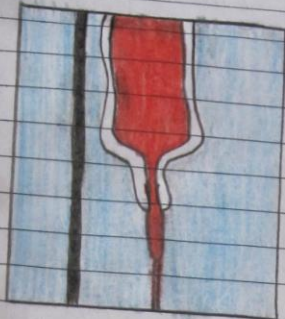
③ Sexualidade - papel sexual

Os índios, podiam ter mais de uma mulher. Existe a tradição de que os jovens deveriam copular com as mulheres idosas e os moços jovens deveriam copular com os homens idosos.

As mulheres já eram permitidas desde crianças (casamento arranjado). Os homens com patia: caçar, pescar, construir casas, etc...; as mulheres com patia: cuidar da alimentação, dos filhos, fazer utensílios domésticos, etc. Trabalho mais pesado para os homens e o mais simples para as mulheres. A antiga lei do sexo masculina e feminina, que na atualidade sofreu diversas mudanças (não para os índios).

④ Atualidade - Brasil: Homem X Mulher
Homens sensuais, cuidar de si e de
mulheres.

Desenhos



⇒ Transfusão de sangue



⇒ Seringas e agulhas



⇒ Vírus HIV

22/10/09

nessa sociedade. Antigamente, os homens trabalhavam para sustentar a casa, enquanto as mulheres ficavam em casa, executando as tarefas domésticas.

As mulheres cada vez mais vêm se tornando ícones sexuais em revistas e no cinema erótico. Os homens não possuem muito destaque no mercado sexual, a grande maioria dos homens se submetem a tal proposta.

Nessa sociedade exigente que temos hoje, as estéticas são que contam. As mulheres devem ser bonitas e "magras" para serem valorizadas; já os homens devem ser bonitos e ter o corpo bem definido para serem vistos ou aceitos por alguns grupos.

Não podemos acreditar que os homens e as mulheres são devidamente respeitados, pois as mulheres têm sofrido o anésio sexual e o estupro muito mais frequentemente do que alguns tempos atrás; o homem, por sua vez, tem se submetido ao ridículo cada vez mais, pois os mais respeitados "padrões sociais" que adquirimos são passados por homossexuais.

Hoje em dia há a metrosssexualidade, pois que os homens estão adotando alguns "padrões femininos", a fim de melhorar sua aparência, como se depilar, fazer plásticos, liposugação, passar base na unha, se maquiar etc; esse é um indicio de que nós estamos evoluindo do machismo para uma pirilização onde

Quadrantes do vírus da Cida

Como se adquire o vírus da Cida - situação de risco

- Pilas mucosas ressecadas e na corrente sanguínea.
- Recibo de urina.
- Recibo de sangue ou derivados por transfusão.
- Juxta a gravidez e/ou amamentação.
- Através de uso compartilhado de seringas e agulhas com portadores do vírus.

Como deve fazer o teste da Cida

Qualquer pessoa que tenha razões para acreditar que possa estar infectada deve começar a pensar e considerar a necessidade de fazer o teste.

① teste deve ser feito pelo menos duas semanas após a data da possível contaminação. Repetir o teste 3 meses após o primeiro.

OLÁ DO OUTRO LADO, HOJE VAMOS APRENDER ATRAVÉS DESSES QUADROS O QUE SÃO AS DOENÇAS SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS OU DST.

NOME DA DOENÇA
GONORRÉIA
HERPES
GLAMÍDIA
TRICOMONÍASE
MONÍLIASE
VERRUGAS VENEREAS
PIOLHO PÚBLICO OU CHATO

CAUSA	TEMPO DE SINAIS	TRATAMENTO
VÍRUS DA HERPES	2-12 DIAS. BOBÓNAS FORMADAS DO GACHOS DE VVA "NAS ÓRGÃOS GENITAIS OU NA BOCA, DOR DE CABEÇA, FEBRE E OUTROS SINTOMAS.	SEM CURA. MAI RECIDIVAM PORQUE REU-TEM E REU-TEM A FRE-QUÊNCIA E A INTENS. DOS ATAQUES

A 2ª DOENÇA É A HERPES.

AS DOENÇAS QUE NÓS VEMOS VER É A GONORRÉIA

CAUSA	TEMPO DE SINAIS	TRATAMENTO
BACTÉRIA (GONOCOCO)	2-5 DIAS DO DOR, ARDÊNCIA E PUS AO URINAR. MULHER, GERALMENTE SEM SINTOMAS	ANTIBIÓTI- COS (CURA RÁPIDA)

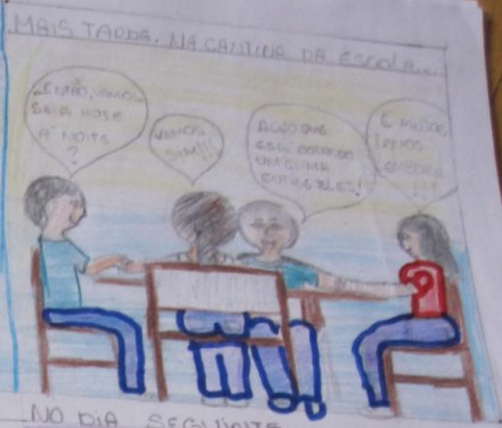
CAUSA	TEMPO DE SINAIS	TRATAMENTO
BACTÉRIA (GLAMÍDIA TRICOMONÍASE)	TEMPO VARIADO DE INCUBAÇÃO. ARDÊNCIA AO URINAR, OU MENHOS SINTOMA APARENTE	ANTIBIÓTI- COS

A 3ª DOENÇA É A GLAMÍDIA.



consciência de não fazer isso, por causa dos pais, porque muitos pais acompanham os filhos nas festas e baladas, temos que admitir que a sociedade diariamente sofre alterações e os modelos familiares estão mudando, mães solteiras, pais que querem fazer o papel de colega do filho e não age como deveria.

Sobre os mitrôsexuais, são homens, que gostam de ser homens, mas pintam o cabelo, pintam as unhas, fazem depilação, frequentam salão de cabeleireiro e clínicas estéticas, ou seja, se preocupam muito com a aparência e são extremamente vaidosos. Isso comparado a algumas décadas atrás, era a coisa mais anormal do mundo, já que até as mulheres eram policiadas, hoje isso ainda é encarado com um pouco de preconceito, mas os homens ainda sim se sentem à vontade para se "produzirem". Isso não influencia nada na sexualidade deles, apenas gostam de se cuidar.



MAIS TARDE... NAQUELE MESMO DIA...

NO DIA SEGUINTE...



MOÇA E JAQUE FORAM ATÉ UM MÉDICO PARA SABER SE ESTAVA TUDO BEM... MAS...

3



10
A

DOENÇAS
,
SEXUALMENTE
TRANSMISSÍVEIS
(DST)

LOVE

col (o homem é o chefe da família) ^{mas} que hoje o país está diferente e em muitas famílias a mãe é o chefe da família.

O papel da mulher deixou de ser apenas a "dona de casa" e passou a exercer o papel de chefe e trabalhar fora de casa e algumas vezes em funções antes vistas apenas como masculinas, como exemplo Mecânicas.

A sexualidade, a moda de se vestir, a cuidar de si e de outra forma coisas que realmente mudaram.

A sexualidade é o termo amplo que engloba inúmeras facetas e dificilmente se encaixa em uma só definição.

A sexualidade é muitas vezes confundida com "sexo". Sexualidade é o gênero da pessoa.

4º Brasil Inje mulher x Homens
Ex & roupas, dança.

Na atualidade tudo se diferenciou de antigamente, as mulheres estão com quase todos direitos iguais ao do homem, hoje cada um está como "quer", homens usam roupas femininas e não é mais como antigamente cada um no seu padrão, a mulher se iguala ao homem.

Victor Sousa	41 - 2x	10E
Victor Henrique	40 - 2x	
Alessandro	01 - 2x	
Robson	31 - 2x	

Doenças



Sexualmente

Transmissíveis

ne: Suellem Santos de Castro
7,39 Vinicius Sideneis **Serie: 6º E**

marcio, monica, m. Angelina e Ricardo

Trabalho

5
12

Sobre

D.D.T

Nome: Jamilson Souza de Jesus nº 19 6ª E

Disciplinas: História, Ciências, Artes,
Português, Ed. Física.

Professores: Marcio, Mônica, Ricar
do, Maria Angelica, Vitor.

Relatório de História

Os índios são personagens de marco histórico nas terras americanas. Foram eles uma das principais influências, que contribuíram na formação da história brasileira. Com a chegada dos europeus, essas "raças", foram mescladas com a cultura europeia, assim, o choque que levou entre as culturas, causou grande impacto, porque a civilização indígena foi destruída, tornando-se, assim, indígena.

Os principais fatores que passaram por alterações, foram: a religião, vestimenta, alimentação, moradia entre outros; os europeus tentaram impor a potestade a força, já que os índios eram polígamos; os europeus acostumados a amolar com bastante roupas de seda ao frio, usavam ao ver os índios quase nus.

Os costumes indígenas eram bem simples, porém muitos indivíduos tinham diferentes, usavam diversas adorno e se pintavam de

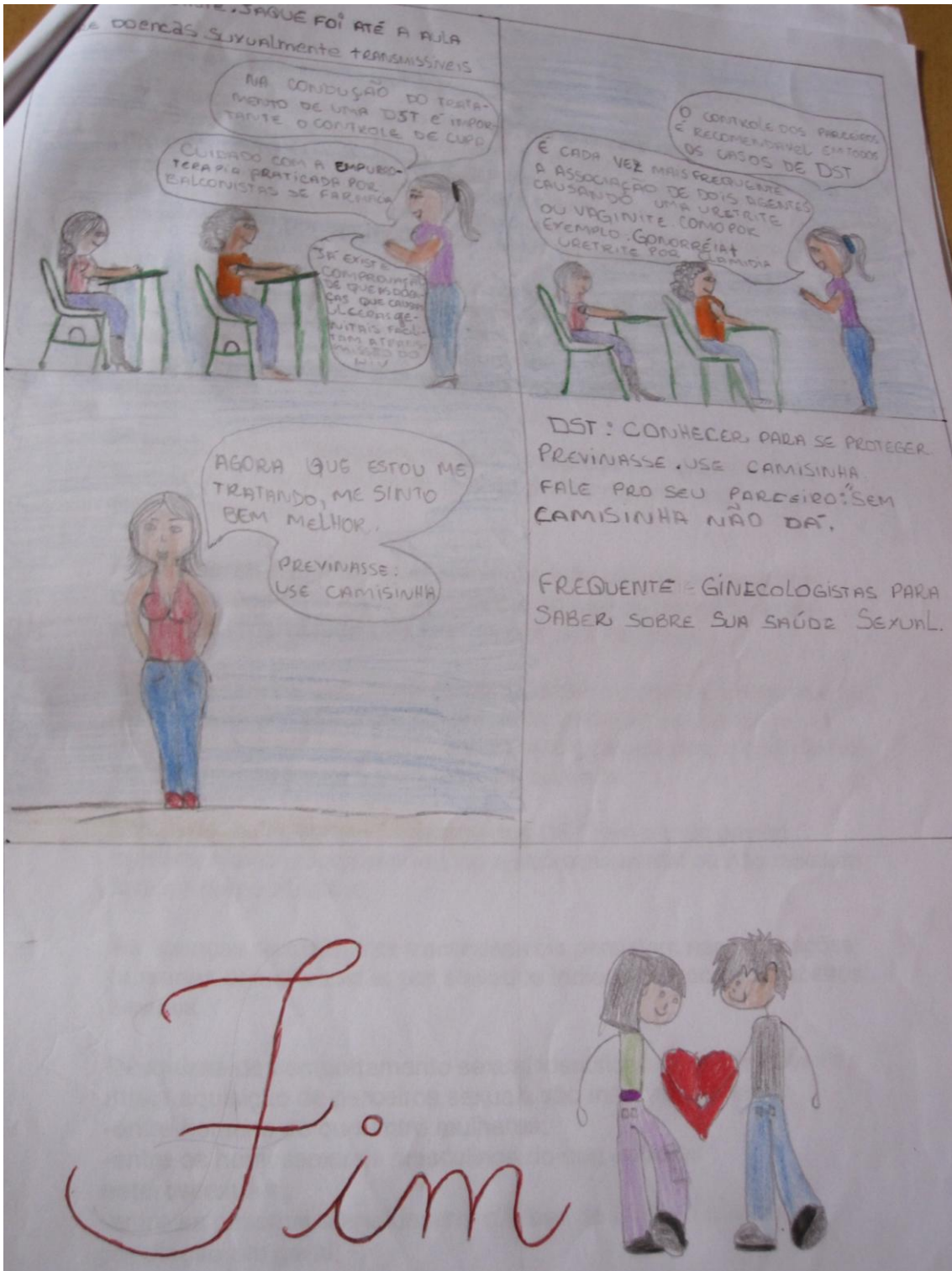


NEROPPI

as mulheres cuidavam do seu e do próprio.
Naquela época, existiam também algumas comemorações à coisas específicas realizadas por toda a tribo. Quando era tempo de festa, os índios pintavam o corpo e se enfeitavam das pernas e calças, os índios se enfeitavam de mais do que os homens, já que eles costumavam a usar penas, colares e jóias de enfeite.

Na atualidade, muita coisa mudou, apesar de ser uma liberdade, algumas pessoas não aceitaram muito bem as preferências neste motivo que mesmo que a mulher tenha ganhado liberdade na civilização muitas delas ainda são vítimas de uma discriminação.

Em outros países as culturas de roupas são totalmente diferentes, roupas no Brasil consideradas "indecentes" e as muito sensuais, como cada pessoa tem o direito de seu corpo como bem entende, sem cuidar-se muito mais entre si.





Não se esqueça devemos usar camisinha
para se prevenir das dst



Historia em
Quadrinhos

W.S.T

DST: conhecer
para se
proteger

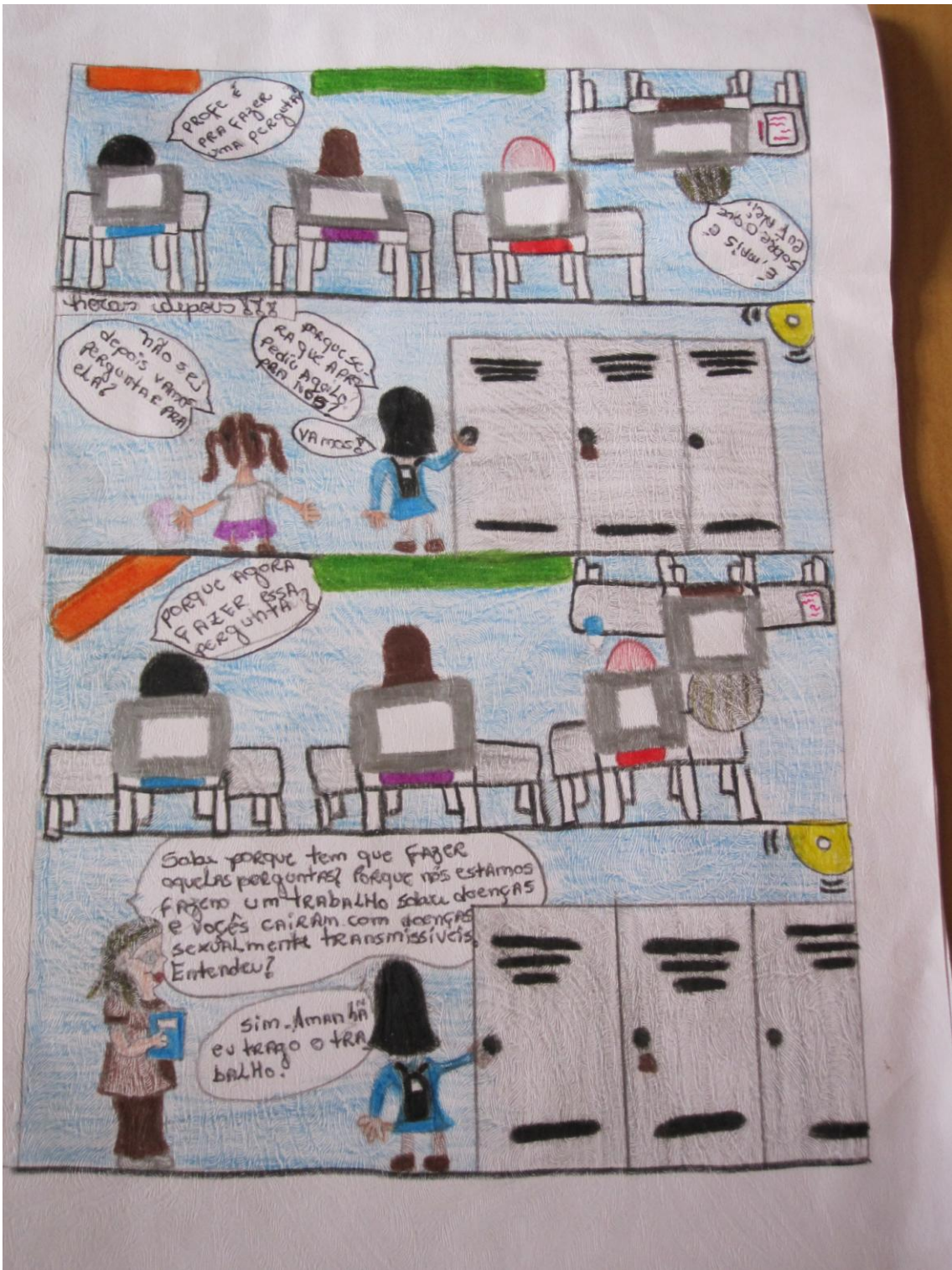


Doenças Sexualmente Transmissíveis

Nome: Israíla Sousa da Silva n.º 19

Nome: Jaqueline Gomes de Souza n.º 20

Nome: Mariana Cavalcanti de Sá n.º 35



3. Trabalhos produzidos por estudantes da 6ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. Projeto “Discutindo Sexualidade na escola” – 2º semestre de 2009.



4. Fotos da EE "Origenes Lessa. Registro Laurindo Cisotto, julho de 2010.





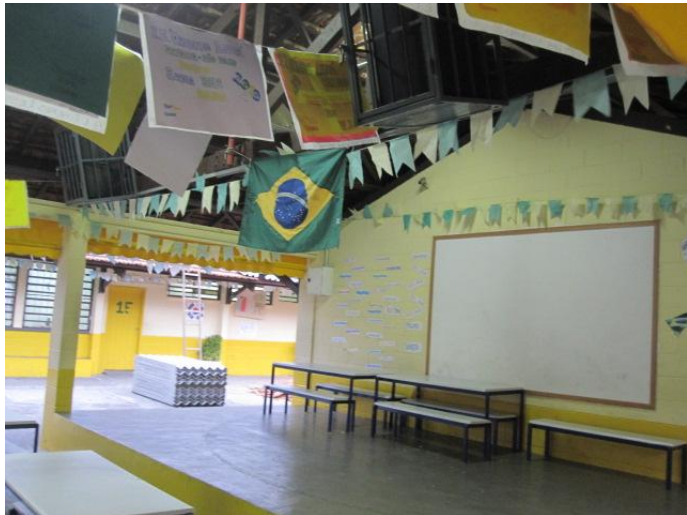






















Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)