

## SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO

*Jonas Alves da Silva Junior<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Este artigo problematiza a difícil relação entre sexualidade e educação que se estabelece no espaço escolar. Para propiciar a reflexão sobre o tema, investigou-se sobre as diferentes concepções teóricas acerca de sexualidade e seu impacto na instituição escolar. À luz de teóricos pós-estruturalistas, conclui-se que é necessário buscar caminhos que possam proporcionar uma educação sexual realmente voltada á vida, ao respeito e à diversidade.

**Palavras-chave:** Sexualidade; Educação; Gênero

Tratar de sexualidade não é uma tarefa muito fácil, pois a opulência desta esfera humana e toda a estratificação de sentidos que historicamente se sobrepôs a ela terminaram produzindo um certo desconhecimento do ser humano com sua própria sexualidade. Constantemente a sexualidade se depara submersa em um espectro de valores morais, demarcados e demarcadores de condutas, usos e hábitos sociais que se remetem a mais de um sujeito. Todavia, é urgente e necessária uma reflexão sobre a sexualidade humana. O ser humano vive num ambiente “sexualizado” e os discursos sobre sexualidade tecem todos os domínios da vida cotidiana, de forma ambígua, apelativa, problematizadora, mistificadora e condicionadora. O sujeito está à mercê destes discursos. Os derradeiros 30 anos geraram enormes transmutações no entendimento e experiência da sexualidade, especialmente no Ocidente. Ao se examinar a sociedade brasileira, pode-se verificar que houve muitas modificações com a gradativa disseminação da ingerência da mídia, como a televisão e a internet, nos últimos anos.

Estas modificações são repercutidas nos valores, nas condutas, na linguagem, nos costumes, nas manifestações artísticas, nas maneiras de

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela USP, professor Adjunto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Departamento de Educação e Sociedade), no curso de Pedagogia e líder do Grupo de Pesquisa “Diálogos e Interseções em Sexualidade – DINTERSEX” (CNPQ/UFMA). E-mail: jonasjr@usp.br

socialização. O acúmulo das inovações científicas, os métodos contraceptivos ao enalço de todos, a “fábrica” do sexo, a pornografia, são elementos que indiscutivelmente acabam alterando algumas concepções mais convencionais. Por isso, quando certos investigadores focalizam a Educação Sexual, uma questão assaz relevante a ser analisada é a sua função no espaço escolar. Assim, emergem muitas indagações. O que é educação sexual? Quais os constituintes desta questão? Quais os sentidos de “educar” sexualmente e que tecnologias, meios e arremates estão enredados? Quem pode “educar” sexualmente? “Ensinar” o quê? Como fazê-lo? E quem serão estes educadores?

De acordo com Vitiello (1995), é imprescindível que, antes de qualquer coisa, diferencie-se *orientação* de *educação sexual*. Por muito tempo, o trabalho arrolado à sexualidade e conduzido na escola foi denominado “Orientação sexual”, título, aliás, de um dos temas transversais presentes nos PCN. No entanto, a partir da segunda metade da década de 1990, este termo foi alterado para “Educação sexual”, porque se pressupõe que a escola mantém uma ingerência constante e duradoura contígua ao/à aluno/a, colaborando diametralmente em sua “formação e crescimento interior”. (Vitiello, 1995: 19). Já orientação sexual está ligada às acepções do desejo sexual de um sujeito: se para pessoas do sexo oposto, do mesmo sexo ou para ambos.

Cavalcanti (1993) pondera a educação sexual como um saber a respeito da sexualidade que permite às pessoas transformar comportamentos. Ao diferenciar os aspectos da educação sexual, o pesquisador destaca a relevância da educação informal como aquela promovida pela igreja e grupos sociais, uma vez que a mesma, conforme diz o autor, poderá induzir os sujeitos a atitudes imitativas.

Como se trata de um tema obtuso, ainda mais no interior do espaço escolar, a educação sexual é sempre muito polêmica. Durante algum tempo ela foi cerne nas discussões sobre planejamento familiar e/ou controle de natalidade. E essa conexão entre educação sexual e planejamento familiar, na

sua acepção mais enraizada, não é um simples fator técnico, mas sim um fator social, estrutural, histórico. Todos os indivíduos, enquanto sujeitos construídos socialmente, estão sujeitados a um esquema de ajuste sexual que é estabelecido, em última instância, pelas estratificações sociais.

Ainda que desde 1974 o Conselho Federal de Educação tenha reconhecido o Parecer de número 2264/74 que faz referência à educação sexual como desígnio a ser implementado no programa de 2º grau (Ensino Médio), em muitas escolas até hoje este objetivo não se consolidou.

A partir da década de 1980, o tema educação sexual adquiriu maior destaque na área de saúde com o desenvolvimento de Programas pelo Ministério da Saúde, por intermédio da Divisão Nacional de Saúde Materno-Infantil (DIN-SAMI) que, desde 1986, incorporou em suas ações a proteção primária à saúde do adolescente no âmbito do Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher e da Criança.

Quando o Governo Federal promulgou, na década de 80, essa necessidade da educação sexual na escola - pedagógica e institucional - as manifestações imediatas prontamente instituíram dois grupos: um mais conservador, advertindo a “responsabilidade” sobre o tema, e outro mais liberalizante, evidenciando, mais que a necessidade, a urgência do assunto. Contudo, não se tratava de ser contra ou a favor da educação sexual. Isto seria afastar a atenção do fulcro da problematização: o que se almeja de uma “verdadeira” educação sexual? Pois todos os sujeitos estão envolvidos em uma educação sexual desde o nascimento. Por isso, colocar-se contra uma análise apurada sobre sexualidade é uma conduta que tacitamente potencializa a educação clássica, metódica, que educa o homem para o poder e para o machismo, que produz as alegorias de “subordinação” da mulher e do/a homossexual, que determina os tabus, interdições, discriminações e receios. De certa forma não há um posicionamento contra a educação sexual, até porque ela já existe, mas sim contra um outro saber sexual que não seja a convencional, estereotipada, patriarcalista e machista.

De tal modo, examinar os meandros da sexualidade requer recuperar alguns aportes teóricos da história, da antropologia, da psicologia, da filosofia e da sociologia. Não há como se investigar a sexualidade de forma amalgamada, dividida, inerte. As relações sexuais são conexões sociais, construídas historicamente em modeladas estruturas, esquemas e valores que se remetem a instituídos interesses de distintas épocas.

A luta das mulheres, por exemplo, nos últimos 40 anos atravessou por diversos estágios. Patenteou a violência estrutural contra a mulher, as estratégias tácitas e concretas desta violência, delatou abertamente o sistema educacional machista, a sociedade falocrática. As mulheres galgaram alguns espaços, houve novas configurações de associação da mulher; houve erros, mas o que vale constatar é que houve modificações densas na estrutura social e na própria identidade da mulher. E, coligada a esta ação, alguns anos depois, observa-se a batalha do segmento homossexual, de modo que, pela primeira vez, deu-se início à articulação e construção, ao nível do estabelecido, de um discurso sobre a homossexualidade. Isto tudo se instaurou no fulcro dos embates sociais.

Neste embate, nota-se que o arcabouço familiar tradicional, entre outras transmutações, vê-se estremeado. Paulatinamente a instituição familiar se vê cercada pelo postulado dogmático da sexualidade, tendo que se defrontar com o discurso consumista, liberalizante da mídia, do erotismo e de outras vertentes sociais. A preleção religiosa está cada vez mais disparatada e, em alguns casos, há um conservadorismo antiquado. Eficiente em algumas esferas, esse discurso perde território frente às invocações estruturais de uma sexualidade cada vez mais intrincada e incerta. Por sua vez, o Estado, que governa a escola, com frequência sustenta uma postura menos empenhada moralmente, e aborda a problemática mais sob o viés demográfico, biológico e técnico do que propriamente o humano e solidário.

Com base no que foi exposto, percebe-se que a empreitada de investigar a sexualidade necessita de muitos aportes teóricos e

epistemológicos. Não adotar-se-á, neste texto, uma postura moralista ou dogmática; pelo contrário, tentar-se-á compreender os determinantes históricos da sexualidade ocidental em uma abordagem pedagógica e crítica.

Ao examinar alguns esquemas sociais hierárquicos de experiência e apreensão da sexualidade nas sociedades ocidentais, apontar-se-á para uma crítica social dos arquétipos e discursos vigorantes, porque toda educação sexual sugere uma re-educação sexual e abrange sujeitos, valores e condutas. Acredita-se, por isso, que a sexualidade, de forma proeminente, configura-se num campo híbrido entre o pessoal e o social, entre o público e o privado. Mescla obtusa em que se justapõe a existência e a experiência individual e coletiva de cada sujeito. Daí sua relevância, sublimidade e esplendor, daí a provocação, o fascínio e a inquietação que a reflexão promove. Reflexão esta que frequentemente demanda uma boa dosagem de coragem e possibilidade de desnudar-se, no que se é crível, dos interditos, doutrinas e preconceitos tradicionais.

### **Educação sexual na escola: entre o dito e os interditos**

Para um entendimento mais denso da sexualidade humana faz-se necessário determinar a sua constituição de sentidos. A sexualidade humana não está submetida ao condicionamento animal, cingida ao mundo natural. É um aspecto que vai além disso, ela tem a ver com a intencionalidade, no sentido de consciência e de experiência de significado do sujeito humano. Está inscrita, pois, na esfera existencial, original e inventiva em sua expressão e vivência. E esta esfera é dinâmica, paradoxal, processual. Não se pode, portanto, restringir a sexualidade a um resíduo único e inerte. Em outras palavras, a sexualidade está sempre aberta a novos sentidos e a novas formas de experienciá-la.

Constantemente a justificativa do “natural” é a maneira mais plena de expressão do preconceito e/ou do conservadorismo. Assim, poder-se-á assegurar que é “natural” o poder, a superioridade e a truculência no homem,

como a afabilidade e benevolência são dotes “naturais” da mulher. É necessário abandonar este esquema simplista. A antropologia e a psicologia moderna já comprovaram que a essência humana, que envolve os determinantes biológicos primários, é neutra, isto é, despojada de marca sexual determinada, a não ser ao âmbito genital. De acordo com Vasconcelos,

cada indivíduo é fundamentalmente neutro se o considerarmos no nível de uma sexualidade propriamente humana. O ‘ser homem’ e o ‘ser mulher’ são criações da vida social, é ela que diferencia (1971, p. 75).

Esta distinção satisfaz as concepções de poder e as estratégias de dominação e engendramento da existência. As instâncias sociais, que são supra-estruturas determinantes das classes hegemônicas, mantêm um empenho sistemático e cotidiano para ressoar as estruturas e papéis tradicionais com a ajuda da família, da linguagem, da escola, do trabalho, da religião, da mídia, das artes etc. Em todas essas esferas já está determinada uma função sexual modelar, arquetípica, à qual devem se ajustar os “homens” e “mulheres” recém-nascidos. Este processo de condicionamento estende-se a vida toda, com seus reforços ideológicos, sejam tácitos ou explícitos. Sobre isso, Maakaroun destaca que:

o desconhecimento do funcionamento do próprio corpo, a falta de suporte afetivo genuíno dentro da família, a busca de reconhecimento e aprovação constantes por parte de companheiros e a deficiência de programas com vistas a educação sexual dos jovens têm sido os responsáveis pelas estatísticas alarmantes de gravidez na adolescência, abortos e discriminação contra mulheres e homossexuais (1991, p. 7).

Por isso, uma educação sexual que imprima visibilidade à diversidade terá de colocar toda a cultura em questão. Recorrendo novamente a Vasconcelos, nota-se que

educação sexual é abrir possibilidades, dar informações sobre os aspectos fisiológicos da sexualidade, mas principalmente informar sobre suas interpretações culturais e suas possibilidades significativas, permitindo uma tomada lúcida de consciência. É dar condições para o desenvolvimento contínuo de uma sensibilidade criativa em seu relacionamento pessoal. Uma aula de educação

sexual deixaria de ser apenas um aglomerado de noções estabelecidas de biologia, de psicologia e moral, que não apanham a sexualidade naquilo que lhe pode dar significado e vivência autêntica: a procura mesmo da beleza interpessoal, a criação de um erotismo significativo do amor (1971, p. 111).

Interessa-nos evidenciar que a sexualidade, enquanto princípio humano, não deve ser minimizado a um artefato excêntrico, fora do indivíduo, sobre o qual se profere um discurso técnico, insensível e doutrinário. Enquanto marca proeminente da subjetividade, da existência, e ainda mais se se considerar os enquadramentos e controles religiosos e históricos justapostos, a sexualidade só pode ser abordada de modo intensamente contíguo, impingido de probidade e humanismo, para ser eficiente e expressiva.

Isto quer dizer que só é tangível uma educação sexual nesta perspectiva binária: de um lado, crítica a todas as construções, definições e arquétipos históricos e sociais, que abarcam proibições, tabus e preconceitos; e de outro, o subjetivo, o afetivo, o existencial, que a educação tradicional aspira refrear num discurso objetivo e remoto. Ao/à professor/a sobra o desafio de descobrir a maneira imparcial de conduzir este paradoxo de modo coeso e coerente.

A sexualidade, na contemporaneidade, torna a ter maior relevância e preocupação entre os/as educadores/as, pois, na proporção em que todos os estratos da sociedade se veem abalizados pela invocação a uma sexualidade consumista e narcisista, ou seja, assinalados pela procura individual de uma forma de prazer, esta marca surge em qualquer esfera que realmente se comprometa a educar, ou desvelar criticamente toda a cultura humana. Todavia, além de ser um assunto muito polêmico é, ainda, tabu no espaço escolar. A sexualidade está submersa numa cortina sombria, carregada de culpas, incertezas, incoerências, castigos e coerções. A instituição escolar desempenha às vezes uma nuance nebulosa e ríspida, às vezes um matiz multicolorido e fecundo no que tange à sexualidade humana.

Por conta disso, a questão da sexualidade, na atualidade, adquire cada vez mais relevância dentro e fora dos muros escolares. É preocupação de

muitos/as educadores/as e profissionais de outras áreas que investigam, registram e divulgam debates sobre o tema. O Ministério da Educação o preceitua nos parâmetros nacionais (PCN) para que todas as escolas possam ter acesso e possibilidades de se envolverem com o tema. Os meios de comunicação de massa se valem da oportunidade para vicejar informações a respeito de sexo, de modo que todos tenham a capacidade de lidar com distintos mecanismos de abordagem e discussão acerca dessa problemática.

Percebe-se, superficialmente, com isso, que a abertura do tema no ambiente escolar está aplainada. Entretanto isso não é verdade, porque o assunto permanece aramado de coerção, dúvidas, enigmas, temores, inquietações e, por que não dizer, provocações, nos debates com professores/as e demais profissionais da educação, mas, sobretudo, com crianças e adolescentes no espaço escolar. É certo que a sociedade brasileira por muito tempo permaneceu praticamente imóvel perante uma demanda social tão importante quanto esta: sexualidade. Diversas crianças e adolescentes continuam a aprender e a ensinar umas às outras sobre temas entendidos como tabus, dentre eles masturbação, virgindade, primeira relação sexual, métodos contraceptivos e homossexualidade. O fato é que as escolas oferecem certos obstáculos em inserir tópicos concernentes à educação sexual e essa relutância é intensificada na quase totalidade das instituições quando a problemática invade o território da homossexualidade.

Organizados por um conjunto de professores/as e pesquisadores/as e lançados pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, a partir de 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são publicações constantes em quase todas as escolas públicas, os quais tem por finalidade nortear os/as professores/as na estruturação dos conteúdos curriculares e propõem temas transversais, que estão atrelados ao dia-a-dia da maioria das pessoas. Além do currículo constituído pelas disciplinas da grade convencional, os PCN propõem os temas transversais, que seriam adaptados à realidade social de cada comunidade, a saber: ética, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, saúde e orientação sexual. O

argumento para a implementação da transversalidade nas disciplinas escolares é que

por serem questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São debatidos em diferentes espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal. São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrossociais e também de atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões (Brasil, 1998, p. 26).

Os PCN apresentam poucas menções à homossexualidade, tanto os que se remetem ao Ciclo I (1ª a 4ª série), quanto ao Ciclo II (5ª a 8ª série), nos volumes que se destinam a Ciências Naturais ou a Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Os Temas Transversais apregoam que:

os professores necessitam entrar em contato com suas próprias dificuldades diante do tema, com questões teóricas, leituras e discussões referentes à sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de produção de conhecimento a partir dessa prática, se possível contando com assessoria especializada (Brasil, 1998, p. 303).

Os parâmetros presentes na própria coleção restringem-se a debater doenças e manifestações sexuais entre crianças e adolescentes de ambos os gêneros, porém continuamente sob um viés heterossexual. Nos PCN de 1ª a 4ª série, a sexualidade infantil persiste em não ser objeto de investigação. O capítulo que aborda as ciências naturais apresenta tópicos como higiene e saúde; o fragmento que aborda a orientação sexual leva em consideração apenas substratos do sistema reprodutor. Em nenhum trecho a orientação sexual dos adultos é posta em pauta, como se a sexualidade constituísse um mundo extra-escolar.

De acordo com os estudos de Vianna e Unbehaum (2004), a despeito de se assentar apenas como um parâmetro e, logo, não se estabelecendo como uma diretriz obrigatória, os PCN ambicionam instituir uma meta educacional,

para a qual devem concorrer as ações políticas do MEC, tais como as atinentes aos projetos destinados à formação inicial e continuada de profissionais da educação, à crítica e aquisição de livros e outros materiais didáticos e à avaliação institucional (Vianna e Unbehaum, 2004, p. 89).

Ao cotejar formação inicial e continuada de professores/as, que se pratica no Brasil, com a questão da sexualidade, permanece a dúvida se esses educadores estariam aptos e/ou suscetíveis a debater e organizar uma sequência de atividades transversais estruturadas e conduzidas a uma finalidade específica. Tome-se, por exemplo, o tema 'Orientação Sexual' (PCN). Para ministrá-lo, de maneira a acatar as orientações oficiais, o/a professor/a versaria sobre fundamentos éticos, jurídicos, religiosos, sociológicos, históricos, psicológicos, antropológicos e pedagógicos; levaria em consideração a linguagem e suas representações, ao priorizar os sentidos da complexidade do país. Os/as professores/as, entretanto, a despeito de se sensibilizarem em relação à urgência de legitimar uma maior abertura para a abordagem das questões referentes à sexualidade na escola, permanecem sem contribuições apropriadas para lidar com esses assuntos. Destarte, na maioria das vezes, terminam por restringi-la a um tratamento integralmente biologizante, que tem o papel de resguardar o/a educador frente aos/às alunos/as, e no que se refere às suas próprias incertezas, medos e aflições. De acordo com Louro,

a sexualidade que é geralmente apresentada na escola está em estreita articulação com a família e a reprodução. O casamento constitui a moldura social adequada para seu 'pleno exercício' e os filhos, a conseqüência ou a benção desse ato. Dentro desse quadro, as práticas sexuais não reprodutivas ou não são consideradas, deixando de ser observadas, ou são cercadas de receios e medos. A associação da sexualidade ao prazer e ao desejo é deslocada em favor da prevenção dos perigos e das doenças. Nesse contexto que centraliza a reprodução, os/as homossexuais ficam fora da discussão (...) A homossexualidade é virtualmente negada, mas é, ao mesmo tempo, profundamente vigiada (1998, p. 41).

Assim sendo, ao atrelar a sexualidade a uma abordagem unicamente biológica, a escola acaba recusando o princípio de que determinantes psicológicos, sociais, históricos e culturais desencadeiam forte controle sobre

ela e, também, sobre as maneiras de como os indivíduos dela se amoldam. Ribeiro apoia esta ideia ao argumentar que

o discurso biológico tem ocupado um espaço privilegiado em relação a outros, visto que em muitos programas de educação sexual, manuais, livros, guias de educação sexual, como também no tema transversal Orientação Sexual (PCN) a sexualidade está prioritariamente vinculada ao conhecimento anátomo-fisiológico dos sistemas reprodutores, ao uso dos métodos anticoncepcionais, aos mecanismos e à prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e da AIDS (2003, p. 76).

Assim, não obstante sejam responsáveis rente à família e à sociedade em geral por constituir cidadãos, que acatem a diversidade e batalhem pela igualdade de direitos, as escolas tornam-se palco de episódios de preconceito, que abarcam violência física e psicológica, no Brasil e na maioria dos países do mundo. Vicejam nas escolas públicas (e nas privadas também) casos de preconceito racial, religioso, social, de gênero, entre outros. Nessas instituições, no que tange ao tema da homossexualidade, o preconceito praticado descamba para a discriminação. No espaço escolar, além da violência física, há também episódios de evasão, expulsão, obstrução de matrícula e insulto à moralidade dos/as alunos/as.

É necessário destacar que, quando se faz referência ao cotidiano escolar, este é interpretado como

o conjunto de práticas, relações e situações que ocorrem efetivamente no dia-a-dia de uma instituição de educação, episódios rotineiros e triviais que, ignorando por vezes os planejamentos, constituem a substância na qual se inserem crianças ou jovens em processo de formação (Galvão, 2004, p. 28).

No interior dessa conjuntura, há dois questionamentos relevantes que estão postos neste texto. A primeira é se se deve ou não abordar essa temática na escola; e a segunda, é como o tema da diversidade sexual emerge dentro do ambiente escolar.

Começar-se-á essa investigação trazendo à tona uma indagação: Por que aventar sobre diversidade sexual, com professores/as e alunos/as intramuros da escola? Sem querer ser reducionista, com base na experiência como

educador, atuante em todas as modalidades de ensino (da Educação Infantil ao Ensino Superior), o pesquisador deste texto ousa responder: porque, desejando-se ou não, as circunstâncias abrangendo o tema surgem, sendo elas conflitantes ou não.

A homossexualidade passou a ser um problema complexo, a ser debatido por toda a sociedade. Não obstante a maioria dos casos demonstrarem uma vinculação entre preconceito e ignorância, não satisfaz dizer que a problemática nas escolas engloba sujeitos ou comunidades “inábeis”, de um lado, contra educandos/as ou vítimas desarmadas, de outro. A questão é cultural, arraigada a fatores múltiplos, inclusive religiosos. Por isso, no debate sobre sexualidade humana, professores/as, estudantes, família, e também os/as autores/as de livros didáticos e de leitura, mídia e governantes devem estar comprometidos.

Investigar a sexualidade humana é, para Michel Foucault (2007), adotar três vertentes, que a compõem: a constituição dos saberes, que a ela se remetem; os esquemas de poder, que autorizam sua prática e os modos pelos quais os sujeitos podem e devem se admitir como indivíduos dessa sexualidade. Foucault (2007), no volume 1 de “História da Sexualidade”, afiança que ainda hoje habitamos num mundo em que a sexualidade é escondida, silenciosa e hipócrita. Corroborando-se com suas ideias e com as de Camargo e Ribeiro (1999) ao aventarem a sexualidade como um tema transversal, estes asseguram que discorrer sobre sexo com crianças, jovens, idosos, sejam homens ou mulheres, institui-se hoje em uma forma de controle de comportamento. O professor de educação infantil vai conduzindo, mesmo que inconscientemente, as regras de comportamento das crianças e estas, sem um apurado grau de questionamento, vão introjetando valores e padrões determinados socialmente. Enquanto jovens, desprezam a forma como contraíram tais valores e passam a admiti-los como verdades cristalizadas, de difícil transformação (Moreno, 1999, p. 68). Por isso, muitos alunos/as creem apenas na relação binária homem-mulher; isto quer dizer que qualquer

comportamento que rompa essa disposição cultural implica em conflito, quer seja por intermédio do preconceito, intolerância ou violência (física, verbal e/ou psicológica).

Ao se remeter às situações de conflito, corrobora-se com as teorias de Galvão, a partir do momento que esta adverte que conflito não é sinônimo de violência, e que “o conflito é necessário à vida, inerente e constitutivo da vida psíquica, como da dinâmica social” (2004, p. 15). E são incontáveis as situações de conflito relacionadas à homossexualidade, vivenciadas no cotidiano escolar, tanto nas falas rotineiras de alunos/as e professores/as, como em colocações recorrentes narradas em distintas ocasiões.

O dinamismo e a ebulição em que os episódios incidem, a fertilidade das ideias e até mesmo o silêncio só são de fato visíveis se se investigar o cotidiano com olhos e ouvidos bem cautelosos. Registrar eventos excêntricos qualquer um pode desempenhar, porém ser um exímio observador requer desvendar informações significativas onde ninguém vê nada de relevante, mas é passível de nota. Necessita-se, então, que o/a pesquisador/a fique mais cauto a esses episódios que são habituais e que podem indicar direções relevantes para a análise.

Nesta perspectiva, Xavier Filha (2000) contribui com o estudo, ao alegar que a Educação Sexual informal incide no interior dos muros escolares, a escola acatando ou não que realiza um trabalho dessa esfera. A pesquisadora ilumina a problemática ao ressaltar que na escola não devemos examinar apenas os eventos metódicos, mas devemos estar cautelosos “às ações, às representações, ao que é dito e não-dito, ao silêncio” (Xavier Filha, 2000, p. 54) e afirma que assim como a família, a escola conduz valores no que se refere à sexualidade.

Conforme expõe Pinto (1997), a escola é um espaço de proibição, logo, “o espaço da não sexualidade”. Mediante essa declaração insurgem outros apontamentos: a escola é apenas espaço de proibições? Ou é possível que lá

aconteçam enlances sociais que são sempre coercitivos, do mesmo modo que ocorre em todo elo de aprendizagem, até mesmo na família e no trabalho? Seriam todos espaços de proibições?

Se para pertencer a uma cultura e sociedade são inevitáveis o recalque e a castração, por que identificar na escola, ou apenas nela, um espaço de repressão da sexualidade? (Pinto, 1997, p. 68).

A escola tem uma tradição iluminista e sua fundamentação está na concepção de que o saber científico é possivelmente libertador. Ao se estabelecer um diálogo com os postulados de Foucault (1988), no que tange à sexualidade, ele ressalta que a escola não herdou o legado da *ars erótica*, mas da *scientia sexualis*.

Algumas vertentes psicanalíticas repelem qualquer hipótese de trabalho com educação sexual no interior do espaço escolar. Nesta perspectiva, Souza (1997) diz que:

Se a escola acolhe demandas sociais múltiplas, contraditórias ou impossíveis, forçosamente fracassará. Se a sociedade estabelece que a educação é onipotente, condena liminarmente os professores à impotência e justifica sua irresponsabilidade. Os professores não são capazes de produzir futuros adultos felizes na sua vida amorosa; são capazes, no entanto, de ensinar alguns conteúdos, dentro da tradição cultural em que a escola está enraizada. Se a tradição da cultura escolar é iluminista, ela não é, porém, necessariamente caudatária de um mito ou de uma banalidade científica. A percepção da sexualidade saudável que é oferecida às crianças e jovens, dentro e fora da escola, é restritiva, banalizadora e totalitária. A própria tradição escolar, pelo fato de estar ligada a uma tradição cultural que além de científica é também literária, poética e filosófica, pode encontrar o veio pelo qual, no Ocidente, se encontram outras percepções acerca da sexualidade. Talvez possa colocar os alunos diante da cultura que soube, um dia, o que era a difícil arte de amar (Souza, 1997, p. 22).

Na discussão proposta pela teórica, uma de suas críticas é abalizada em pesquisas com sexualidade cuja finalidade é produzir futuros adultos prósperos na vida afetiva. Mas será que deve ser este o ponto de chegada de um projeto de Educação Sexual com jovens? Guirado (1997) assinala que é imprescindível a escola permitir que a sexualidade adquira visibilidade para poder levá-la em conta, possibilitando, assim, projetar, com mais afinco, os seus contornos. Ainda conforme a teórica, a escola tem suas delimitações e estas devem ser acatadas:

O ambiente já está dado: as crianças ou adolescentes, como alunos, re-editam nas relações ali constituídas suas fantasias, seus desejos, conflitos, sua história; re-editam a posição que veem ocupando vida adentro nas relações entre gerações, gêneros, raças e/ou religiões; há um entrecruzamento fértil, circunstancialmente dado, desses e de outros vetores. Pretender organizar cada um desses planos, direcionando-os para um único norte, ou melhor, pretender organizá-los em atitudes uniformes, conforme as metas de uma educação atitudinal, é, sem dúvida, uma tarefa que a escola se propõe, como não poderia deixar de ser, para se fortalecer como instituição social. Mas é exatamente nisto que a força a barra, que ultrapassa seus limites, ainda na contramão de uma ética da relação social, e mesmo da intimidade (Guirado, 1997, p. 35).

Pinto (1997) garante que os obstáculos são muitos, mas é crível trilhar novas direções. Argumenta que, refletir sobre o diálogo entre escola e sexualidade é o mesmo que arriscar unir dois polos opostos, já que a escola tem-se revelado resistente e que, tanto na teoria como na prática, ela tem sido representada como um “lugar da não sexualidade”, conforme já foi apontado, porque todas as descobertas da sexualidade são evitadas e, por isso, o seu aprendizado é comumente indicado para ser realizado mais tarde, ainda mais porque a escola sequer se permite realizar um trabalho sistematizado de debate deste tema.

Compactua-se com a pesquisadora, quando destaca que, “se entendemos que a função da escola é construir individualidades (identidades), e é dessa maneira indireta que dará sua contribuição ao amadurecimento da sexualidade juvenil, uma enorme transformação precisa ser realizada no seu interior” (Pinto, 1997, p. 50). Albertini, em linhagem reichiana, favorece esse debate, ao assegurar que “uma educação que não acolhe, que não propicia condições para a satisfação da curiosidade sexual infantil, está inibindo não só essa curiosidade, mas o próprio desenvolvimento pleno da racionalidade humana”. E que tem-se ciência de que o exercício de educar guarda consigo o estabelecimento de limites, mas que é substancial refletir e examinar com sagacidade sobre “a arte de colocar limites sem anular a expressividade sexual, e portanto vital, do ser humano” (Albertini, 1997, p. 69).

Já Meirelles (1997) sugere uma diretriz sistêmica, ao enfatizar a urgência de a família estar presente no espaço escolar para que possam ser facultadas as discussões.

A escola é o espaço público para esse exercício, devendo, portanto, acolher a família. A escola tem como função social ser um centro difusor do conhecimento. Todo conhecimento, como a sexualidade, é patrimônio da humanidade (Meirelles, 1997, p. 84).

No entanto, como aceitar a família para que a discussão possa acontecer? Trata-se de uma indispensável empreitada, porém colocá-la em prática não é nada fácil. Entende-se que o trabalho com Educação Sexual na escola deve ocorrer na tentativa de se ressignificar a sexualidade no contexto de uma prática educativa em sala de aula. Nessa perspectiva, Lorencini Jr. sinaliza uma potencial diretriz quando afiança que a escola desponta como o lugar nos quais os distintos e múltiplos vetores da cultura se apresentam: “valores, interesses, ideologias, costumes, crenças, atitudes, tipos de organização familiar, econômica e social, como também diferentes padrões de comportamento sexual” (1997, p. 93). Então, é a sala de aula a esfera cultural ideal para que os conflitos, as incoerências e as incertezas surjam.

Os obstáculos apresentados pelo pesquisador consistem na ideia de que a escola, como instituição e da forma em que está organizada não permite a aparição desses diversos elementos da cultura no interior dos muros da escola e tenta uniformizá-los, ao ignorar, refrear, paralisar as diferenças e os paradoxos aí postos. Ainda de acordo com o teórico, é nessa direção que “a liberdade como uma dimensão da sexualidade não encontra condições para emergir e se expressar. A ressignificação da sexualidade só será possível se a própria sala de aula for ressignificada, passando a se constituir como espaço realmente democrático, onde as opiniões, incertezas, divergências e diferenças forem consideradas, discutidas e, quando possível, superadas” (Lorencini Jr., 1997, p. 93).

A prática pedagógica da sala de aula, conforme aponta o teórico, poderá servir como um “laboratório de possibilidades de expressão da liberdade”, ao

possibilitar que os/as educandos/as redirecionem não somente a sua sexualidade, mas também a sexualidade do outro. Não há dúvida, como já foi explicitado anteriormente, que a escola opera, desejando ou não, com base nos tópicos referentes às sexualidades dos/as educandos/as, ao influenciar, de alguma maneira, em suas construções.

No bojo dessa discussão, Sayão (1997) assinala que uma outra problematização carece ser reconhecida e estudada, com atenção, por todos os atores da escola. Ao salientar que os/as professores/as que trabalham diretamente com os/as adolescentes nem sempre levam em consideração isso e esquecem que são modelos em seus atos coletivos ou individuais. A pesquisadora observa que a escola precisa assumir a função de debater o tema com os/as educandos/as, porém existem delimitações na tarefa de informá-los/las e ajudá-los/las a terem seus/suas próprios valores na vida sexual, ao procurar respeitá-los/las de maneira coerente. Um desses limites é educar o/a estudante a falar e escutar no coletivo, ensinando-o/a a respeitar o outro, e sendo cômico da preservação de sua intimidade. Ainda de acordo com a autora, o/a aluno/a deve elaborar seus questionamentos sem se mostrar, sem pôr em xeque a sua privacidade. “E é nesse limite que termina a possibilidade de trabalho na escola” (Sayão, 1997, p. 102).

Já para Vianna (1997) essa discussão tem relação com a busca pela qualidade da educação. E como o tema é sexualidade, é pela relação de gênero que se observa um aporte relevante no que tange à cautela que deverá ser colocada em prática em atividades deste âmbito: “Nós, professores, devemos nos perguntar como temos tratado nossos alunos e alunas. Isso porque esses processos macro-históricos de produção dos diferentes significados masculinos e femininos que embasam nossas relações sociais reificam-se nas relações estabelecidas no interior da escola e da sala de aula” (Vianna, 1997, p. 127).

Isto quer dizer que a escola reproduz ideias estereotipadas e, geralmente, contraproducentes em relação às alunas quando se associa o

rendimento escolar ao empenho e à adequada conduta, julgando-as apenas como sendo empenhadas e quase nunca perspicazes, como se não fossem aptas a demonstrar arrojo e engenhosidade. Por isso, é importante que a discussão sobre a qualidade da educação atravesse as relações de gênero para que isso propicie um afastamento crítico que permita enxergar “além das visões dominantes sobre as relações entre homens e mulheres e os significados masculinos e femininos presentes em nossa sociedade” (Vianna, 1997, p. 128).

### **Considerações finais**

Debater sobre gênero e sexualidade é, logo, fundamentalmente transportar este diálogo para as relações sociais. Louro assinala que esta relação está submersa nas instâncias sociais e está entranhada das relações de poder. Porém, não se deve interpretá-la como algo exclusivo, mas sim como algo universal, assumido em diversos sentidos: “relações de gênero não representam um poder linear, ou seja, o poder do homem em relação à mulher, mas poderes em ação” (Louro, 1998: 29).

Assim sendo, as relações de gênero indicam a noção de que, no decorrer da vida, por intermédio das mais díspares instituições e práticas sociais, os sujeitos se constituem como homens e mulheres, numa ação que não é unidimensional, coerente ou congruente e que também sempre estará inacabada ou incompleta.

Nesse pressuposto, acredita-se em uma associação imbricada entre sexualidade, gênero e educação, já que esta disposição teórica expande a ideia de Educação para além dos procedimentos familiares e/ou escolares, ao ressaltar que educar envolve um conjunto de forças e de processos (que compreende, na atualidade, vetores como a mídia, os brinquedos, a literatura, a religião e as manifestações artísticas) no interior dos quais sujeitos são transmutados em – e aprendem a se aceitar como – homens e mulheres, na esfera das sociedades e grupos a que estão inseridos.

**ABSTRACT:** This article discusses the difficult relationship between sexuality and education that takes place at school. To promote reflection on the subject matter, sexuality and its impact on schools has been investigated on different theoretical conceptions. Based on post-structuralism authors, one concludes that it is necessary to find ways to provide a sexual education in accordance with both respect and diversity.

**Key words:** Sexuality, Education, Gender. **Palavras-chave:** Sexualidade, Educação, Gênero.

## REFERÊNCIAS

ALBERTINI, P. "Sexualidade e o processo educativo: uma análise inspirada no referencial reichiano". In: Aquino, J.G. (Org.) *Sexualidade na Escola: alternâncias teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997, pp.53-70.

AQUINO, J. G. *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1997.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de & RIBEIRO, Claudia. *Sexualidade(s) e Infância(s): a sexualidade como um tema transversal*. São Paulo: Moderna, 1999.

CAVALCANTI, R. da C. "Educação sexual no Brasil e na América Latina. In *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, vol. 4, 2, 1993, pp. 164-173.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro : Graal, 2007.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: histórias da violência nas prisões*. 2ª. ed., Petrópolis: Vozes, 1993a.

\_\_\_\_\_. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. 11ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GALVÃO, Izabel. *Cenas do cotidiano escolar – conflito sim, violência não*. São Paulo: Vozes, 2004.

GUIRADO, Marlene. *Sexualidade, isto é, intimidade redefinindo limites e alcances para a escola*. In: AQUINO, Júlio Groppa (org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997, p. 25-42.

LORENCINI JR. A. “Os sentidos da sexualidade: natureza, cultura e educação”. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3.ed. São Paulo: Summus, 1997, pp.87-95.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 2. ed., Petrópolis: Vozes, 1998.

MAAKAROUN, M. de F. “Considerações gerais sobre adolescência”. In *Tratado de adolescência: um estudo multidisciplinar*. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1991, pp. 3-8.

MEIRELLES, João Alfredo Boni de. “Os Ets e a gorila: um olhar sobre a sexualidade, a família e a escola”. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3.ed. São Paulo: Summus, 1997, pp.71-86.

MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna, 1999.

PINTO, H. D. S. “A individualidade impedida: adolescência e sexualidade no espaço escolar”. In: AQUINO, J. G. (org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1997, pp. 43-51.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. *Inscrevendo a sexualidade: discursos e práticas de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental*. Porto Alegre: Tese de Doutorado em Ciências Biológicas: Bioquímica – Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

SAYÃO, R. “Saber o sexo? - os problemas de informação sexual e o papel da escola”. In: AQUINO, J. G. *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1997, pp. 97-105.

SOUZA, Maria Cecília C.C. de. “Sexo é uma coisa natural? A contribuição da psicanálise para o debate sexualidade/escola”. In: AQUINO, J. G. *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3ª ed., São Paulo: Summus, 1997, pp. 11-24.

VASCONCELOS, Naumi. *Os dogmas sexuais*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

VIANNA, Cláudia P. “Sexo e gênero: masculino e feminino na qualidade da educação escolar”. In: AQUINO, J. G. *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3ª ed., São Paulo: Summus, 1997. pp. 119-129.

VITIELLO, N. “A educação sexual necessária”. In *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, vol. 6, 1, 1995, pp. 15-28.

XAVIER FILHA, Constantina. *Educação Sexual na escola – o dito e o não-dito na relação cotidiana*. Campo Grande: UFMS, 2000.

\*Recebido em outubro de 2011.

\*Aprovado em dezembro de 2011.