

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FRANCIMEIRY SANTOS CARVALHO

**Educação sexual nos documentos curriculares e nas perspectivas de uma
secretaria municipal de educação e dos sujeitos da escola**

São Paulo

2021

FRANCIMEIRY SANTOS CARVALHO

**Educação sexual nos documentos curriculares e nas perspectivas de uma
secretaria municipal de educação e dos sujeitos da escola**

Versão Original

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Ensino: Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares.

Orientadora: Prof(a). Dr(a). Cláudia Valentina Assumpção Galian.

São Paulo

2021

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

Se Santos Carvalho, Francimeiry
Educação sexual nos documentos curriculares e nas perspectivas de uma secretaria municipal de educação e dos sujeitos da escola / Francimeiry Santos Carvalho; orientadora Cláudia Valentina Assumpção Gallian.. -- São Paulo, 2021.
213 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas) -- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2021.

1. Educação sexual. 2. Ensino Fundamental II. 3. Currículo. 4. Perspectivas de Profissionais da Educação. 5. Perspectivas de Estudantes. I. Assumpção Gallian., Cláudia Valentina, orient. II. Título.

Nome: CARVALHO, Francimeiry Santos.

Título: Educação sexual nos documentos curriculares e nas perspectivas de uma secretaria municipal de educação e dos sujeitos da escola

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Profa. Dra. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Profa. Dra. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Dedico esta tese às minhas filhas Ana Beatriz e Ana Clara, luzes da minha vida. Presentes que Deus me concedeu, amor verdadeiro.

AGRADECIMENTOS

Do nada a vida vira o jogo e tudo se transforma.

Início esse momento com os olhos repletos de lágrimas não por tristeza, mas sim por uma felicidade que invade meu corpo e alma afirmando “sim, venci”. Venci diversos medos, anseios e desafios que foram se apresentando durante essa caminhada.

A minha gratidão maior é inicialmente a um Deus maravilhoso, Força Maior e Superior, que me fortalece e me oportuniza realizar todos os meus sonhos, me fazendo acreditar, principalmente, no meu potencial. Aprendi a acreditar que a vida nos oferece o melhor, independente dos caminhos que julgamos distorcidos, das lágrimas derramadas, dos gritos reprimidos e dos sorrisos abertos. Aprendi a ressurgir sempre, como a fênix que renasce das suas cinzas e nos apresenta um lindo voo, rumo às maiores realizações.

*E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras
tantas pessoas.
É tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente
Onde quer que a gente vá
É tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho
Por mais que pense estar
(Caminhos do coração – Gonzaguinha)*

Muitas foram as pessoas que contribuíram efetivamente para que esse momento fosse possível.

Às minhas filhas, Ana Beatriz e Ana Clara, essência, sonhos, sorrisos, abraços, beijos, desafios e que me mostram, ensinam diariamente a seguir, a lutar pelo melhor, a ser fortaleza, a ser certeza, a ser uma mãe e uma pessoa melhor. Amo vocês!

À minha mãe Maria Neta e meu pai Francisco de Assis, que sempre estiveram ao meu lado em todos os desafios e em todas as vitórias, mostrando desde cedo a mim e meus irmãos a crescer e nos tornarmos pessoas honestas e felizes e que a educação é o caminho para nos tornarmos pessoas visionárias.

Aos meus irmãos Raimundinha e Cainã que, mesmo distantes, sei que estão torcendo pelas minhas conquistas.

Ao meu inesquecível irmão Francenildo (*in memória*) que com certeza do plano espiritual em que estiver, está feliz com a minha felicidade. Ele era assim, amor. E ele faz parte de todas as minhas vitórias.

Ao meu irmão Franklhes, minha cunhada Daniela e meus sobrinhos Miguel, Benício e Pedro que são dádivas, apoio e incentivo, sempre.

Ao Paulo, que durante esse percurso esteve do meu lado ajudando a cuidar das nossas filhas, quando estive ausente, para que fosse possível essa realização.

À minha família em nome de meus tios (Zé Xico, Zé Nobre, Júlio) e tia Luizinha, tia dos Santos, meus primos e primas – irmãos (Juçara, Perci, Lucirene, Geiza, Juarita, Juacélio, Jurandy), minha gratidão.

À minha amiga e comadre Evelyne, que sempre segurou minha mão em todos os momentos, torcendo, acreditando e incentivando-me sempre, mesmo quando duvidei que fosse possível.

À minha orientadora Dra. Cláudia Valentina Galian, a qual toda gratidão é pouca mediante tamanha generosidade em não largar a minha mão, mesmo quando essa possibilidade estava tão próxima. Gratidão pela paciência, por acreditar em mim, por percorrer comigo com uma sensibilidade grandiosa. Você é luz.

Aos coordenadores DINTER UFPI/USP: Prof. Dr. Arnaldo e Prof.^a Dra. Germaine, meu respeito e gratidão.

Aos professores das disciplinas do doutorado pelas valorosas contribuições.

Aos companheiros de doutorado que contribuíram cada um com suas experiências para que todos percorressem o caminho de forma mais leve.

A todos os docentes que fizeram parte da minha banca examinadora, pessoas queridas na quais me sinto honrada com suas contribuições sensíveis. Gratidão: Prof^a. Dra. Claudia Gallian, Prof^a. Dra. Shara Jane, Prof^a. Dra. Maria

Augusta, Prof^a. Dra. Evelyne Ellene, Prof^a. Dra. Maria Helena, Prof. Dr. Arnaldo, Prof. Dr. Sandro, Prof^a. Dra. Ruth, Prof^a. Dra. Maria das Mercês, Prof. Dr. Jardel.

Ao diretor do CTF, Ricardinho, que sempre torceu e apoiou, para que eu pudesse conciliar as minhas atividades na escola com as do doutorado, principalmente com a logística.

Aos docentes do curso técnico em enfermagem: Cristiane, Marttem, Martha, Marcelo, Luciene, Jesane e Verbena que sempre torceram e incentivaram para essa realização.

Às queridas Jaira e Girlene, amigas especiais que me apoiaram, incentivaram, estimularam, torceram e sempre estavam disponíveis para me ajudar no que fosse preciso.

Ao gestor e técnicos da SEMED, que colaboraram com as suas narrativas, disponibilidade e logística para que o estudo pudesse ser desenvolvido. Aos diretores, coordenadores e professores que permitiram conhecer a realidade de sua prática nas escolas, mas também seus anseios, temores e preocupações. Assim como a vontade de desenvolver um trabalho cada vez melhor.

Aos meus queridos jovens que mesmo intimidados, receosos, permitiram que pudéssemos conhecer melhor suas vozes, seus dilemas, dúvidas, como também seus risos.

Por fim, agradecer a cada pessoa que direta ou indiretamente contribuiu para o sucesso dessa jornada.

*Não quero uma vida pequena,
Um amor pequeno,
Uma alegria que caiba dentro da bolsa.
Eu quero mais que isso.
Quero o que não vejo.
Quero o que não entendo.
Quero muito e quero sem fim.
Não cresci pra viver mais ou menos,
Nasci com dois pares de asas,
Vou aonde eu me levar.
Por isso, não me venha com superfícies,
Nada raso me satisfaz.
Eu quero é o meu mergulho.
Entrar de roupa e tudo no infinito que é a vida.
(Clarice Lispector)*

RESUMO

CARVALHO, Francimeiry Santos. Educação sexual nos documentos curriculares e nas perspectivas de uma secretaria municipal de educação e dos sujeitos da escola. 2021. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

A pesquisa teve como objetivo identificar e analisar o tratamento conferido à educação sexual em documentos municipais, bem como a relevância da temática nas perspectivas dos técnicos da Secretaria Municipal de Educação, de gestores, professores e estudantes de um município do interior do Piauí. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que envolveu os procedimentos de análise documental e entrevistas semiestruturadas, com 28 sujeitos, entre março e junho de 2019. Os resultados evidenciaram que alguns assuntos relacionados à educação sexual constam em documentos municipais, apontando para a importância da temática na formação escolar. Entretanto, reconheceu-se a insuficiência de formações para educadores voltadas a essas questões. Alguns eventos esporádicos são realizados nas escolas, segundo programações estabelecidas por parceiros da Secretaria Municipal de Educação, com destaque para os profissionais de saúde que compõe o Programa Saúde na Escola. Os técnicos, gestores e professores evidenciaram que conferem importância à abordagem da temática no cotidiano escolar e nos documentos, mesmo que reconheçam dificuldades para isto, ligados por exemplo, à inserção ou retirada de termos como gênero e sexualidade de documentos oficiais, dentre outras. Mas também constata a ênfase em uma visão biologicista e reprodutivista no tratamento da educação sexual. Outra dificuldade que apontam é o seu despreparo para lidar com as questões ligadas à educação sexual, inclusive porque não existem no seu cotidiano formações relacionadas a ela. Soma-se à ausência dessa formação, a ausência ou insuficiência do apoio familiar nas orientações aos estudantes. Estes, por sua vez, confiam e recebem bem as orientações dos profissionais de saúde, mas acreditam que a escola é o lugar de protagonismo para esse debate, e suas famílias, o de acolhimento. Identificam o que consideram ser suas diversas vulnerabilidades, principalmente pela ausência dessa escuta sensível e de uma orientação assertiva. Conclui-se que a educação sexual precisa ser realmente incorporada ao currículo dos cursos de formação inicial de professores, assim como nos espaços de formação continuada nos estados e municípios e no interior das escolas, de modo que a prática pedagógica crie condições para essa discussão, inclusive cuidando da parceria com as famílias nesse processo, possibilitando uma formação de cidadãos mais seguros, confiantes e capazes de fazerem as escolhas que favoreçam suas identidades e suas vidas.

Palavras-chaves: Educação Sexual; Ensino Fundamental II; Currículo; Perspectivas de Profissionais da Educação; Perspectivas de Estudantes.

ABSTRACT

CARVALHO, Francimeiry Santos. Sexual education in the curricular documents and in the perspectives of a municipal secretary of education and school subjects. 2021. Thesis (Doctorate in Education) School of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2021.

The research aimed to identify and analyse the treatment given to sexual education in the municipal documents, as well as the relevance of the thematic in the perspectives of the professionals from the Municipal Secretary of Education, the school's Principal, coordinators, teachers and students of a city in Piauí's countryside. It is a qualitative research that involved the documental analysis procedures and semi-structured interviews, with 28 subjects, between May and June of 2019. The results showed that some issues related to sexual education are in the municipal documents, pointing to the importance of the thematic in the school education. However, it was recognized the lack of training for educators regarding these questions. Some sporadic events happen in the schools, according to schedules established by Municipal Secretary of Education's partners, with emphasis on the health professionals that compose the School Health Program. The technicians, managers and teachers evidenced the importance of approaching the theme in the school's daily and in the documents, even though they recognize difficulties for that related, for example, to the insertion or withdrawal of terms like gender and sexuality of the official documents. Yet, they verify the emphasis in a biologist and reproductive view in the treatment of sexual education. Another difficulty pointed out is their unprepare for dealing with the questions related to sexual education, even because there are no formations in their daily life about this matter. Along with that, there's the absence or lack of family support on the students' orientation, who trust and welcome the orientations of the health professionals, but believe that the school is the main place for this debate while family is about hosting. They identify what they consider to be their various vulnerabilities, mostly because of the absence of this sensitive hearing and an assertive orientation. As conclusion, the sexual education needs to be really incorporated into curriculum of initial teacher training courses, as well as into the spaces of continuing education in the states and cities and in the schools, so that the pedagogical practice creates conditions for this discussion, including taking care of the partnership with the families in the process, enabling the formation of safer, more confident citizens, capable of making the choices that favor their identities and their lives.

Keywords: Sexual Education; Elementary School; Curriculum; Education professionals' perspectives; Students' perspectives.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Praça Coronel Borges – Centro.....	62
Figura 2 - Cais do Porto - Ponto Turístico.....	62
Figura 3 - Primeira Escola Agrícola das Américas.....	63
Figura 4 - Ginásio Primeiro de Maio.....	66
Figura 5 - Secretaria Municipal de Educação.....	67
Figura 6 - Evento sobre gravidez na adolescência.....	71

LISTA DE SIGLAS

AIDS	Síndrome da imunodeficiência adquirida
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CTF	Colégio Técnico de Floriano
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ECA	Estatuto da Criança e do adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAED	Faculdade de Educação
FORLEITURA	Formação dos Professores de Português do 6º ao 9º ano
FORMAT	Formação dos Professores de Matemática
GDE	Gênero e Diversidade na Escola
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IST	Infecção Sexualmente Transmissível
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queers, Intersexuais, Assexuais e outros grupos e variações de sexualidade e gênero
MEC	Ministério da Educação e Cultura
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PME	Plano Municipal de Educação
PNAIC	Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional do Transporte Escolar
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PSE	Programa Saúde na Escola
SPE	Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas
SINAN	Sistema Nacional de Agravos e Notificações

SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SESC	Serviço Social do Comércio
TCLE	Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento
UBS	Unidade Básica de Saúde
UCA	Um Computador por Aluno
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFPE	Universidade Federal do Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	17
INTRODUÇÃO	20
1. SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL: Notas reflexivas sobre a história, currículo e formação de educação	32
1.1 Apontamentos históricos sobre a sexualidade	32
1.2 Contextualizando a educação sexual	39
1.3 O debate sobre a educação sexual no currículo escolar	52
1.4 A formação continuada dos professores em educação sexual	56
2. OS CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA: Como trilhamos a Investigação	60
2.1 O caso estudado: a cidade de Floriano/PI e o contexto municipal da educação.	62
2.1.1 A secretaria municipal de educação	67
2.1.2 Projetos e ações da Secretaria Municipal em 2017-2018	68
2.1.3 Projetos e ações da Secretaria Municipal de Educação em 2019	70
2.1.4 Projetos e ações da Secretaria Municipal de Saúde em 2020	71
2.2 As escolas municipais: o lugar da pesquisa	72
2.2.1 - Escola Municipal 1	74
2.2.2 - Escola Municipal 2	75
2.2.3 - Escola Municipal 3	75
2.3 Os participantes: As vozes da pesquisa	76
2.4 Procedimentos e fontes	79
3. OS ACHADOS DA PESQUISA: Documentos e narrativas de técnicos, gestores, educadores e estudantes	88
3.1 Os documentos da pesquisa	88
3.2 Os Documentos Municipais	102
3.3 As entrevistas	107

4. SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO SEXUAL NOS DOCUMENTOS E NAS PERSPECTIVAS DE TÉCNICOS, GESTORES,

EDUCADORES E ESTUDANTES	139
4.1 O lugar atribuído à educação sexual nos documentos curriculares locais	139
4.2 As escolhas relacionadas ao diálogo com os estudantes sobre a educação sexual	149
4.3 A importância atribuída às formações continuadas em educação sexual	153
4.4 O processo de trabalho no diálogo sobre educação sexual no cotidiano escolar	157
4.5 A educação sexual e a sua importância para gestores e educadores	159
4.6 Reflexões dos estudantes sobre a relevância da abordagem da educação sexual nas escolas	160
CONSIDERAÇÕES FINAIS: possíveis desfechos e/ou recomeços	171
REFERÊNCIAS	179
APÊNDICES	189
ANEXOS	194

APRESENTAÇÃO

O interesse e aprofundamento de um pesquisador sobre uma determinada temática envolvem, na minha percepção, aspectos que influem na vida pessoal, social e profissional. Nesse sentido, as discussões sobre a sexualidade e sua abordagem na escola sempre ocuparam um espaço importante em minha vida pessoal e acadêmica, constituindo uma busca pela compreensão de sua complexidade, por ser um assunto que envolve tabus, medos, repressões, mas, também, que abre diversas possibilidades de reflexão, de estabelecer diálogos e debates, tanto na escola como na família. Foram tais reflexões e debates, bem como a forma de minha descoberta na infância sobre assuntos que envolvem a sexualidade, que permitiram que essa temática fosse um ponto de partida no meu percurso na pesquisa.

Existia uma inquietação que me acompanhava desde a adolescência, que perpassou a minha história e a maneira de encarar as diversas situações e acontecimentos pessoais até os momentos vivenciados atualmente. Lembro-me de um livro ilustrado com o título “De onde viemos”, presente de um tio, quando tinha 12 anos. Ao abri-lo, tamanha foi a surpresa, choque e o grande constrangimento por visualizar, ali, o nu masculino e a imagem do sexo entre um casal. Até então, eu nunca havia conversado com ninguém sobre os assuntos pertinentes à temática. Nesse sentido, fui compreendendo que a educação sexual não deve ser realizada dessa forma tão intempestiva, mas sim, de forma gradativa, dialogada e reflexiva, tanto na família como no ambiente escolar.

Em 1996, iniciei a minha graduação no curso de Bacharelado em Enfermagem, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Como acadêmica, desenvolvi diversos projetos de pesquisa relacionados aos adolescentes e suas problemáticas, com temas tais como: gravidez, aborto, sexualidade, infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e, principalmente, sobre o desconhecimento de aspectos preventivos a respeito dessas questões. Por conta de tais investigações, muitas perguntas foram surgindo, como por exemplo: Qual o papel da família, da sociedade e da escola nas situações que envolvem a sexualidade?

Nessa época, as minhas questões individuais, já mencionadas anteriormente, também se confundiam com as dos adolescentes, mas de forma coerente com a posição ocupada por mim na condição de educanda e, de certa

forma, de “madrinha” de muitas adolescentes no projeto “Acompanhamento à adolescente grávida”, desenvolvido na UFPE, no qual foi possível compreender alguns aspectos pertinentes a essa fase da vida e, ao mesmo tempo, questionar-me cada vez mais.

Em 2000, tornei-me enfermeira e, em 2001, docente da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Nas minhas atividades na Unidade Básica de Saúde (UBS), desenvolvia um trabalho com grupos de jovens, onde realizava orientação sobre diversos assuntos voltados à adolescência. Nas escolas, realizava palestras educativas e oficinas no intuito de esclarecer diversas dúvidas, principalmente sobre sexualidade. Eu era muitas vezes solicitada por professores das referidas escolas, e até por pais que não se sentiam preparados para abordar a temática.

Importante constatar que, nessa época, já haviam se passado quatro anos desde que o tema fora oficializado como transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Nesse sentido, e coerentemente com o que se expressa nesse documento, no item "Pluralidade Cultural e Orientação Sexual", concordo com a afirmação de que

[...] corpo, gênero e sexualidade estão presentes em todos os momentos e em todas as atividades e interações escolares e não escolares das crianças e jovens, influenciando fundamentalmente sua maneira de viver, de ser, de se projetar no mundo (BRASIL, 1998, p. 308).

Em 2009, iniciei o meu trabalho de docência no curso técnico em Enfermagem, com adolescentes e jovens do Colégio Técnico de Floriano (CTF), vinculado à Universidade Federal do Piauí (UFPI). Nessa época, tornei-me uma espécie de “conselheira” e “tira dúvidas” dos alunos, sobre os diversos assuntos da adolescência e, por isso, as inquietações permaneceram até poder sistematizá-las como projeto para o Mestrado.

Em 2010, iniciei o Mestrado e com isso decidi me dedicar às relações entre os temas da sexualidade e da adolescência, retornando às indagações anteriores, mas, desta vez, no ambiente escolar onde atuava. Nesse período, existia no universo discente uma quantidade expressiva de adolescentes que estavam

sujeitos a diversos enfrentamentos, e muitos que já vivenciavam problemas dessa natureza, sem ao menos poder contar com o apoio e o envolvimento da família.

Nessa pesquisa, busquei identificar as perspectivas de jovens sobre a sexualidade, de modo a contribuir para a ampliação de tal conhecimento sobre esse grupo da população. Constatei, nesse estudo, que os jovens possuíam muitas dificuldades para conseguir esclarecer dúvidas sobre sexualidade, principalmente na família e na escola. Foi explicitado que as famílias, em sua maioria, não abordavam essas temáticas com seus filhos e filhas nas discussões do dia a dia, mesmo com todas as evidências sobre a seriedade dessas questões. Por vezes, os pais somente alertavam para os riscos ou cuidados a serem tomados, mas não conseguiam aprofundar a discussão.

Para que as inquietações mencionadas no início desta introdução fossem traduzidas em novas investigações, necessitei habitar lugares desconhecidos e desabitados os que me eram familiares. Dessa forma, potencializei o meu corpo no enfrentamento de alguns caminhos difíceis, percebendo as multiplicidades e as intensidades das experiências vividas no desvelar de um novo percurso, corroborando, dessa forma, com os jovens que mencionaram em suas narrativas que “sempre podemos recomeçar, se o caminho não deu certo retorne e siga por outro”. (CARVALHO, 2013, p. 196). Nessa perspectiva, Bonfim afirma que:

Os jovens, ao avaliarem as atitudes de pais, mães e educadores, sentem a necessidade de eles e elas dedicarem tempo para ouvi-los, pelo fato de estarem cansados de serem mandados na maior parte do tempo, além de exigirem reciprocidade nas relações (BONFIM, 2006, p. 53).

Esse foi um dos achados nos resultados da pesquisa de Mestrado, no qual foi possível verificar que adolescentes desejam que seus pais dialoguem sobre a temática. Ampliando esse pensamento, Pais (2012, p. 95) considera que as “identidades juvenis alimentam-se de socializações familiares, mas também absorvem influências dos grupos de amigos”, o que mostra a importância também da participação da escola nesse processo.

INTRODUÇÃO

A reflexão sobre a temática da educação sexual, em suas diversas abordagens, permitiu, cada vez mais, uma aproximação das possibilidades de efetivação dessa pesquisa. O Mestrado desvelou novos caminhos sobre a dinâmica do envolvimento da escola e de seus diversos atores nas dimensões mais ampliadas do tema. Por isso, a defesa do Mestrado não foi considerada um desfecho, nem o tema esgotado; foi o início de um caminho viável para o desenvolvimento de um novo olhar, mais holístico e reflexivo, proposto em uma perspectiva mais abrangente da educação sexual.

A pesquisa foi iniciada após um ano e meio do início do Doutorado e recebeu contribuições de diversos professores, conforme as disciplinas iam acontecendo. Assim, as reformulações no projeto foram se sucedendo. No projeto inicial, por exemplo, discutiram-se as dificuldades enfrentadas pelos docentes quando questionados sobre a temática sexualidade. Entretanto, conforme a orientação ia acontecendo, percebeu-se a necessidade de fortalecer o objeto de estudo, uma vez que a abordagem do tema no Brasil, ao longo do tempo, foi sendo ressignificada, como expressam os documentos oficiais, por exemplo, os PCNs e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Foi nesse cenário que se estabeleceu um novo desafio em torno desses acontecimentos históricos e sua repercussão no cotidiano dos diversos atores que compõem o ambiente escolar.

Desse modo, ampliou-se o objeto de estudo, embasando a discussão em uma perspectiva que impulsionou a busca por um referencial que oferecesse sustentação a essa investigação, em coerência com a compreensão da escola como um espaço plural, onde educadores, estudantes, gestores e técnicos são partícipes na construção de significados e, ao mesmo tempo, protagonistas nas discussões que envolvem a educação sexual.

Assim, nessa fase, foi realizada uma busca pelos trabalhos acadêmicos nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Banco de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo (USP) e SciELO (Scientific Electronic Library Online), a fim de mapear as produções relacionadas com a temática focalizada na pesquisa.

Para isso, inicialmente, foram realizadas buscas de estudos segundo os descritores: "educação sexual", "escola", "formação" e "currículo", em um recorte

temporal dos últimos 10 anos, isto é, de 2009 a 2019, totalizando 31 publicações. O levantamento inicial objetivou identificar trabalhos sobre o desenvolvimento da educação sexual nas escolas e sua presença nos currículos escolares, desde a formação dos docentes para a abordagem desta temática até a realização de práticas pedagógicas. A partir da leitura dos resumos desses trabalhos, foi realizada a organização em grupos temáticos, presentes na Tabela 1.

Tabela 1. Produção acadêmica sobre a educação sexual escolar e no currículo (2008-2018)

Grupos Temáticos	Artigos	Dissertações	Teses	Total
Educação sexual na escola	03	08	05	16
Vivência/concepção dos docentes sobre o tema	01	04	01	06
Formação de professores para a abordagem do tema	–	04	01	05
Educação sexual e currículo	–	01	02	03
Intersetorialidade na abordagem da educação sexual e saúde	01	–	–	01
Perspectiva histórica da educação sexual	–	01	–	01
Total	05	18	09	32

Do total de 32 trabalhos pesquisados e agrupados, 28 foram destacados por aproximarem-se mais dos objetivos da pesquisa, ao abordarem os temas: educação sexual na escola; vivência/concepção dos docentes sobre o tema; formação de professores para a sua abordagem; e educação sexual e currículo.

Uma análise inicial mostrou que os trabalhos tratavam de temas relacionados à educação sexual nos seus diversos segmentos da escolarização. No entanto, para um melhor entendimento das discussões que constam nas pesquisas, foi realizada uma divisão por eixos temáticos, sendo possível organizar de forma clara como cada tema vem sendo discutido no debate acadêmico.

O primeiro eixo foi denominado “Educação sexual na escola”. Nele, as pesquisas focalizaram o contexto histórico da inserção da temática no currículo escolar, a educação sexual na escola e as ações do cotidiano de professores para abordá-la, assim como os possíveis desafios e impasses. Quirino (2012, p. 12), em

sua tese, apresentou as ações e relações dos professores e seu trabalho cotidiano na educação sexual de adolescentes do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O autor traçou o percurso histórico dos estudos sobre sexualidade e seus diversos olhares, destacando os pesquisadores americanos e europeus como precursores de tais abordagens. Ele fez uma discussão sobre a compreensão da sexualidade ocidental que pode ser dividida, didaticamente, em cinco etapas: compreensão mítica, semidivinizada, das sociedades agrárias no Oriente Médio; advento das civilizações urbanas do mundo antigo; civilização cristã; transformação do mundo medieval com o advento da sociedade capitalista; e perda da hegemonia europeia sobre o mundo (a sociedade de consumo).

Na sequência, ainda, Quirino (2012) focalizou as discussões no Brasil, apontando que, em 1904, o médico Júlio Afrânio Peixoto defendia que a educação dos jovens deveria acontecer com o intuito de possibilitar a prevenção de futuras contaminações, dando a noção exata dos perigos que estão sujeitos por inadvertência; e que Werneck Machado, em 1905, sugeriu a estrita separação dos sexos em fábricas e escolas.

Ainda na perspectiva histórica, a pesquisa de Aquino e Martelli (2012), apresentou os desafios para o diálogo na educação sexual que, segundo os autores, iniciou-se na década de 1920, com a abordagem higienista, caracterizando os profissionais da Medicina como as pessoas consideradas competentes para esclarecer os alunos a respeito de “questões de higiene [...], tratar as chamadas ‘doenças venéreas’, combater a masturbação e preparar as jovens para o papel de esposa e mãe” (AQUINO; MARTELLI, 2012, p. 124).

Na sequência, Quirino (2012, p. 15) citou o autor Del Priore (2011), o qual afirmou que em 1935, Sebastião Mascarenhas Barroso lançou o livro “Educação sexual, guia para os pais e professores, o que precisam saber, como devem ensinar”. Os seus ensinamentos incluíam: evitar atos errôneos e inconvenientes à saúde e à moral até os 12 anos; dos 12 aos 18 dever-se-iam evitar vícios e aberrações da genitalidade, assim como infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e observar regras de eugenia na união dos procriadores; e para os velhos, a abstinência sexual.

O autor cita Meyer (2006), que faz referência ao ano de 1971, no qual foram instituídos, nas escolas, os programas de saúde através da Lei nº 5692/71, que objetivava instruir crianças e adolescentes a adquirirem bons hábitos de saúde;

e que com a mudança da legislação, após a ditadura militar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), na década de 1990, não incluiu o ensino da saúde. Este ensino retornou, posteriormente, ao cenário escolar por meio dos PCNs.

Dessa forma, a educação sexual foi incluída oficialmente na escola, através dos PCNs, elaborado nos anos de 1995 e 1996, pelo Ministério da Educação (MEC) e vinculados à LDB nº 9.394/96. Isso fez com que, em 1998, a educação sexual ganhasse impulso nas escolas do país, tendo como base a construção da cidadania, foco central da educação escolar após a Constituição Federal de 1988.

No entanto, esse processo não foi simples para os educadores e pais, mesmo a temática estando embasada na Constituição Federal. Dessa forma, Nicolino e Paraíso (2014, p. 103) afirmaram que “ao escolarizar a sexualidade é necessário torná-la um tema ensinável na escola, e isso ocorre em meio a disputas, conflitos e relações de poder”. Essa afirmação corrobora com os resultados da dissertação de Mizunuma (2017, p. 115), que afirmou que a escolha do tema vem ao encontro do cenário atual da educação, sendo um assunto de grande relevância social. Apesar de a educação sexual ser considerada responsabilidade da escola em parceria com a família, percebeu-se que todos os responsáveis apresentam dificuldade em desenvolvê-la.

A dificuldade à qual se referiu a autora remeteu aos conflitos, tabus e resistências ao longo do tempo que possibilitaram, possivelmente, um distanciamento dos pais e educadores em relação à abordagem dessa temática com os jovens. A esse respeito, Carvalho (2013, p. 161) verificou, em seu estudo, que uma das maiores reclamações dos jovens era o silenciamento desses temas, principalmente pelos pais. É possível que esse distanciamento esteja se ampliando, uma vez que se observa o aumento da busca nas escolas por informações e, com isso, da responsabilidade dos educadores perante os jovens em esclarecê-las.

Ainda no que tange às dificuldades, Silva (2016) destaca, em sua dissertação, que elas são muitas, de modo a comprometer parcialmente a efetivação da educação sexual de forma permanente no ensino escolar. Mediante a afirmativa, o autor sugere que as dificuldades

podem ser superadas com base em políticas públicas articuladas em redes de profissionais e de objetivos específicos, desde que haja a intencionalidade da instituição, bem como a conscientização da comunidade escolar (p. 124).

No entanto, para a superação dessas dificuldades é necessário que haja um maior entendimento, por parte dos gestores, coordenadores e educadores dos questionamentos a respeito do tema. Assim, Almeida (2009), apresentou, em sua pesquisa, o despreparo dos professores para enfrentar tais questionamentos dos alunos sobre sexualidade, afirmando, ainda, que os fatores determinantes trazem a cultura da sexualidade nos aspectos reprodutivos e de risco social. Além disso, discute a omissão, ou até mesmo a responsabilização recíproca por parte da escola e da família, que geram conflito de valores nesses espaços onde os jovens estão na maior parte do tempo dos seus dias (ALMEIDA, 2009, p. 82).

O segundo eixo temático, denominado “Formação de professores para a educação sexual”, reuniu trabalhos sobre a concepção do ensino como profissão e a importância e necessidade de envolvimento dos professores em sua formação contínua (FIGUEIRÓ, 2006, p. 87) – é com essa prática formativa que os professores qualificam o desempenho de suas atividades. Com relação à educação sexual, a formação se torna essencial por permitir o enfrentamento da dinâmica e dos desafios apresentados em sala de aula. Nos PCNs, essa necessidade é explicitada, conforme o trecho abaixo, corroborando assim, com a necessidade da formação na temática em questão:

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. É necessário então que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema. O professor deve então entrar em contato com questões teóricas, leituras e discussões sobre as temáticas específicas de sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de supervisão dessa prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de supervisão dessa prática, o qual deve ocorrer de forma continuada e sistemática, constituindo, portanto, um espaço de reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de orientação sexual (BRASIL, 2000, p. 123).

Reis (2016) apresentou, em sua dissertação, que a formação do profissional pode ocorrer com o uso de várias metodologias – em especial, destaca uma ferramenta que é acessível para os educadores: o Portal do Professor do

MEC¹. Nele, consta, na aba “espaço da aula”, diversos conteúdos e abordagens sobre as temáticas que abrangem a educação sexual (corpo, relações de gênero, diversidade sexual e relacionamentos afetivos e sexuais), potencialmente contribuindo para o desenvolvimento de sua prática. É o que discute a dissertação "A educação sexual no Portal do Professor/MEC: Estudo analítico-descritivo das temáticas referentes à sexualidade no espaço da aula" (REIS, 2016).

O Portal do MEC é uma ferramenta que permite aos educadores a realização de buscas para elaboração de aulas, ou mesmo para a realização de diálogos sobre a temática. No estudo, a autora discute as questões relacionadas ao preparo dos educadores para a prática da educação sexual escolar, principalmente no que se refere à urgência e à reflexão na integralização dos cursos de licenciatura, que por sua vez são destinados à formação inicial docente. Afirma-se que este aspecto da formação precisa ser constantemente desenvolvido e atualizado, de modo a ensinar os futuros educadores, e aqueles em exercício, a lidarem com os temas relativos à sexualidade em diferentes âmbitos educativos (REIS, 2016, p. 160).

A autora refere em seu estudo que a educação sexual deve compor os planos curriculares da Educação Infantil ao Ensino Superior, trazendo uma abordagem que priorize o pensamento reflexivo do aluno – contribuindo para a emancipação de crianças, adolescentes e adultos – e afinados com o respeito às diferenças e aos direitos de todos, pelo fim das desigualdades e dos preconceitos, a favor de uma sociedade mais justa e humanizada (REIS, 2016, p. 160).

Sobre a formação de professores para a educação sexual, a pesquisa de Pola (2018) demonstra que ainda existe muita insegurança e ausência de autonomia por parte de educadores e gestores para lidar com o tema, mesmo mediante formação na área. Nesse sentido, a autora sugere a inclusão da temática no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, assim como uma formação específica para professores e gestores (POLA, 2018, p.109).

¹Disponível em:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/buscarColecoesAulas.html?busca=sexualidade&x=16&y=12&tipopesquisa=1&modalidade=&componente=&tema=&uf=&ordem=0&ba=false#resultado>. Acesso em: 15/09/2018

A autora evidencia que essa proposta está embasada na escassez de debates sobre o tema, possivelmente pelo pouco preparo e conhecimento dos docentes em relação ao assunto, indicando que os professores não tiveram acesso e oportunidade de entrar em contato com tais conteúdos específicos ainda durante o período de escolarização, tanto no ensino fundamental quanto no médio, bem como em suas respectivas graduações e possíveis cursos de pós-graduação (POLA, 2018, p. 109).

Lorenzi (2017, p. 182), em sua pesquisa, tratou da identificação de disciplinas que contemplam a sexualidade e a educação sexual em matrizes e/ou ementas de disciplinas nas universidades públicas do Paraná. A autora considera que, se esses temas fossem tratados nos cursos de graduação, os professores teriam maior segurança para abordá-los no contexto escolar. Aponta, ainda, sobre a importância do desenvolvimento da formação inicial e continuada em Educação sexual para os professores.

Na sua tese, Santos (2016) analisou as contribuições da formação de professoras e professores para a qualidade da prática pedagógica com os temas gênero e sexualidade na Educação Básica, realizando uma discussão sobre o currículo, com base nas teorias crítica e pós-crítica. Na pesquisa, que abordou tanto o currículo prescrito quanto o vivido (ou o currículo em ação), são tratadas as discussões sobre gênero. Ela constata que as questões relacionadas ao gênero e à sexualidade não são tratadas como temas transversais no projeto do curso de Pedagogia que analisou, mesmo que reconheça diversas possibilidades dessa abordagem na estrutura de algumas disciplinas (SANTOS, 2016, p. 353). Esse quadro, descrito pela autora, condiz com muitas realidades escolares, onde a temática está em um currículo em ação, em abordagens que são ora planejadas, e ora não – isto é, vão acontecendo com a dinâmica do dia a dia. Nesse sentido, a autora enfatiza que sua pesquisa:

[...] sinaliza para a importância da prática pedagógica docente para a promoção da justiça curricular, em relação a gênero e sexualidade, situa a necessidade de as políticas públicas e a prática pedagógica (institucional) desenvolverem formação continuada, possibilitando o trabalho coletivo de promoção da igualdade de gênero e de sexualidade. A pesquisa também aponta para a importância da articulação entre as instâncias formativa e profissional intervirem na ressignificação das práticas (SANTOS, 2016, p 356).

Na dissertação de Costa (2016), que estudou a realidade de Macapá na formação de educadores em educação sexual, verificou-se que, apesar de existir na Secretaria de Educação do estado um departamento que auxilia os educadores com as questões que envolvem a sexualidade, na prática não há uma formação continuada para os que possuem interesse pelo tema. Ela conclui que: devido à falta de conhecimentos básicos em sexualidade, os/as professores/as apenas reproduzem conteúdos que se distanciam das necessidades e envolvimento dos/as alunos/as (COSTA, 2016, p. 101).

Hampel (2013), em sua tese, abordou a importância da inclusão do tema desde a formação inicial dos professores, de forma coesa e reflexiva. A autora mencionou a fragilidade existente, que resulta em uma lacuna que compromete a autonomia pedagógica relacionada à educação sexual. Isso corrobora com as discussões dos demais pesquisadores já mencionados anteriormente. E ela vai além, ao ressaltar que somente a inserção da sexualidade nos currículos da escola não é suficiente para as mudanças necessárias, e sim, constituir um preparo mais eficaz com os professores, principalmente no que envolve discussões e problematizações sobre questões relacionadas ao respeito à diversidade (HAMPEL, 2013, p. 164).

Destaca-se, assim, nas discussões trazidas neste eixo, a percepção de que a formação dos professores – inicial e continuada – constitui elemento relevante e deve ser conduzida de forma mais aprofundada, permitindo atender as demandas geradas no cotidiano escolar.

O terceiro eixo remete à “Educação sexual no currículo escolar”, e compreende muitas vertentes que reforçam a necessidade de desenvolver uma criticidade por parte de professores e alunos na discussão da temática, o que depende do estabelecimento de um equilíbrio entre as forças contrárias a essas discussões e as favoráveis à ela.

São as tentativas, ao longo dos anos, para a inclusão da temática nos currículos escolares que vêm promovendo muitos debates sobre a abordagem do tema na escola, mesmo com as orientações curriculares à época indicando que isso se desse de forma transversal. Assim, ressalta-se que, ao permitir que os professores escolham abordar ou não o tema, já que não é obrigatório, frequentemente ele não é tratado.

Porém, verificam-se diversas tentativas dessas inclusões, como se apresenta na tese de Santos (2016, p. 153), que mostra um conjunto de iniciativas de inclusão da educação sexual no currículo escolar no país e em São Paulo. Segundo a autora, existem diversos projetos de leis, tanto no estado de São Paulo como no Brasil, que tentaram incluir a educação sexual no currículo oficial. Para ela, é importante lembrar que:

[...] antes de pensar na institucionalização da educação sexual, se faz necessário um debate amplo com setores acadêmicos e, sobretudo, com a comunidade escolar e movimentos sociais. Pais, alunas e alunos precisam demarcar seus 'lugares de fala' neste debate (SANTOS, 2016, p. 155).

Considerações sobre o levantamento da produção acadêmica

Os trabalhos reunidos no levantamento realizado, ressaltaram uma diversidade de pesquisas relacionadas às questões em torno da educação sexual. No primeiro eixo, foi evidenciada a história das discussões sobre educação sexual em suas primícias, bem como os educadores que através do modelo biomédico/científico buscavam uma abordagem somente preventiva em relação ao tema.

As tensões em torno das tentativas de implementação da temática nas políticas educacionais foram apresentadas nos estudos, assim como os obstáculos que foram se estabelecendo ao longo das décadas, principalmente no que tange à reprodução de valores, e as atitudes de uma sociedade patriarcal e machista. Ficou claro que, apesar das diversas correntes que discutem a constituição desse diálogo no espaço escolar, existe a carência de internalização/problematização/execução de projetos de forma eficaz e permanente nas políticas públicas. Mesmo que ações sejam desenvolvidas ao longo dos anos, ora de maneira a explicitar esse debate, ora o silenciando, as questões referentes à sexualidade continuam evidenciadas no dia a dia da escola.

O segundo eixo tratou da formação do professor em educação sexual, uma estratégia considerada importante para que os professores estejam dispostos ao diálogo com os estudantes na escola. Ademais, os trabalhos questionam o distanciamento entre a família e os jovens em relação a essas abordagens, o que favorece na intensificação das problemáticas comuns às juventudes.

As pesquisas salientam que o trabalho docente nos espaços escolares, diante das demandas dos jovens, movidas por transformações fisiológicas, psicológicas, corporais, comportamentais e sociais, necessita de constante renovação, compreendendo aspectos históricos, sociais, culturais e políticos, pois as dificuldades em lidar com isso se expressam de diferentes formas nesse espaço, devido à resistência e/ou desconhecimento dos educadores de maneiras de conduzir tais discussões.

No terceiro eixo, os trabalhos discutiram a inserção da educação sexual nos currículos. Percebeu-se, nas análises de documentos das escolas, que as discussões geralmente foram realizadas de acordo com as demandas, isto é, sem que se estabeleça um planejamento mais duradouro para essa abordagem. Além disso, isso tende a não constar nos projetos político-pedagógicos das escolas, mesmo quando se considera oportuna essa inserção em diversas disciplinas.

As pesquisas evidenciaram alguns desdobramentos relevantes. Primeiramente, a abordagem da sexualidade no espaço escolar não ocorre de forma transversal e organizada, mas em práticas pedagógicas que priorizam questões de controle da sexualidade, assim como os aspectos preventivos (métodos contraceptivos e cuidados relativos às ISTs). Em seguida, com relação ao trabalho docente, os estudos mostraram ser importante superar o modelo biomédico/científico de abordagem da educação sexual, sendo a transversalidade das ações meta a ser alcançada nos diversos campos do saber. Sobre isso, é ressaltada a relevância de se repensar a formação dos professores para a educação sexual.

Mesmo historicamente marcada por inovações educacionais, e estando a educação sexual contemplada nos PCNs, a formação e a dinâmica escolar de abordagem dos temas a ela ligados na escola ainda é limitada, existindo ainda um número significativo de professores inseguros para envolver-se nesse aspecto do processo educativo, o que remete à reflexão sobre a importância dessa discussão.

Nesse sentido, foi possível identificar que nenhum dos trabalhos discutidos neste levantamento ocupou-se em investigar o tratamento dado à educação sexual nos documentos curriculares em articulação com a compreensão de gestores, educadores e estudantes sobre a relevância e forma de abordagem do tema. Isso justifica e evidencia a relevância desta pesquisa, que visa contribuir com elementos para o debate sobre os sentidos e significados ligados à educação

sexual, com vista a aprimorar a comunicação no cotidiano escolar, entre os diversos atores, sobre tão relevante aspecto da formação dos jovens.

Focalizando o caso do município de Floriano, no interior do Piauí, esta investigação parte dos seguintes questionamentos: qual o lugar da educação sexual nos documentos curriculares do município? Como vem sendo implementada ao longo do tempo? Quais as ações que a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), através de seus técnicos e gestores, vem desenvolvendo para a formação/qualificação e apoio aos professores para lidar com a educação sexual? Como os educadores estão abordando a educação sexual na prática pedagógica? Qual a importância atribuída ao conhecimento da temática pelos técnicos da SEMED, gestores, educadores e estudantes? Dessa forma, constitui-se a seguinte pergunta de pesquisa: "Como se relacionam as perspectivas sobre a educação sexual presentes nos documentos curriculares do município de Floriano/PI e nas declarações de técnicos da SEMED, gestores, educadores e estudantes?"

Assim, o objetivo geral assumido foi identificar e analisar o tratamento conferido à educação sexual nos documentos curriculares municipais, bem como discutir a relevância da temática nas perspectivas dos técnicos da SEMED, gestores, educadores e estudantes.

A partir desse objetivo geral, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- Analisar se, e de que modo, vem sendo abordada a educação sexual nos documentos curriculares locais;
- Identificar e discutir as iniciativas para o processo de formação continuada em educação sexual dos educadores de Floriano/PI, nos últimos 10 anos;
- Discutir como foram/são realizadas as escolhas no nível da SEMED e no nível das escolas em relação à educação sexual dos estudantes;
- Analisar a importância atribuída ao conhecimento sobre a temática nas perspectivas dos técnicos da SEMED, gestores e educadores;
- Verificar as percepções dos estudantes sobre a relevância da abordagem da temática nas escolas.

Este relatório trata de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. A escolha e utilização dessa metodologia sustentam-se no objetivo de encontrar uma congruência entre o problema de pesquisa e o percurso utilizado, para uma melhor compreensão do objeto de estudo. Para atender aos objetivos, optou-se pela busca

e análise de documentos da Secretaria Municipal e do Ministério da Educação, realização de entrevistas semiestruturadas com técnicos da SEMED, diretores, coordenadores, educadores e estudantes das escolas do município.

A estrutura da tese

A tese está dividida em quatro capítulos, incluindo esta parte introdutória, na qual resgato as motivações para a realização da pesquisa, detalho a temática escolhida, o problema e os objetivos da pesquisa, assim como descrevo as linhas gerais desta investigação.

No capítulo 1, são trazidos elementos que embasam a discussão sobre a educação sexual na escola, como as discussões conceituais de autores que tratam do tema, apresentando os marcos históricos da discussão mais ampla e da que focaliza o espaço escolar, em específico. Nesse processo, são trazidos elementos sobre esse debate, passando pela inclusão do tema nos PCNs e em outros documentos até a elaboração da nova BNCC. Além disso, discute-se ainda as questões voltadas à formação inicial e continuada dos professores para o desenvolvimento da educação sexual.

No capítulo 2, apresenta-se a metodologia empregada, ou seja, o caminho percorrido para o alcance dos objetivos propostos neste estudo, assim como os instrumentos utilizados, os interlocutores do estudo, o município, a rede de educação básica e as escolas em que se desenvolveu a pesquisa.

No capítulo 3, são apresentados os achados nos documentos tomados como objeto de estudo e nas narrativas dos sujeitos participantes da pesquisa.

No capítulo 4, analisam-se esses achados, discutindo-se os resultados da pesquisa à luz dos referenciais teóricos que embasaram o estudo.

Por fim, nas Considerações Finais, ressaltam-se as contribuições aos debates sobre a educação sexual na rede e escolas, retomando as hipóteses apresentadas no início do trabalho, bem como indicando possíveis caminhos para novos estudos.

1. SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL: Notas reflexivas sobre a história, currículo e formação de educadores

1.1 Apontamentos históricos sobre a Sexualidade

Antes de iniciarmos a contextualização da educação sexual, proporciono um momento reflexivo em uma breve exposição a respeito do entendimento dos caminhos da construção social, cultural e histórica desse tema, principalmente relacionado aos jovens que, por vezes, embebidos de curiosidades, detêm no seu percurso dificuldades para obter os esclarecimentos, muitas vezes pela impregnação de pudores e tabus acerca da temática em questão. Nesse sentido, cada passo no desvelar da história nos trará uma concepção da sexualidade e sua abordagem nos espaços escolares.

Inicialmente, apresento os conceitos referentes ao termo sexualidade, uma vez que o mesmo pode ser abordado nos seus diversos aspectos, por sua complexidade e importância em todas as dimensões da vida humana. Para Chauí (1984, p. 30) a sexualidade é considerada como

a atmosfera difusa e profunda que envolve toda nossa vida (nossas relações com os outros, com nosso corpo e o alheio, com objetos e situações que nos agradam ou desagradam, nossas esperanças, nossos medos, sonhos, reais ou imaginários). Como dimensão simbólica (individual e cultural) que articula nosso corpo e nossa psique, suas máscaras, disfarces, astúcias e angústias.

Nesse sentido, a percepção da autora abrange desde os conflitos mais secretos e individualizados sobre a temática até o que se constitui como produto social e cultural, muitas vezes regado de puritanismo, poder e silenciamento, nessas relações estabelecidas entre ser e saber. É justamente essa vivacidade ampliada da sexualidade, estabelecida anteriormente, que corrobora a conceituação de Foucault (2011, p.116), que define a sexualidade como

um dispositivo histórico: [que se liga] não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder.

As definições sobre a sexualidade ao longo das décadas, enunciadas por diversos autores, mostram um movimento no sentido da ampliação da compreensão do termo, incluindo não somente as questões referentes ao biológico, mas também, os saberes, as construções sociais e afetivas, e os poderes que, de certa forma, a regulam. Nesse contexto, ora reprimida, ora incitada, a sexualidade ainda na atualidade é assunto que constitui, por vezes, tabu – principalmente no que tange aos diálogos familiares, aos discursos religiosos e políticos. Nesse sentido, faz-se importante focalizar os acontecimentos históricos e a forma pela qual essas discussões foram sendo ora ampliadas, ora silenciadas.

Nesse contexto, Foucault (2011, p. 09) afirmava que, no século XVII, falar, falar sobre sexo não era objeto de maiores restrições – isto é, “as práticas não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticência excessiva e, as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade”. No entanto, ainda segundo o autor, “após centenas de anos de arejamento e de expressão livre, faz-se com que coincida com o desenvolvimento do capitalismo: ela faria parte da ordem burguesa”. Esse momento, continua o autor,

marca o início da era repressiva, por entender que se o sexo é reprimido com tanto vigor, é por ser incompatível com uma colocação no trabalho, geral e intensa; na época em que se explora sistematicamente a força de trabalho, não poder-se-ia tolerar que ele fosse dissipar-se nos prazeres (FOUCAULT, 2011, p. 10).

Interessante compreender como esse processo repressivo de comportamento inicia-se na infância, como indica Foucault, ao ressaltar que se dissemina nesse momento um entendimento de que as crianças

[...] não tem sexo: boa razão para interditá-la, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venha manifesta-lo, razão para impor um silêncio geral e aplicado (FOUCAULT, 2011, p. 12).

A sexualidade, nesse movimento, fica restrita aos lares. Assim, afirma Foucault (2011, p. 09): “A família conjugal a confisca, e absorve, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal legítimo e procriador dita a lei”. Nessa restrição construída socialmente, a igreja católica teve importante papel, propagando essas ideias repressivas, levando esse diálogo para

os confessionários. Nesse sentido, Furlani (2003, p. 45) acrescenta que “em algum momento, no final do século XVIII, a confissão como penitência transformou-se na confissão como interrogatório”. É o que Augusto (2015) complementa, assinalando que o Protestantismo também se torna abrangente e passa a disseminar a mesma posição da Igreja Católica sobre o sexo. Nesse mesmo período, temos alguns avanços na área médica que passam a associar o sexo à saúde, aprofundando, assim, pesquisas e estudos na concepção humana (AUGUSTO, 2015, p. 17).

No século XVIII, inicia-se o processo gradativo de incentivo a falar sobre a sexualidade, mas envolvendo aspectos políticos, econômicos e técnicos:

Deve-se falar do sexo, e falar publicamente, de uma maneira que não seja ordenada em função da demarcação entre o lícito e o ilícito e que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas sim gerir, inserir (CARVALHO, 2013, p. 22).

Nesse mesmo século, segundo Stearns (2010, p. 137), pelo menos três forças instigaram mudanças fundamentais no comportamento e no horizonte sexual da sociedade ocidental:

A economia começou a dar passos rumo a um caráter mais comercial e manufatureiro, mesmo antes da Revolução Industrial. No fim das contas, esses avanços acabariam se amalgamando em uma revolução industrial propriamente dita, o que teria seus próprios efeitos no comportamento sexual e acrescentaria a vida fabril e a urbanização à lista dos fatores responsáveis por moldar a experiência de muita gente. Surgiram mudanças culturais que não tinham na alça de mira a sexualidade mas resultaram em implicações pelo menos no que dizia a respeito do próprio sexo e por fim como terceiro fator básico, a melhoria das condições de nutrição e a urbanização que geraram mudanças efetivas no contexto físico para o sexo, particularmente em termos de idade da puberdade.

O ano de 1750, segundo Stearns (2010), foi marcado por mudanças no comportamento sexual e em alguns aspectos da cultura pública. Nesse período, segundo o autor, constituiu-se a primeira revolução sexual. No entanto, as implicações disso geraram violenta reação social no sentido de defender os padrões tradicionais e criar novas restrições. Essa ideia é ratificada por Ribeiro (1990, p. 7), que afirma que, concomitantemente a essa liberdade sexual, também se encontrou

uma tendência moralizadora que se estabeleceu com o advento e a ascensão da burguesia e que foi reforçada no período vitoriano².

Os séculos XIX e XX foram, antes de tudo, a idade da multiplicação: uma dispersão de sexualidades, um reforço de suas formas absurdas, uma implantação múltipla das perversões (FOUCAULT, 2011, p. 44). Em consonância com essa afirmação e remetendo à história trazida anteriormente, é importante pensar que, ao se assumir por tanto tempo o sexo apenas em sua função reprodutora, em uma abordagem biológica, tudo que estiver fora dessa perspectiva é visto como imoral e inadequado, e isso permanece ainda hoje.

No Brasil, nos primeiros anos da colonização, segundo Freyre (2003, p. 170), o sexo não era um tabu para os homens brancos, que se relacionavam com as índias e posteriormente com as negras, quando chegaram ao Brasil; possuíam diversas mulheres, sendo o concubinato uma prática recorrente naquela sociedade. O autor ainda traz uma compreensão da configuração política de uma situação atual, as relações de gênero, quando aborda que essas atitudes aceitas anteriormente para o homem branco, eram uma forma de afirmar sua masculinidade e sua superioridade, ao contrário do tratamento dado à mulher branca, que precisava ser recatada e oprimida, considerada propriedade do pai e depois do marido.

Seguindo nessa perspectiva histórica, Augusto (2015) apresenta a carta de Pero Vaz de Caminha como o primeiro documento escrito sobre o Brasil. Na carta, em diversos trechos, a sexualidade é abordada principalmente na descrição da nudez das índias e índios, e do deslumbramento dos portugueses perante esses costumes. Assim, Pero Vaz discorre, em pelo menos cinco passagens, sobre essas questões, como podemos observar no trecho a seguir:

A feição deles é serem pardos, maneira d' avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura. Nem estimam de cobrir ou de mostrar suas vergonhas; e nisso têm tanta inocência como em mostrar o rosto (AUGUSTO, 2015, p. 03).

Antes mesmo da chegada dos portugueses ao Brasil, o Vaticano tinha estabelecido normas para condução da ação colonizadora aos pagãos. Aos olhos dos portugueses, a colônia era tida como um lugar “tomado pelo pecado”, habitado

² O vitorianismo tem sua origem no século XIX, no reinado da Rainha Vitória (1819-1901). Consistia no controle político e de comportamento dos cidadãos (RIBEIRO, 1990, p. 07).

primeiramente pelo índio, com uma cultura totalmente oposta à cristã europeia, adâmica e “expulsa do paraíso”. Diante dessas normas, os indígenas eram vistos como “vadios”, pela vida tranquila e em comunidade (PINHEIRO, 2019, p. 09).

Entretanto, essa visão que exacerbava a sexualidade dos índios foi instituída, segundo Parker (1991, p. 48), com a chegada do próprio europeu ao Brasil. As relações de poder e dominação que trataram de separar conquistadores de conquistados, senhores e escravos, e a própria escravidão em sua forma de instituição social, ajudaram a afrouxar códigos morais e a favorecer os excessos sexuais.

No entanto, o padrão de comportamento sexual antes descrito quase não sofreu mudanças durante os séculos seguintes, isto é,

este padrão é variado apenas pela participação maior da mulher negra, que substitui as índias, pois a população indígena, escoraçada para o sertão, diminuía no litoral, em contrapartida à vinda cada vez mais numerosa de escravos da África (RIBEIRO, 2004, p. 16).

Quando se estuda a abordagem em relação à sexualidade brasileira, vale destacar o legado patriarcal que marca severamente as configurações que dimensionam as relações de gênero. Nesse sentido, Parker (1991) aborda que, embora a clássica configuração patriarcal venha diminuindo visivelmente nas famílias brasileiras, sua significação continua a afetar o pensamento da sociedade, a maneira como os brasileiros veem sua própria história e sua forma de atuação no meio social. Essas questões são perceptíveis no cotidiano da sociedade, que ainda apresenta um tratamento estigmatizado do comportamento sexual, bastante marcado para grupos distintos.

Em 1829, foi fundada a Sociedade de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro, que passou a lutar e, evidentemente, teve êxito junto ao poder central, para impor-se como elemento essencial à proteção da saúde pública e à ordenação da cidade (FIGUEIRÓ, 2010, p. 62). Evidenciou-se, dessa forma, o trabalho junto às famílias, pois aí estava o principal alvo de ataque das ações de políticas de higiene, seja no que concerne à educação dos filhos em casa, com o controle de sua sexualidade – principalmente no que se refere a evitar a masturbação –, seja nos colégios internos (FIGUEIRÓ, 2010, p. 63-64).

O Brasil recebeu influências internacionais, especialmente europeias, no modo de vivenciar e cuidar da sexualidade. As políticas de planejamento familiar e educação sexual, inclusive, espelharam-se em exemplos externos, com adaptações consideradas necessárias à realidade brasileira (FIGUEIRÓ 2010, p. 56). Sobre isso, é importante relatar a mudança que Stearns (2010, p. 232) aponta como a mais impressionante, que ocorreu primeiramente nas regiões industrializadas, em particular no Ocidente. O autor retrata, no início da década de 1960, a introdução de novos e surpreendentes métodos de controle de natalidade, especialmente a pílula, considerada como uma espécie de “balinha mágica”, além do dispositivo intrauterino (DIU), cujos efeitos colaterais, contudo, rapidamente limitaram sua utilização.

O fato é que, segundo o autor, na década de 1960, a maior parte dos ocidentais já podiam praticar sexo independente da procriação, apenas interrompendo os métodos usados quando houvesse o desejo de ter filhos, e, às vezes, aceitando a esterilização, quando o interesse na reprodução tinha acabado (STEARNS, 2010, p. 234). Porém, esse comportamento aumentou a promiscuidade sexual, e isso vem se repetindo ao longo das décadas, mesmo com o acesso das pessoas às informações preventivas.

O sexo livre promoveu a ampliação da disseminação das infecções sexualmente transmissíveis (IST) e, nesse sentido, Stearns (2010) menciona o destaque da herpes genital e da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS). Dessas, o surgimento da AIDS, causada pelo vírus da imunodeficiência humana (HIV), tornou-se uma epidemia internacional e fonte de novos temores acerca das práticas sexuais contemporâneas de uma maneira geral, e de certos grupos sociais em especial. A doença foi identificada pela primeira vez no início do ano de 1980, mas antes já havia começado a se espalhar pela África e Haiti (STEARNS, 2010, p. 264).

A AIDS impactou fortemente o mundo por ser uma doença com poucas possibilidades de tratamento no momento em que surgiu. Somente em 1995 iniciou-se a introdução de drogas antiviróticas que agiam na redução da multiplicação viral e dos sintomas da síndrome³. Mesmo tendo a promiscuidade como fator para a contaminação, a doença foi associada às práticas homossexuais, bem como ao uso

³O paciente com HIV pode conviver durante anos com o vírus sem desenvolver sintomas, no entanto, quando isso acontece, ocorre a AIDS, denominada Síndrome da Imunodeficiência Adquirida; neste caso, o quadro sintomático é expressivo e pode estabelecer um quadro grave e fatal ao paciente.

de drogas, em função da reutilização e do compartilhamento de agulhas e seringas (STEARNNS, 2010, p. 264).

Com o avanço da epidemia e diante do aumento do número de adolescentes grávidas no Brasil, os organismos oficiais, como os Ministérios da Educação e da Saúde, começaram a estimular programas de educação sexual, importantes por ampliarem o espaço de debates acerca da temática (QUARTIERO, 2009, p. 39-40).

Nesse cenário – convivendo com as questões da gravidez na adolescência, violência sexual, homoafetividade, ISTs/HIV/AIDS – estão os pais, profissionais de saúde e professores, que atuam junto ao público jovem na tentativa de informar ou mesmo orientá-los nas dúvidas adquiridas ao longo das suas descobertas.

Assim, a sexualidade abrange uma expressão de desejos e prazeres. Envolve preferências e experiências físicas e comportamentais, orientadas a sujeito do sexo oposto, do mesmo sexo ou de ambos os sexos (CARVALHO; PINTO, 2009, p. 105).

São essas transformações vivenciadas no dia a dia de crianças e jovens que, ao longo da vida, são percebidas e os levam a conceituar, interrogar e compreender essas modificações. Além das mudanças comportamentais, sociais e culturais, existem as profundas transformações físicas que vão se manifestando e alterando esse corpo tão (des)conhecido e, ao mesmo tempo, repleto de sensações, dores, amores (CARVALHO, 2013, p. 27). Os jovens são sujeitos dotados de uma positividade e podem contribuir, efetivamente, para a resolução de problemas, não apenas sofrê-los ou ignorá-los (MACÊDO, 2012, p. 39).

Na juventude, existem momentos em que o próprio corpo possui definições não compreendidas pelos jovens. Nestas fases, é preciso um enfrentamento para que as sensações, as descobertas e o desconhecido não representem traumas e nem consequências graves, tais como: a violência sexual, gravidez na adolescência, ISTs/HIV/AIDS, medos, etc. Esse enfrentamento demanda momentos de integração e esclarecimentos, para que os jovens encontrem informações e acolhimento em espaços de troca com seus pares e com profissionais preparados para mediar esses encontros.

1.2 Contextualizando a educação sexual

A importância da concepção de sexualidade, proposta anteriormente, embasou a discussão sobre como a educação sexual foi e está sendo incorporada nas práticas escolares, considerando o espaço da escola como local plural e com possibilidades para crianças e jovens, repletos de indagações e inquietações, serem ouvidos e apoiados.

Nesse sentido, a educação sexual no Brasil, cada vez mais, está sendo reconhecida como importante dentro do processo de formação educacional das pessoas (FIGUEIRÓ, 2010, p. 01). É o campo de estudos da educação que, desde o início do século XX, tem se ocupado em tratar da sexualidade no espaço escolar, onde se travam disputas sobre quem deve abordar o tema junto às crianças e aos adolescentes (RIBEIRO; VARELA, 2017, p. 11). No entanto, ainda persiste uma resistência nesse entendimento: é imprescindível estabelecer e executar as ações inerentes ao papel da escola e de seus diversos atores nesse contexto.

Por esse motivo, repensar o papel da educação sexual, de modo que ela possa contribuir para a humanização, “contribui para que [as pessoas] estejam aptas a participarem da transformação social, em todas as questões ligadas direta ou indiretamente à temática” (FIGUEIRÓ, 2006, p. 17).

É importante esclarecer a escolha da terminologia “educação sexual” neste estudo, pois se trata de um tema que recebe diversas denominações. Nas leituras das produções acadêmicas sobre a temática relacionada a esta pesquisa, identificaram-se, por exemplo, as seguintes nomenclaturas: orientação sexual, educação sexual, educação para a sexualidade, educação sexualizada, educação em sexualidade, entre outras.

A escolha pela denominação “educação sexual” se deu pelo fato de entendê-la como uma terminologia mais ampla, que envolve as diversas questões inerentes à temática, em concordância com Figueiró (2010, p. 3-4), que a define como:

Toda a ação de ensino-aprendizagem sobre a sexualidade humana, seja no nível do conhecimento de informações básicas, seja no nível do conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre os valores, normas, sentimentos, emoções e atitudes relacionados à vida sexual. Há necessidade, portanto, de salientar que a educação sexual não deve ser vista como uma ação que ocorre à parte da educação global do indivíduo, mas, pelo contrário, deve ser entendida como parte desta.

No ano de 1997, a educação sexual no Brasil tornou-se oficialmente um tema para ser abordado na escola, conforme orientação pautada nos PCNs. Segundo Figueiró (2006, p. 53), os PCNs “constituem-se num conjunto de documentos que apresentam as propostas de uma nova estruturação curricular para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio”, o que evidencia a relevância da abordagem dessa temática. No entanto, na definição de como se daria essa inserção, várias foram as tentativas e disputas, conforme apontam os pesquisadores: Altmann (2007), Egypto (2012), Furlani (2007, 2011), Figueiró (2006, 2009, 2010, 2018), Louro (2001, 2011), Quirino (2014), Ribeiro (2017), dentre outros.

As primeiras tentativas de inclusão da temática, em documentos curriculares no Brasil, aconteceram no início do século XX, mais especificamente em 1928, quando os inspetores médicos tinham a função de divulgar e fazer cumprir, na escola, princípios de higiene e educação sexual e anti-alcóolica, além de estender até as famílias os benefícios da educação higiênica (SOUZA, 2009; FIGUEIRÓ, 1998).

Essas medidas, segundo os autores, foram definidas devido à epidemia da sífilis na época⁴. Na ocasião, o médico Oscar Penna Fontenelle submeteu o Projeto de Lei acerca da inserção de discussões sobre educação sexual nas escolas públicas e quartéis. Assim, Carraro (1996, p. 234) afirma que o Projeto de Lei do Dr. Oscar Penna Fontenelle

teria sido recebido com aplausos pela Academia Nacional de Medicina, pela Sociedade Brasileira de Medicina e Cirurgia, por Eduardo Rabelo, Renato Kehl, Belisário Pena e, fora do meio médico, por Evaristo de Moraes. Teria também recebido pareceres favoráveis das comissões de higiene e de instrução da Câmara. Apesar do amplo apoio recebido, sua discussão seria, entretanto, interceptada pela “Revolução de 30”. Mesmo não tendo sido finalmente aprovado, a reação que o projeto suscitou revela muito bem a natureza das dificuldades que, no campo social enfrentava,

⁴ Na época em questão, o Ministério da Educação foi criado no Brasil, em 14 de novembro de 1930, com o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública. Sua criação foi um dos primeiros atos do Governo Provisório de Getúlio Vargas, que havia tomado posse em 03 de novembro. Do ponto de vista da saúde pública, a segunda atribuição do Ministério, revelou uma preocupação de atender às populações do interior. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos3037/IntelectuaisEstado/MinisterioEducacao> Acesso em: 28/10/2018.

para além do analfabetismo, a difusão da educação sexual e antivenérea no Brasil.

A proposta de Fontenelle afirmava ainda que os pais, na sua grande maioria, eram inaptos na condução do diálogo familiar e que a educação sexual seria missão delicada demais para ser entregue a eles, os quais denominou, na sua grande maioria, de ignorantes, canhestros, desidiosos ou dissimulados. (CARRARO, 1996 p. 242).

Essa proposta se opunha à posição da Igreja Católica, que afirmava, em seu discurso, que a educação sexual devia ser privada, isto é, papel da família. Assim, segundo Carraro, o padre Conrado Jacarandá, afirmava que:

Educar sexualmente, conforme vinham propondo os médicos – esses *modernes éducateurs pornographes* – como os qualifica Jacarandá, seria oferecer “às escâncaras, à mocidade, as seduções do vício”. Além de despertarem o “monstro da sexualidade”, ensinariam aos jovens “como poderão entregar-se ao vício à vontade, sem ficar infeccionados...”. Desse modo, o projeto Fontenelle não seria “saneador”, pois “aceita o mal, ensinando os meios de evitar as suas conseqüências”. As conferências de educação sexual viriam, para ele [Conrado Jacarandá], apenas “aumentar os males, porque falta o temor de Deus: coisa que a contumácia da escola leiga repele...” a educação sexual seria “mais de ordem privada e, sobretudo, de ordem familiar, não aceitando ensinamentos de educação pública”, que, se algo devesse ser ensinado desse assunto, os professores deveriam ser os padres ou os pais (CARRARO, 1996, p. 244).

A Conferência Nacional de Educação - CNE, em 1928, trouxe discussões a respeito dos aspectos relacionados ao debate sobre “educação sexual e escola” na sociedade brasileira, a partir do fim dos anos 20. Enquanto alguns educadores, médicos e juristas defendiam a educação sexual no íntimo de suas casas, associada à educação moral como tarefa dos pais, outros acreditavam ser a escola uma das instâncias privilegiadas para a educação sexual das crianças (VIDAL, 2003, p. 57-58).

Em 1930, ocorreu a inclusão do tema “educação sexual” no currículo escolar, no Colégio Batista do Rio de Janeiro (FIGUEIRÓ, 1998, p. 124), e, em 1933, foi criado “o Círculo Brasileiro de Educação Sexual, que, em seu primeiro ano de atividade, promoveu o Curso Popular de Sexologia, composto por palestras mensais, proferidas por José de Albuquerque, no Lyceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro” (VIDAL, 2003, p. 54).

Em 1934, foi realizada a Semana de Educação Sexual, na qual foram discutidas questões médicas, jurídicas e pedagógicas. O Círculo ainda efetuou palestras gratuitas, ilustradas com projeções luminosas coloridas, em diversos cinemas da zona suburbana carioca. Em 1935, as palestras ilustradas deram lugar ao longa-metragem “A educação sexual nos diversos períodos da vida”, no Rio de Janeiro. Nesse mesmo ano foi realizada a Semana Paulista de Educação Sexual (VIDAL, 2003, p. 54).

A experiência da inclusão do tema "educação sexual" no currículo escolar do Colégio Batista do Rio de Janeiro prosseguiu de 1930 até 1954, quando o professor responsável pela disciplina foi processado e demitido do cargo. Este fato ressaltou a força do discurso religioso sobre o diálogo da educação sexual na escola (FIGUEIRÓ, 1998; VIDAL, 2003). Vale lembrar que, nesse momento, a igreja católica opunha-se a coeducação dos sexos, defendia o ensino religioso nas escolas públicas (garantido em 1931 e ratificado nas Constituições de 1934 e 1937) e afirmava a soberania da família na educação da prole, alegando sua anterioridade ao Estado (VIDAL, 2003, p. 61).

Assim, ainda que tenham ocorrido importantes mudanças sociais e comportamentais ao longo dos anos, antes do final da década de 60, quando ocorreu no país um momento de hipertrofia de um autoritarismo moralista, o sistema de ensino nacional era bastante repressivo, tanto no que se refere à veiculação de informações sobre a sexualidade humana quanto à manifestação da sexualidade entre os estudantes (ROSEMBERG, 1985, p.13).

Em meio a diversas posições contrárias à educação sexual nas escolas, as discussões foram acontecendo simultaneamente ao golpe de 1964,

a partir do qual foi instituída a censura, a cassação de políticos e a perseguição a líderes de movimentos sociais, que mantiveram-se intensos até 1968, [embora] ainda [houvesse] certa margem de liberdade de expressão (PINHEIRO, 1997, p. 1).

Em 1969, foi decretado o Ato Institucional nº 5, conhecido como o golpe dos golpes, no qual o regime militar inibiu qualquer movimento de crítica ou contestação. Durante a década de 1970, o regime se manteve através da repressão aos movimentos sociais, do veto à informação e divulgação de ideias; assim, a sociedade passava a viver uma fase de alienação política (PINHEIRO, 1997, p. 1).

A partir do final da década de 1970, no governo Geisel, teve início o processo de abertura política. Pinheiro (1997, p. 2) afirma que “o regime militar encontrava dificuldades nos campos político e econômico, dentro e fora do país”. Por conta disso,

gradativamente, a censura aos meios de comunicação era afrouxada, bem como diminuíram o controle da repressão aos movimentos populares e sindicais. Um reflexo disso foi o crescimento junto à sociedade da luta pela anistia dos presos e exilados políticos, culminando com a promulgação da lei de anistia em 1979, durante o governo Figueiredo. A partir desse momento, ex-líderes e integrantes de grupos políticos retornaram do exílio, influenciados pelas ideias da nova esquerda europeia, como a social-democracia sueca, trazendo para a agenda do debate público questões até então não consideradas relevantes, como meio ambiente, minorias e sexualidade.

Nessa mesma década, através da Lei 5.692/71, incluiu-se o Programa de Saúde, em caráter obrigatório, nos currículos plenos dos ensinos de 1º e 2º grau e, em 1974, essas ações tornaram-se diretrizes oficiais, no Parecer CFE 2264/74. De acordo com o mesmo, os Programas de Saúde não devem, necessariamente, ser dados em todas as séries do 1º e 2º grau como disciplina, mas, na maioria delas, de modo pragmático e contínuo, através de atividades (BRASIL, 1974, p. 11).

Na década de 1980, a abertura política pela qual passava o Brasil trouxe significativas implicações no campo da sexualidade:

Ao mesmo tempo em que o povo fazia reivindicações políticas, escolhia seus governantes e saía às ruas na campanha *diretas já*, [tornavam-se acessíveis] as revistas eróticas, filmes com sexo explícito, *sex-shops*. [...] a liberação sexual, trouxe novos comportamentos, questionando preconceitos, derrubando tabus (RIBEIRO 1990, p. 15).

Concomitantemente a esses eventos, havia o aumento importante da incidência de ISTs, que trouxe uma preocupação para o debate sobre as questões da sexualidade, demandando reflexão sobre a necessidade de ampliação do diálogo a respeito do tema, com aumento exponencial dos números de casos novos.

Sobre os dados estatísticos no Brasil, entre 1980 e junho de 2019, 966.058 casos de AIDS foram detectados. Ocorreram 633.462 (65,6%) casos de AIDS em homens e 332.505 (34,4%) em mulheres (BRASIL, 2019, p. 18). Entre os

homens, observou-se o aumento da taxa entre jovens de 15 a 19 anos e de 20 a 24 anos, que foram, respectivamente, de 62,2% e 94,6%, de 2008 a 2018. Entre as mulheres, verifica-se que, no mesmo período, a taxa de detecção apresentou queda em todas as faixas etárias, sendo as faixas de 5 a 9, de 10 a 14, de 25 a 29 e de 30 a 34 anos as que apresentaram as maiores quedas: 68,8%, 62,5%, 51,2% e 53,2%, respectivamente (BRASIL, 2019, p. 23).

Como consequência, desde o início da epidemia de AIDS, em 1980, até 31 de dezembro de 2018, foram notificados no Brasil 338.905 óbitos tendo o HIV/AIDS como causa básica (BRASIL, 2019, p. 28). Neste período, na medida em que o número de casos ia aumentando, diversas foram as tentativas para encontrar “culpados” para tamanho caos. A pandemia trouxe uma série de implicações, sendo os homossexuais considerados como o principal grupo populacional atingido. Termos como “peste gay” ou “câncer gay” passaram a ser utilizados na mídia (DANILIAUSKAS, 2011, p. 14).

No entanto, conforme os estudos de comportamento do vírus e da população iam se aprofundando, percebeu-se que o aumento da contaminação não era determinado por pertencimento a “grupo de risco”, como foi citado em relação aos homossexuais, mas, sim, por adoção de “comportamento de risco”, salientando que a transmissão do vírus estaria condicionada às ações de cada pessoa e não à orientação sexual com o qual ela se identifica.

Na década de 90, precisamente no ano de 1995, o MEC coordenou a elaboração dos PCNs para o Ensino Fundamental, “incluindo o tema orientação sexual como um dos temas transversais a serem abordados no primeiro grau, de forma articulada com as disciplinas e outros temas como: ética, saúde, meio ambiente e pluralidade cultural” (SAYÃO, 1997, p. 111).

Assim, ao longo da década de 1990, graças ao empenho de pesquisadores e movimentos sociais, foi possível inserir a temática nos documentos curriculares oficiais, tornando-os importantes referências para a sua abordagem na escola. “Assim, surgiram importantes políticas governamentais relacionadas à abordagem da sexualidade na escola visando tanto à prevenção de doenças e promoção de saúde como também à garantia dos direitos sexuais e reprodutivos” (NARDI; QUARTIERO, 2012, p. 294).

No ano de 1996, foi aprovada a Lei nº 9.394, que dispõe sobre as diretrizes e bases da educação (LDB). Conforme mencionado anteriormente, os

avanços foram acontecendo de modo que as tentativas para inserção do diálogo sobre a educação sexual nos currículos escolares tivessem resultados positivos. Assim, a orientação sexual foi inserida nos PCNs no ano de 1997, como tema transversal. Essa inclusão fortaleceu a importância da abordagem dessa temática na escola, por considerar o Ensino Fundamental como momento oportuno para inserir reflexões sobre esses aspectos.

Sobre isso, Altmann (2001, p. 4) considera que o tema transversal da orientação sexual deveria

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.

A educação sexual, mesmo sendo contemplada nos PCNs, ainda estava, segundo Figueiró (2006), em uma posição marginalizada. Nesse sentido, a autora discorre sobre as diversas situações que confirmam a sua afirmativa. Para ela, a educação sexual não é considerada uma questão prioritária na educação escolar; não é colocada em prática na maioria das escolas brasileiras; é praticada em um número restrito de escolas, por iniciativa de alguns professores isoladamente; é praticada em algumas escolas de rede pública, por iniciativa, principalmente, de órgãos oficiais da educação ou da saúde, que depois de um pequeno número de anos, interrompem o apoio efetivo; é criticada por uma parcela pequena, porém relativamente significativa de professores e elementos da comunidade, como um trabalho que não caberia à escola, mas à família (FIGUEIRÓ, 2006, p. 38).

Essas dificuldades, identificadas pela autora, se refletem nas diversas tentativas de inserção do tema nos documentos e nas práticas escolares, permitindo afirmar que ainda existe um longo caminho a ser trilhado até que o debate se fortaleça nas escolas e no cotidiano dos estudantes.

Para entendermos a inclusão do tema nas políticas públicas, é oportuno considerar alguns documentos oficiais, tais como: a Constituição Federal, a Lei de

Diretrizes e Base da Educação (LDB), os PCNs, os Planos Nacionais de Educação (PNE) e a BNCC.

A Constituição Federal de 1988 tornou-se um marco nas questões relacionadas aos direitos sociais, econômicos e políticos no Brasil. Nela, o Art. 227 aponta que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

No Capítulo VII, no seu artigo 227, § 4º, retratam-se as questões inerentes à punição severa relacionada ao abuso, à violência e à exploração sexual da criança e do adolescente (BRASIL, 1988). No Artigo 25, o quesito Saúde trata das situações de pessoas com deficiência, que tem o direito de gozar o estado de saúde mais elevado possível, sem discriminação baseada na deficiência. O item (a) trata da oferta de serviços em programas de atenção à saúde, gratuitos ou a custos acessíveis, da mesma variedade, qualidade e padrão que são oferecidos às demais pessoas, inclusive na área de saúde sexual e reprodutiva e de programas de saúde pública destinados à população em geral (BRASIL, 1988).

Contudo, não obstante as importantes mudanças sociais e comportamentais ao longo dos anos, tais como os direitos e as punições asseguradas na Constituição, ainda existem números expressivos relacionados ao estupro, violência e exploração sexual de crianças e adolescentes. É o que nos mostra o Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde de 2018, referente às notificações no Sistema Nacional de Agravos e Notificações (SINAN) relacionadas à violência sexual no período de 2011 a 2017.

Nesse período, foram notificados 184.524 casos de violência sexual, sendo 58.037 (31,5%) contra crianças e 83.068 (45,0%) contra adolescentes, concentrando 76,5% dos casos notificados nesses dois cursos de vida. Entre as crianças, 43.034 (74,2%) eram do sexo feminino e 14.996 (25,8%), do sexo masculino. Deste total, 51,2% estavam na faixa etária entre 1 e 5 anos, 45,5% eram da raça/cor da pele negra, e 3,3% possuíam alguma deficiência ou transtorno. Quanto aos adolescentes vítimas de violência sexual, os dados mostraram que 76.716 (92,4%) eram do sexo feminino e 6.344 (7,6%) eram do sexo masculino.

Deste total, 67,8% estavam na faixa etária entre 10 e 14 anos, 55,5% eram da raça/cor negra, 7,1% possuíam alguma deficiência ou transtorno (BRASIL, 2018, p. 3-5).

Consoante ao que apontam os dados, compreende-se o quanto essa população está potencialmente exposta aos desafios, bem como aos perigos que concernem às questões relacionadas à sexualidade, salientando a importância do ambiente escolar como espaço inclusivo, democrático e principalmente de acesso a conhecimentos, prevenção e proteção das crianças e jovens.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) trata e reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal de 1988. Seu Art. 2º, estabelece que a educação – dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana – tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Na atualização da LDB de abril de 2020, evidenciaram-se, nos Artigos 12 e 26, referências relacionadas aos diversos tipos de violências. O Art. 12 trata que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e de seu sistema de ensino, terão a incumbência de: “IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas” (BRASIL, 2020).

O Art. 26 refere-se aos currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que devem ter base nacional comum. Esta base deve ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Assim, no § 9º, apresentam-se conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente, que serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 2020).

Mesmo com a pouca atenção conferida à temática nas edições da LDB, constatamos referências, mesmo que sutis, ao cuidado e à proteção da criança e do adolescente no que diz respeito aos direitos e à prevenção aos diversos tipos de violência.

No ano de 2001, publicou-se um novo documento sobre a Educação Básica: o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172/2001, que estabelecia para o Ensino Fundamental, objetivos e metas a serem alcançados. Assim, foi elencado no excerto abaixo, o que se refere à temática em estudo.

11. Manter e consolidar o programa de avaliação do livro didático criado pelo Ministério de Educação, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio;

Ressalta-se que este documento oficial estabeleceu, dentre as suas metas, a abordagem de questões sobre gênero e etnia, com eliminação de vieses discriminatórios contra mulher, negro e índio na produção de livro didático promovendo um espaço legitimado para a constituição de diálogos sobre a diversidade e gênero na escola.

Em 2003, foi lançado o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), que constituiu uma parceria entre Ministério da Saúde, Ministério da Educação, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), na articulação de setores do governo e organizações da sociedade civil para promover estratégias integradas entre saúde e educação (UNESCO, 2014, p. 13).

O SPE tem como público-alvo crianças, adolescentes e jovens na faixa de 10 a 24 anos, matriculados/as em escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio e é considerado pela UNESCO o principal projeto de educação sexual proposto pelo governo federal na década de 2000 (UNESCO, 2014, p. 13).

Em 2004, o governo federal lançou o projeto Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e Promoção da Cidadania Homossexual, elaborado em estreita articulação com o movimento social LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais) e outras forças sociais e políticas que trouxeram a proposta para ampliação e fortalecimento do exercício da cidadania, de modo a consolidar direitos políticos, sociais e legais tão arduamente conquistados pelo movimento LGBT brasileiro no enfrentamento à homofobia

(BRASIL, 2004, p. 8). O Projeto abordava aspectos relacionados aos debates no ambiente escolar que visavam:

Contribuir para a implementação e a efetivação de ações que promovam ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e da respeitabilidade das orientações sexuais e identidade de gênero no âmbito escolar brasileiro. Essa contribuição se traduz em subsídios para a incorporação e a institucionalização de programas de enfrentamento à homofobia na escola, nos quais pretendemos que façam parte dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino do Brasil. Dessa maneira, o Projeto Escola sem Homofobia vem somar-se aos legítimos esforços do governo em priorizar, pela primeira vez na história do Brasil, a necessidade do enfrentamento à homofobia no ambiente escolar (BRASIL, 2004, p. 8).

Em 2005, o Projeto SPE foi reformulado e incorporado pelo Programa Saúde na Escola (PSE), estabelecendo-se novas estratégias, como a ampliação das faixas etárias atendidas e a inclusão do monitoramento das escolas no censo escolar, entre outras (UNESCO, 2014, p. 13).

Em 2006, foi lançado o Programa Gênero e Diversidade na Escola (GDE), que tem como objetivo a sensibilização de educadores e educadoras da rede pública de ensino a respeito de questões relativas a desigualdades de gênero, diversidade sexual e raça/etnia, preparando tais profissionais para lidar com esses temas de forma transversal no cotidiano das escolas. A concepção do programa entende que discriminações de gênero, orientação sexual e raça/etnia devem ser tratadas de forma conjunta, dado que estão intimamente imbricados na vida social e na história das sociedades (UNESCO, 2014, p. 13).

Com a aprovação do PNE 2011-2020 pela Lei 13.005/14, debates fervorosos se iniciaram em torno da persistência do tema "orientação sexual" nos documentos oficiais, com base na ideia de que o PNE 2011-2020 “vem orientando para a construção de uma nova ética, respaldando a inclusão dos grupos excluídos: raça, etnia, classe e sexualidade” (BRASIL, 2014, p. 56), que estavam presentes no PNE de 2001.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, instituiu o PNE 2014-2024. Na sua redação final, a Lei em questão trouxe a supressão, já questionada neste estudo: a retirada, pelo Senado federal, da ênfase na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, expressão substituída por “[promoção

da] cidadania e [...] erradicação de todas as formas de discriminação”. A contenda terminou favorável ao Senado, com a aprovação do destaque para manter seu texto (BRASIL, 2014. p. 22).

Nesse sentido, constatamos que nesse PNE é perceptível a supressão da temática "orientação sexual", deixando espaço na escola para a potencialização da heteronormatividade e do binarismo de gênero, deslegitimando diálogos importantes e necessários, principalmente por tal temática contemplar a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e da superação das desigualdades educacionais.

A partir de 2015, discursos contrários às liberdades já conquistadas assolam o Brasil, sendo as temáticas relacionadas à igualdade entre gêneros, diversidade sexual, homofobia, cidadania e liberdade de expressão associadas claramente com posições de esquerda (SEVILLA; SEFFNER, 2017). Os discursos conservadores ainda estão vinculados às questões morais e religiosas, e defendem uma posição política em defesa das liberdades individuais e dos direitos e da liberdade da família em educar seus filhos (RIBEIRO; MONTEIRO, 2019).

Em 2018, foi eleito um presidente vinculado a interesses de extrema-direita, afinado com o fundamentalismo cristão e, desde janeiro de 2019, as ações políticas deste governo passam pelo crivo de uma nova moral, que pauta as decisões a partir de princípios religiosos e avaliações subjetivas (RIBEIRO; MONTEIRO, 2019, p. 4).

Várias foram as situações que permitiram afirmar o que se apontou no parágrafo anterior: inicialmente, a exclusão das pautas de gênero e sexualidade de qualquer política pública; a retirada das temáticas relacionadas ao grupo LGBT das diretrizes do Ministério de Direitos Humanos e da Mulher; a interferência do MEC, com a proibição do que se denominou, erroneamente, de “ideologia de gênero” nas escolas; o movimento Escola sem Partido; a afirmativa da Ministra dos Direitos Humanos e da Mulher, relacionada às cores associadas aos gêneros – “menino veste azul e menina veste rosa”; a sugestão presidencial para os pais rasgarem a caderneta do adolescente, devido ao conteúdo relacionado à sexualidade; e o discurso a favor da abstinência sexual como estratégia no combate à gravidez na adolescência.

Essas situações, dentre muitas outras, demonstram que a temática está fragmentada e fragilizada no contexto das políticas públicas, interferindo no trabalho de diversos profissionais que estão na linha de frente na atenção ao adolescente e

suas demandas. É perceptível a pressão social, curricular, religiosa, mas principalmente política, em torno dessas discussões na escola, trazendo, nessa perspectiva, um aspecto proibitivo, sem legitimar a abordagem dessas questões.

A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o mais recente documento curricular federal. Possui um caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 01). As etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental foram homologadas em 2017, o documento referente à etapa do Ensino Médio foi reformulado ao longo do ano seguinte e foi aprovado pelo CNE em 04 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018, p.03).

O documento da BNCC contempla, ainda, a sexualidade na disciplina de Ciências, no 8º ano, delineando como importante a abordagem de conteúdos como: os processos reprodutivos em plantas e animais; as transformações que ocorrem na puberdade; o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DST), identificando os principais sintomas, modos de transmissão, tratamento e métodos de prevenção; e as múltiplas dimensões da sexualidade humana – biológica, sociocultural, afetiva e ética (BRASIL, 2018, p. 349).

Conforme o exposto, a BNCC enfatiza a dimensão biológica na abordagem da sexualidade, além de postergar o tema para o final do Ensino Fundamental. Ou seja, retoma uma abordagem médico-higienista que remete às discussões iniciais da década de 1930. No que se refere à diversidade de gênero, suprimiu-se o termo em todo o documento. Esse silenciamento recai no ambiente escolar, que é um espaço para o estabelecimento de diversos diálogos e que pode contribuir para a superação nas relações de promoção da igualdade e dos direitos humanos afirmados na Constituição Federal e na LDB. Embora isso não vá impedir que os diálogos aconteçam, desestimula as ações nesse sentido, reforçando as posições que salientam a priorização da família no tratamento dessa temática e, até mesmo, as práticas de vigilância e censura de professores e estudantes envolvidos nesses debates.

1.3 O debate sobre a educação sexual no currículo escolar

Os diálogos relacionados à educação sexual ao longo das décadas, expostos anteriormente, trilharam caminhos diversos, seja no âmbito das famílias, na abordagem midiática ou mesmo nas escolas, a partir da sua inserção nas políticas educacionais e de saúde. Apesar dos avanços e retrocessos nas tentativas de ampliação dessas abordagens, as dificuldades no dia a dia – entre professores e alunos, pais e filhos e na sociedade de forma geral –, em relação à sexualidade, ainda são muito presentes. É o que destaca Souza ao afirmar que “a educação sexual no Brasil, como particularidade da História da Educação, é uma história das representações sociais e seus imaginários; das relações de poder, instauradas em práticas sociais e suas produções, sobretudo discursivas” (SOUZA, 2009, p. 11).

Sobre as abordagens relacionadas à educação sexual, Furlani (2011, p. 15-40) organiza-as em oito tipos:

- 1) Abordagem biológico-higienista: considerada por muitas/os a prevalente (e até mesma a única) nas ações educacionais voltadas à discussão do desenvolvimento sexual humano no contexto, sobretudo, da escolarização formal.
- 2) Abordagem moral-tradicionista: nessa abordagem colocam-se favoráveis aos “papéis sexuais” tradicionais, defendem a monogamia, o casamento, a castidade pré-marital, a educação separada entre meninos e meninas, a intolerância com as práticas sexuais e com os modos de viver a sexualidade que não sejam os reprodutivos.
- 3) Abordagem terapêutica: trata-se daquela que busca “causas” explicativas para as vivências sexuais consideradas “anormais” ou para os “problemas sexuais”. Afirma ser capaz de obter “cura” das pessoas.
- 4) Abordagem religioso-radical: presente em instituições e/ou em escolas religiosas, essa educação da vida sexual e afetiva de homens e mulheres costuma ocorrer em encontros grupais ou individuais, em estudos bíblicos ou em pregações coletivas (missas, cultos).
- 5) Abordagem dos direitos humanos: abordagem envolve o momento atual que aponta para um processo escolar que, em todos os níveis (inclusive nos cursos de formação de educadoras/es), esteja minimamente articulado com políticas públicas que possam combater e minimizar as injustiças e as desigualdades sociais.
- 6) Abordagens dos direitos sexuais: elaborada no sentido generalizado no que concerne às diversas identidades sexuais, a declaração pode ser vista como um documento político, de reivindicações e conquistas, de reconhecimento e respeito aos grupos e/ou sujeitos subordinados.
- 7) Abordagem emancipatória: pressupõe desvendar esses modelos e projetar a ruptura de ordens estabelecidas, na busca de um novo que aponte para uma sociedade nova que estabeleça a igualdade, atendendo a diversidade cultural, como uma nova compreensão da

dimensão sexualidade como parte indissociável dos direitos humanos no processo de construção da cidadania.

- 8) Abordagem *queer*: essa educação poderia começar por se apresentar como perturbadora das “verdades” que definem os campos de produção e reprodução de relações desiguais de poder e de legitimação das hierarquias sexuais e de gênero.

As abordagens apresentadas pela autora permitem identificar múltiplos discursos em torno da educação sexual. Cada abordagem dependerá da formação política, religiosa e da própria visão de mundo das pessoas envolvidas nas decisões sobre a forma de inclusão da temática no currículo. Nos questionamentos sobre o tema na escola, as discussões não se reduzem meramente à transmissão de informações de uma pessoa para outra, mas mobilizam as motivações que cada indivíduo possui, bem como seus conhecimentos prévios, que precisam ser compartilhados e problematizados.

Com relação à educação sexual, afirma-se, nesta tese, a relevância da abordagem denominada por Figueiró (2006) de emancipatória. Segundo a autora, a educação sexual deve ser vista como um caminho no sentido de preparar o educando para viver a sexualidade de forma positiva, saudável e feliz e, sobretudo, para formá-lo como cidadão consciente, crítico e engajado nas transformações de todas as questões sociais ligadas, direta ou indiretamente, à sexualidade (FIGUEIRÓ, 2006, p. 31). No entanto, Louro ressalta que, para isso, a escola enfrenta uma aparente contradição, precisando se equilibrar sobre um fio muito tênue, de modo a, de um lado, incentivar a sexualidade “normal” e, de outro, simultaneamente, contê-la:

É preciso manter a “inocência” e a “pureza” das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique o silenciamento e a negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais (LOURO, 2001, p. 39).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Pluralidade Cultural e Orientação Sexual: Temas Transversais, afirmam que a escola deve tratar da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas, uma questão ampla e polêmica, marcada pela história, pela cultura e pela evolução social (BRASIL, 1998, p. 293).

Como já dito antes, a introdução dos PCNs no cenário educacional brasileiro iniciou oficialmente as discussões sobre a educação sexual, seja por fazer frente à crescente visibilidade das práticas sexuais na mídia, estimulada pelo

crescimento de casos de HIV/AIDS ou pelo crescente número de casos de gravidez na adolescência.

Sobre isso, esse documento afirma que a orientação sexual na escola é um dos fatores que contribui para o conhecimento e valorização dos direitos sexuais e reprodutivos. Estes dizem respeito à possibilidade de que homens e mulheres tomem decisões sobre sua fertilidade, saúde reprodutiva e criação de filhos, tendo acesso às informações e aos recursos necessários para programar suas decisões. Esse exercício depende da vigência de políticas públicas que atendam a tais direitos (BRASIL, 1998, p. 293).

A escola, afirma Louro, “dá lições” de sexualidade cotidianamente, muito além das possíveis sessões de “educação” ou “orientação” sexual prevista no currículo oficial; em consequência, qualquer tentativa de empreender um projeto educacional alternativo implica uma tomada de posição mais ampla: “Caminhar nessa via implica a ampliação da discussão sobre a sexualidade, na escola e fora dela” (LOURO, 1998, p. 45). Porém, apesar da proposta dos PCNs ter sido que esse tema fosse trabalhado transversalmente nas escolas, não foi isso que ocorreu na maior parte delas. Na prática, essa proposta mostrou-se de difícil implementação, aparecendo muito mais como um ideal, como aquilo que deveria ser feito, do que como o que, de fato, é realizado no dia a dia da escola (ALTMANN, 2007, p. 303).

Nessa perspectiva, a discussão sobre a sexualidade tornou-se muitas vezes desafiadora no espaço da escola, uma vez que mesmo estando oficialmente nos PCNs, muitas vezes os estímulos à heteronormatividade estiveram presentes e ações para apoiar os estudantes na tomada de decisões não foram garantidas, por exemplo. Para isso

seria preciso acolher as culturas e os saberes dos jovens, debater e problematizar as representações de feminino e masculino que estão sendo feitas pela mídia, pelas igrejas, pelos discursos jurídicos e, logicamente, pelos estudantes, seus pais e professores (LOURO, 1998, p. 45).

No Brasil, as discussões a respeito de currículo prescrito tiveram relevância em diversos momentos, tal como o da publicação dos PCNs, que, segundo Galian (2014, p. 04), “ressoaram com força junto aos elaboradores de currículos, servindo de guia para a concepção e o desenvolvimento da maioria das propostas curriculares brasileiras”.

Contudo, não são somente os documentos curriculares que importam. A escola participa ativamente dos processos decisórios envolvidos no desenvolvimento do currículo, atuando num campo em que há uma intensa disputa pelo poder de definir o que é considerado relevante para ser ensinado.

O termo currículo “provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, a um percurso que deve ser realizado, e por derivação, a sua representação ou apresentação” (SACRISTÁN, 1998, p. 125). Para este autor, o currículo é um processo social, que se cria e passa a ser experiência através de múltiplos contextos que interagem entre si: sua realidade não se mostra unicamente em suas modelagens documentais – prescrições ou livros-textos –, mas na interação de todos os sujeitos e contextos nele envolvidos (SACRISTÁN, 1998, p. 138). Tomado como um processo, o currículo se organiza em dimensões, assim nomeadas por Sacristán (2000, p.106):

Currículo prescrito: [a dimensão na qual se produz] um documento no qual se estabelece previamente o conteúdo do ensino e sua organização, principalmente para a escolaridade obrigatória.

Currículo apresentado: [o currículo materializado em] materiais [que] têm como objetivo apresentar o currículo ao público a que se destina, com o objetivo de auxiliar em sua implementação.

Currículo em ação: [dimensão na qual] se concretizam as práticas docentes e se destacam alguns resultados. [Envolve] as ações dos professores e também as tarefas escolares elaboradas pelos professores e realizadas pelos alunos.

Currículo realizado: [o] efeito do currículo em ação praticado, que gera uma interação professor/aluno, produzindo efeitos complexos, cognitivos, afetivos, sociais, morais.

Currículo avaliado: os critérios de avaliação objetivados pelos professores ou pela instituição de ensino.

O momento de elaboração curricular de um documento oficial é regulado por questões de cunho político, social, epistemológico, entre outros, que, ao longo dos anos, vão se desenvolvendo a fim de inserir ou retirar discussões e temáticas das pautas do ensino escolar.

Nessa dinâmica, muitas vezes, o que é considerado crucial e importante, em um determinado período, em outro é considerado como não mais relevante. Quantas modificações são realizadas ao longo do tempo e, nessas mudanças, quantas disciplinas ou conteúdos do ensino considerados primordiais já não fazem mais parte dos currículos? Nessa perspectiva, é fundamental que a escola promova

reflexões sobre os projetos que serão desenvolvidos, transversalizando as diversas e necessárias temáticas que muitas vezes foram polemizadas ao longo dos anos, como a educação sexual e gênero, na busca por consolidar uma escola mais inclusiva nos diversos aspectos de seu trabalho.

Santos (2016, p. 153) ressalta que a busca pela inclusão da educação sexual no currículo escolar, no estado de São Paulo e no Brasil, é uma realidade e inúmeros foram os projetos de lei que tentaram incluir a educação sexual no currículo oficial. No entanto, a autora afirma que isso demanda um debate amplo com setores acadêmicos e, sobretudo, com a comunidade escolar e movimentos sociais. Pais, alunas e alunos precisam demarcar seus "lugares de fala" neste debate; infelizmente, como foi ressaltado anteriormente, as implementações curriculares no Brasil não contam com amplo debate e participação civil (SANTOS, 2016, p. 155).

Dessa forma, a escola, no processo de desenvolvimento do currículo real, que resulta da articulação de todas as dimensões antes referidas, assume lugar estratégico, na medida em que se constitui num local potencialmente explicitador e questionador das complexas formas pelas quais as identidades culturais são construídas, articuladas, experienciadas, transgredidas e re-articuladas no âmbito do social (FURLANI, 2007, p. 271).

1.4 A formação continuada dos professores em educação sexual

A formação continuada de um profissional é essencial para aperfeiçoar a qualidade das atividades que desempenha. No caso dos professores e da educação sexual, essa formação representa apoio relevante para o enfrentamento da dinâmica e dos desafios vivenciados em sala de aula em seus diversos aspectos, principalmente no que tange à sexualidade como característica humana, no sentido biológico, mas também nos aspectos culturais e psicossociais. Nesse sentido, torna-se necessário que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema (BRASIL, 2000, p. 123).

Nos PCNs, a formação era tratada como importante e necessária para permitir que o professor estivesse capacitado para o atendimento às demandas dos jovens nesse tema. No entanto, a orientação era para trabalhar a educação sexual

na escola de forma transversal, o que significa envolver o corpo docente em uma abordagem interdisciplinar, ou seja, agregando os diversos saberes pedagógicos e potencializando o diálogo entre eles, explicitando as relações entre as áreas do conhecimento e promovendo, portanto, a transdisciplinaridade. Tudo isso implicava, com urgência, a necessidade de estudos, reflexões, debates e pesquisas, sobretudo a respeito da formação do educador (MOREIRA, 2011; FIGUEIRÓ, 2006).

Algumas pesquisas apontam que os professores da Educação Básica demonstram ter pouca formação para desenvolver projetos de educação sexual e que, ao mesmo tempo, a maioria desses projetos surgem por iniciativa dos próprios docentes. Tal fato pode ser relacionado, inicialmente, ao pouco preparo e conhecimento dos docentes em relação ao tema, por não terem tido acesso e oportunidade de entrar em contato com tais conteúdos específicos durante o período de escolarização, tanto no Ensino Fundamental e Médio, quanto em suas respectivas graduações e possíveis cursos de pós-graduação (SOARES; MONTEIRO, 2019; POLA, 2018).

Aponta-se que algumas ferramentas estão disponíveis como suporte para esses educadores, o que destaca Reis (2016) quando se refere ao Portal do Professor do MEC⁵. Nele, consta, na aba "espaço da aula", conteúdos e abordagens diversas sobre as temáticas que abrangem a educação sexual (Corpo, Relações de gênero, Diversidade sexual e Relacionamentos afetivos e sexuais), que podem contribuir no desenvolvimento de sua prática.

O Portal apresenta uma diversidade de assuntos e materiais que abordam a temática, no entanto, é alvo de críticas pela superficialidade adotada em alguns temas. Além disso, prevê a abordagem transversal, que nem sempre é possível, já que isso esbarra em uma série de fatores, tais como a falta de capacitação dos professores no trato dos Temas Transversais, em especial os que se atrelam às sexualidades (REIS, 2016, p. 152-153). A autora ainda afirma:

A preocupação com o preparo dos professores para a prática da educação sexual escolar é mais do que indispensável, é urgente, e deve se refletir integralmente nos cursos de licenciatura, destinados à formação inicial docente, e na formação continuada destes

⁵ Disponível em:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/buscarColecoesAulas.html?busca=sexualidade&x=16&y=12&tipopesquisa=1&modalidade=&componente=&tema=&uf=&ordem=0&ba=false#resultado>. Acesso em: 15/09/2018.

profissionais. [...] a educação sexual deve compor os planos curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e do Ensino Superior, em uma abordagem que, ao priorizar o pensamento reflexivo do alunado, possa contribuir para a emancipação de crianças, adolescentes e adultos. Uma ação educativa afinada com o respeito às diferenças e aos direitos de todos, pelo fim das desigualdades e dos preconceitos, a favor de uma sociedade mais justa e humanizada (REIS, 2016, p. 160).

Para tanto, é necessário contemplar a educação sexual no projeto político-pedagógico da escola, sendo necessário e indispensável que, concomitantemente, haja uma formação específica para professores e gestores da escola (POLA, 2018, p. 109). “Possivelmente professores que participam de cursos de formação continuada tendem a implementar as contribuições do momento formativo em suas aulas” (OLIVEIRA; SCHUNEMANN; SANTANA, 2017, p. 09).

Ao analisar as contribuições do currículo dos cursos de formação de professoras e professores para a abordagem de temas ligados ao gênero e à sexualidade na Educação Básica, Santos (2016, p. 353) afirma que as abordagens de gênero são configuradas no currículo prescrito e no currículo vivido da formação: “No currículo prescrito, gênero e sexualidade são categorias que não transversalizam o Projeto do Curso, embora tenham lugares garantidos na estrutura curricular, em algumas disciplinas”.

Esse quadro descrito pela autora condiz com muitas realidades escolares, onde a temática está inserida no currículo em ação, em abordagens por vezes previstas, por vezes não, isto é, vão acontecendo de acordo com a dinâmica do dia a dia, em ações usualmente desarticuladas. Nesse sentido, é importante que a prática pedagógica docente para a promoção da justiça curricular, em relação ao tratamento das questões de gênero e sexualidade, situe a necessidade das políticas públicas e da prática pedagógica (institucional) desenvolverem formação continuada (SANTOS, 2016, p. 356).

Algumas instituições de ensino superior desenvolveram iniciativas na criação de cursos de pós-graduação sobre educação sexual. Sobre isso, Furlani (2011, p. 32) afirma que algumas instituições assumiram a abordagem emancipatória em cursos de pós-graduação na área: “a primeira instituição foi a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), que desde 1994, criou o curso de especialização em Educação Sexual”. Hoje, essa abordagem também está presente na formação de pedagogos da UDESC, no Centro de Ciências Humanas e

da Educação (FAED), na disciplina Educação e Sexualidade e no curso de Pedagogia (modalidade presencial e a distância).

Essas iniciativas voltadas à formação em educação sexual, nas instituições de ensino superior, oportunizam aos profissionais possibilidades de qualificação profissional. No entanto, pensando na atuação desses profissionais em escolas de educação básica, Figueiró (2014, p. 66) ressalta que é

importante a possibilidade da Educação Sexual ajudar nas questões biológicas do corpo, na prevenção da gravidez na adolescência, na redução da propagação das DSTs, mas para além desses aspectos, é necessário fazer com que os educadores entendam que a principal razão de desenvolver a Educação Sexual na escola é o direito que a criança e o adolescente têm de conhecer o seu corpo e a sexualidade, com uma visão positiva dessas realidades e porque é necessário rever e transformar as formas de relação afetivo-sexual – que porventura sejam opressoras – entre duas pessoas, sejam elas de sexo diferente, sejam de sexo igual.

Nesse sentido, Hampel (2013) menciona que existe uma fragilidade compreendida entre a autonomia pedagógica relacionada à educação sexual e a relação da abordagem da temática na formação inicial dos professores de forma coesa e reflexiva. Uma vez que não basta simplesmente inserir nos currículos a temática da educação para a sexualidade, pois isso não garantirá, necessariamente, mudanças profícuas no ambiente escolar. É preciso mais do que isso, é preciso preparar todos/as professores/as de forma competente para que possam efetivamente promover as discussões, as problematizações e o respeito da diversidade que tanto se almeja e que o exercício da sexualidade seja visto de forma a não causar mais constrangimentos. Para isso, essas questões devem ser tratadas ainda nos cursos de graduação, fazendo com que os professores tenham uma maior segurança para abordar esses aspectos no contexto escolar (HAMPEL, 2013; LORENZI, 2017).

Concluindo, destacam-se, nas discussões trazidas neste item da pesquisa, as percepções sobre a formação dos professores – inicial e continuada – em educação sexual e a afirmação de sua importância, tratando-se de elemento relevante desde a graduação, especialmente nas licenciaturas, para que se promova o planejamento das escolas e o atendimento às diversas demandas sobre o tema que se apresentam em seu cotidiano.

2 OS CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA: Como trilhamos a investigação

O percurso trilhado nesta investigação se constituiu em diversos encontros, reencontros, sorrisos e abraços, mas também sentimentos de apreensão, vergonha e até esquiva nos momentos de exposição das opiniões dos diversos sujeitos da pesquisa. No entanto, a busca pelas informações foi mais intensa e desafiadora que qualquer empecilho que pudesse atrapalhar o caminho planejado.

Ampliar o conhecimento e entender os debates sobre a sexualidade nas escolas são grandes desafios, mesmo quando se reconhece a importância e a necessidade de se garantir o acesso às informações pertinentes e, principalmente, à proteção de crianças e adolescentes, que por vezes não diferenciam o que é certo ou errado nas questões relacionadas ao seu corpo, sua subjetividade, ou até mesmo nas situações de violência que se apresentam muitas vezes de forma velada ou até mesmo explícita.

A busca pela compreensão das perspectivas expressas pelos sujeitos da pesquisa conduziu à escolha de uma metodologia que permitisse sustentação ao objeto de estudo. Dessa forma, optou-se pela abordagem qualitativa de pesquisa, na sua variante estudo de caso. Para Minayo (1994, p. 21), a pesquisa qualitativa é um tipo de pesquisa que:

Se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Ela supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e situação que está sendo investigada, via de regra, através do trabalho intensivo de campo (LÜDKE e ANDRE, 2013, p. 13).

Sobre o estudo de caso, Yin (2016, p. 65) afirma que representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados. Pode incluir tanto estudos de caso único quanto múltiplos, assim como abordagens quantitativas e qualitativas de

pesquisa. Na perspectiva de Lüdke e André (2014, p. 104), trata-se de uma estratégia de pesquisa, isto é:

O estudo de um caso pode ser simples e específico ou complexo e abstrato e deve ser sempre bem delimitado. Pode ser semelhante a outros, mas é também distinto, pois tem um interesse próprio, único, particular e representa um potencial na educação.

Ainda, os autores asseguram que esse tipo de investigação “deixa aberta a possibilidade de que outras pesquisas possam surgir. E aí está a sua riqueza, ao revelar cenas do cotidiano escolar, ficam abertas as possibilidades de várias leituras desse cotidiano” (LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 104). A escolha por desenvolver um estudo de caso visou possibilitar uma aproximação mais intensa com o contexto de vida das pessoas, o que favoreceu tecer um caminho articulado na busca por responder a pergunta principal da pesquisa: *Como se relacionam as perspectivas sobre a educação sexual presentes nos documentos curriculares do município de Floriano/PI e nas declarações de técnicos da SEMED, gestores, educadores e estudantes?*

Partindo da pergunta definida acima, foram delineadas as seguintes questões de investigação:

- 1) Qual o lugar da educação sexual nos documentos curriculares do município de Floriano, no Piauí?
- 2) Como ela vem sendo implementada ao longo do tempo?
- 3) Quais ações a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), através de seus técnicos e gestores, vem desenvolvendo para a formação/qualificação e apoio aos educadores para lidar com a educação sexual?
- 4) Como os educadores estão abordando a educação sexual na prática pedagógica?
- 5) Qual a importância atribuída ao conhecimento da temática pelos técnicos da SEMED, gestores, educadores e estudantes?

A partir daí, a hipótese levantada neste estudo é que mesmo inserindo-se a educação sexual nos documentos oficiais no Brasil, a princípio com os PCNs em 1998, não se identificará a existência de um processo articulado e com continuidade para que o tema seja colocado em prática e devidamente implantado nas escolas,

consideradas as disputas e tensões envolvidas nos assuntos abordados. Também se espera que essa condição reflita nas percepções dos sujeitos entrevistados, que, a despeito de identificarem a importância da educação sexual, expressarão as dificuldades para enfrentar os desafios de implementá-la no cotidiano escolar. Depois de apresentadas as informações pertinentes ao lócus e aos sujeitos da pesquisa, serão detalhados os procedimentos, os instrumentos e as fontes.

Depois das informações sobre o caso estudado, serão detalhados os procedimentos metodológicos adotados no desenvolvimento da pesquisa, assim como apresentar-se-ão os sujeitos participantes.

2.1 O caso estudado: a cidade de Floriano/PI e o contexto municipal da educação



Figura 1: Praça Coronel Borges – Centro
Fonte: arquivo da autora (2021)



Figura 2: Cais do Porto - Ponto Turístico
Fonte: arquivo da autora (2021)

A cidade de Floriano⁶ é um município brasileiro do estado do Piauí. Situa-se na zona fisiográfica do Médio Parnaíba, à margem direita deste mesmo rio, em frente a cidade de Barão de Grajaú, Maranhão. A cidade fica a 240 km da capital do estado do Piauí, Teresina.

A população estimada em 2018, segundo o IBGE, era de 59.840 pessoas. É importante destacar que o setor de serviços de saúde vem se tornando um grande fator atrativo para o município, que acaba atendendo a população de outras cidades adjacentes.

Historicamente, a cidade de Floriano tem uma reconhecida tradição no setor educacional, desde que, no ano de 1874, criou-se a primeira escola agrícola

⁶ Disponível em: <http://www.floriano.pi.gov.br/floriano.php>. Acesso em: 19/09/2018.

das Américas. A idealização da referida escola foi concretamente realizada como a proposta do agrônomo Francisco Parentes que, com a concordância e aprovação do presidente da província, não demorou a obter a autorização do Imperador para a formalização do início da instalação do Estabelecimento Agrícola de São Pedro de Alcântara: “O seu objetivo era fundar uma Colônia Agrícola com a finalidade de alfabetizar, educar e ensinar uma profissão aos filhos dos escravos beneficiados pela Lei do Ventre Livre” (FILHO, 2005, p. 87).

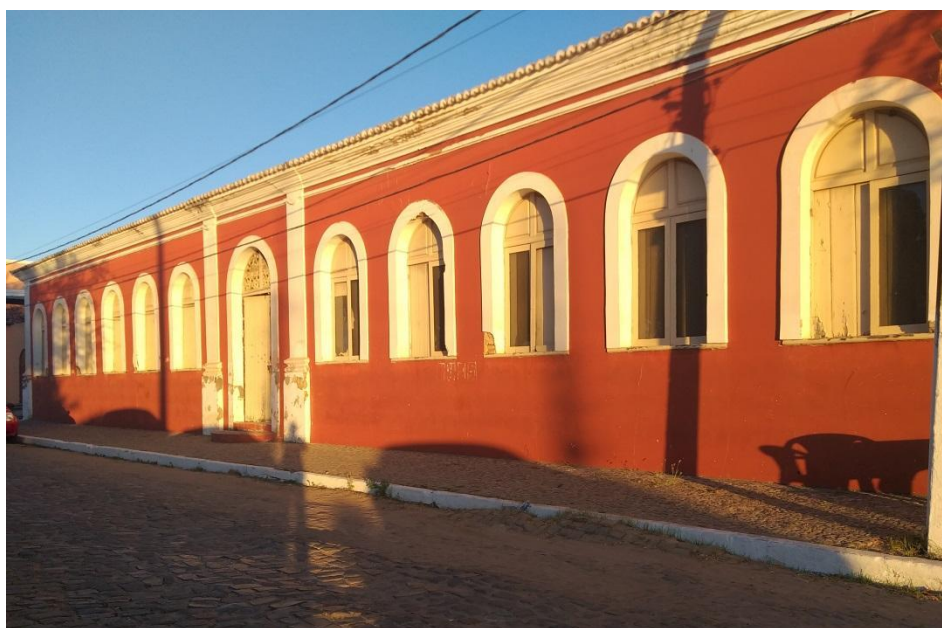


Figura 3: Primeira Escola Agrícola das Américas
Fonte: arquivo da autora (2021)

Nesse sentido, foi definido pelo Decreto Nº 5.302, de 10 de setembro de 1873, e rubricado pelo Imperador, decidindo:

Autorizo a celebração do contrato proposto por Francisco Parentes para a fundação de um estabelecimento rural na Província do Piauí compreendendo as fazendas nacionais denominadas – Guaribas, Serrinha, Mattos, Algodões e Olho d’Água – pertencentes ao departamento de Nazareth, sob as cláusulas que com este baixam, assignadas por José Fernandes da Costa Pereira Júnior, do Meu Conselho, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, que assim tenha entendido e faça executar. Palácio do Rio de Janeiro 10 de setembro de 1873, 52º. Da Independência e do Império. (BRASIL, 1873, p. 708)

Dessa forma, obedecendo à orientação de Francisco Parentes:

Um grande prédio que seria a sede do estabelecimento rural foi construído no interior da Província do Piauí, às margens direitas do rio Parnaíba em terras das fazendas nacionais desmembradas da inspeção de Nazaré. Com sua estrutura dividida em duas alas, uma

masculina e outra feminina, uma inovação para a época, pois se tratava de um internato para ambos os sexos, com a parte masculina sob a direção de um professor e a parte feminina de uma professora⁷. O professor era também o escrivão do estabelecimento de acordo com documentos da época. (FILHO, 2005, p. 87)

Assim, após a instalação do Estabelecimento Rural São Pedro de Alcântara, 23 anos depois, conforme dados do IBGE (2015), a Lei n. 144, de 8 de julho de 1897, estabelece que a vila na qual a escola se encontrava passava à categoria de cidade:

Com o nome de Floriano, em homenagem ao Marechal Floriano Peixoto. Em 1951, Floriano, ainda sendo uma cidade muito pequena, servia de referência, em termos de comércio e educação, para as cidades circunvizinhas. Seu posicionamento geográfico, na região centro-oeste do Piauí e fronteira com o estado do Maranhão, e a oferta de ensino levaram-na ao status de pólo educacional, não só para as cidades do Piauí, como também para algumas do estado vizinho. Porém, em relação ao ensino para crianças, havia grande carência e foi neste intuito que o pároco da cidade, naquela época o padre Pedro da Silva Oliveira, iniciou, em primeiro de março de 1951, uma pequena escola com aulas nos turnos da manhã e da tarde, com o objetivo de atender à demanda da população estudantil, tanto da cidade como do interior e dos municípios circunvizinhos (IBGE, 2015).

Em consonância com os aspectos históricos relacionados à educação no município de Floriano, discorre-se sobre alguns marcos importantes, anteriores à configuração da atual rede de ensino. Dessa forma, verificar-se-á, através das décadas, a expansão da rede de ensino até os dias atuais. Em 1916, segundo Filho (2004, p. 88) é fundado em Floriano, pelo Monsenhor Lindolfo Uchoa, o colégio “24 de Fevereiro”:

Esta escola foi a referência da educação na cidade durante quase duas décadas. Sob a direção do referido Monsenhor, a escola funcionava em regime de internato, somente para o sexo masculino, preparando os jovens florianenses e de várias outras cidades piauienses e maranhenses para os Preparatórios no Liceu Piauiense em Teresina. O Colégio 24 de Fevereiro, sem dúvida, foi um dos principais marcos educacionais na história de Floriano, sendo que muitos dos seus ex-alunos formaram-se em Medicina e Direito, as duas profissões mais prestigiadas da época. Alguns desses profissionais ingressaram na política obtendo sucesso como mandatários municipais sendo que um dos ex-alunos do Colégio 24

⁷Interessante notar a divisão por gênero nas escolas, constância das escolas tradicionais da época e em algumas da atualidade.

de Fevereiro tornou-se posteriormente governador do estado do Piauí.

Até quase o final da década de 1920, segundo o autor, as escolas primárias que funcionavam em Floriano eram particulares. Em 1928, quando era prefeito municipal o farmacêutico Fernando Marques, foi fundada por ele a primeira escola pública da cidade, que recebeu o nome de Grupo Escolar Francisco Parentes. Ela começou a funcionar em um prédio alugado e somente na década seguinte foi construído um prédio próprio, onde a referida escola funciona até os dias atuais (FILHO, 2004, p. 89).

Na década de 1930 fundou-se o “Liceu Florianense”, que foi a primeira escola em nível ginásial da cidade, com professores médicos, farmacêuticos, entre outros profissionais que residiam na cidade e lecionavam disciplinas tradicionais como Matemática, Português, História, Geografia, Francês, Latim, Música e Educação Artística. Ainda em 1930, foi criada a Escola Normal Regional de Floriano, que passou a formar as professoras do ensino primário. Sobre isso, Leite (1952, p. 641) afirma que:

As moças desse tempo aprendiam o que se chamava de prendas domésticas, costurar, bordar e a culinária e tinham como o principal objetivo fazer um bom casamento. Com a Escola Normal, estas jovens passaram a ter uma oportunidade de realizar um trabalho fora de casa, bem como de uma realização profissional.

No ano de 1936, foi criado o Instituto Santa Teresinha, que, em 1938, foi comprado pelo advogado Manoel Sobral Neto, que fez uma profunda reformulação transformando-o em um ginásio e internato que recebeu o nome de Ginásio Santa Teresinha. Foi uma escola marcante na história educacional da cidade ao longo de mais de três décadas, formando jovens do sul do Piauí e Maranhão, que vinham à procura de uma escola de alto nível (FILHO, 2006, p. 90).

Em 1957, foi criado o Ginásio Primeiro de Maio. A característica mais importante desta escola refere-se ao objetivo que assumiu:

Foi uma escola fundada por operários, principalmente da construção civil, para que seus filhos também pudessem fazer um curso ginásial. Foi construído um grande prédio, que era erguido nos feriados e fins de semanas, quando os operários e mestres de obras dedicavam sua folga semanal na construção do belo edifício que hoje é parte importante da arquitetura da cidade. Era uma escola subsidiada com recursos estaduais e federais que tinha a finalidade nobre de educar os filhos dos operários pertencentes ao “Círculo Operário Florianense” (FILHO, 2006, p. 91).

Das escolas mencionadas, está em funcionamento, atualmente, apenas o Ginásio Primeiro de Maio. No decorrer das décadas, houve um crescimento exponencial de escolas públicas e particulares, por isso “a Princesa do Sul”, como também é conhecida a cidade de Floriano, possui uma vasta rede de ensino, constituída desde creches até o ensino superior. Nesse sentido, é importante ainda destacar que, em 2015, os alunos dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram uma nota média de 5.3 no IDEB⁸.



Figura 4: Ginásio Primeiro de Maio
Fonte: arquivo da autora (2021)

Para os alunos dos anos finais, segundo o IBGE (2015), essa média foi de 4.8. Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocava esta cidade na 16ª posição de um total de 224. Considerando a média alcançada pelos alunos dos anos finais, a posição passava a 9ª de 224. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 98.1 em 2010. Isso posicionava o município na 86ª posição entre as 224 cidades do estado e na 1909ª posição entre as 5570 cidades do Brasil (IBGE, 2015).

⁸ Trata-se do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. É calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. As metas estabelecidas pelo Inep são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em: 05/01/2019.

Floriano é a quinta cidade com a maior renda *per capita* do estado, sendo considerada um centro de referência na área de saúde, comércio e educação, esta última com três instituições públicas: um Instituto Federal, uma Universidade Federal e uma Universidade Estadual, além de diversas faculdades particulares. Em relação à Educação Básica, na cidade existem: 58 escolas municipais, 4 estaduais e 17 privadas, com a oferta do Ensino Fundamental; 5 escolas estaduais, 2 federais e 4 privadas, com o Ensino Médio.

2.1.1 A Secretaria Municipal de Educação



Figura 5: Secretaria Municipal de Educação
Fonte: arquivo da autora (2021)

Em 2016, foi elaborada uma Proposta Pedagógica da SEMED de Floriano. Esta proposta foi adequada às Leis nº. 11.114, de 16 de maio de 2005, e nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que instituiu, em 2009, o Ensino Fundamental de nove anos, com matrícula das crianças de seis anos na primeira série.

Dessa forma, a SEMED assegurou aos alunos matriculados nas outras séries a continuação no sistema anterior, ou seja, no Ensino Fundamental de oito anos, até completarem o ciclo, sem perda para esta clientela de educandos. Além desta adequação, foi oferecida a educação escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e desenvolvido o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), para aquelas pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar no tempo certo.

O PPP (FLORIANO, 2016, p. 06) apresentou os programas que foram desenvolvidos nas escolas com a finalidade de viabilizar a melhoria da educação e oferecer ao educando melhores condições de aprendizagem, tais como: o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); o Programa Nacional do Transporte Escolar (PNATE); o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC); o Programa Mais Educação; o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO); o Projeto Um Computador por Aluno (UCA); o Projeto Trilhas; o Palavra de Criança; o Projeto Mais Cultura; e o Projeto Atleta na Escola.

A gestão de 2013 - 2016, segundo o PPP (FLORIANO, 2016, p. 08), era democrática, com decisões compartilhadas, em parcerias com os diversos segmentos da sociedade, tais como: conselho da escola (órgão maior da escola), equipe diretiva (direção, coordenação e professores) e a Associação de Pais e Mestres (pais e comunidade em geral).

2.1.2 Projetos e ações da Secretaria Municipal em 2017-2018

A gestão municipal que se iniciou em janeiro de 2017, disponibilizou à pesquisadora documentos relacionados às ações previstas e realizadas nas escolas. Compuseram o conjunto os seguintes documentos, projetos e atividades, desenvolvidos entre 2017 e 2018:

- 1) Projeto Resgatando Valores;
- 2) Formação da Comissão de Formulação da Proposta Pedagógica Municipal de Reformulação do Currículo da Rede Municipal de Floriano/PI;
- 3) Selo UNICEF Floriano/PI: Edição 2017 – 2020.

Além das atividades relacionadas acima, foi possível elencar os projetos de formação de professores desenvolvidos no mesmo período:

- 4) Formação dos Professores de Matemática (FORMAT);
- 5) Formação dos Professores de Português do 6º ao 9º ano (FORLEITURA);
- 6) PNAIC – ligado à alfabetização, voltado aos professores do 1º ao 3º ano;
- 7) MAIS ALFABETIZAÇÃO – voltado aos professores do 1º ao 2º.

A SEMED realiza um planejamento a cada bimestre. Para isso, são direcionados os estudos por disciplinas e cada grupo de professores possui um coordenador de estudo para, assim, discutir e organizar o plano de trabalho, analisar

ações já realizadas e reajustar o que não foi possível ou o que não obteve êxito em outras ocasiões.

Nesse sentido, as ações de planejamento foram apresentadas através de uma agenda anual (2018) da SEMED⁹, confeccionada para seguir como orientação para as principais atividades mensais durante todo o ano. As ações referentes ao ano de 2018 estão expostas no Quadro 1:

Quadro 1 – Ações planejadas referentes ao ano de 2018

Período	Ações de planejamento
Fevereiro	Semana Pedagógica Formação de Merendeiras, Oficina Pedagógica do Livro Didático Infantil;
Março	Lançamento do projeto Resgatando valores; Caminhada em comemoração ao dia mundial da água, em parceria com a Secretaria Municipal de Meio Ambiente; lançamento do Projeto “Uquinha solidário” ¹⁰
Abril	Oficina sobre autismo, intercâmbio cultura do campo;
Maio	Seminário do PNAIC ¹¹ e Novo Mais Educação;
Julho	Fórum de educação inclusiva; “Meu bairro, minha praça” – ação de revitalização das praças e cuidado com meio ambiente;
Agosto	Oficina de Educação Infantil, Feira de Matemática, II edição do Projeto B.R.O. BRO ¹² – evite queimadas e incêndios, parceria com a Secretaria Municipal do Meio Ambiente.
Setembro	Desfile cívico, Projeto Mundial do dia da árvore, Novo Mais Educação (festival de cultura), ação do Projeto B.R.O.BRO ¹³ ;
Outubro	Sarau de poesia, Jogos Escolares, Gincana Ecológica;
Novembro	Dia D do PNAIC e Sarau literário; Ação do Projeto B.R.OBRO; Apresentação do projeto “Constituição em Miúdos” ¹⁴

⁹ Dados da agenda da gestão escolar 2018 da SEMED – Floriano/PI.

¹⁰ O projeto é uma extensão do UCA (Um Computador por Aluno) implantado pelo Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de intensificar o uso das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) nas escolas, por meio da distribuição de computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino. Disponível em: <http://www.floriano.pi.gov.br/noticia.php?id=76>. Acesso em: 21/09/2018.

¹¹ Com o tema "Ensinar brincando é provocar novas descobertas na construção do conhecimento", o seminário do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, objetivou discutir metodologias diversificadas para o professor usar no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil e no ciclo de alfabetização, que vai até o 3º ano do Ensino Fundamental I, no segundo ciclo 2017-2018. Disponível em: <http://www.floriano.pi.gov.br/noticia.php?id=413>. Acesso em: 21/09/2018.

¹² B.R.O BRO: expressão utilizada como referências aos meses de altas temperaturas (SetemBRO, OutuBRO, NovemBRO e DezemBRO).

¹³ Projetos foram realizados nas Escolas Raimundinha Carvalho, Câmara Junior, Getúlio Vargas. Disponível em: <http://www.floriano.pi.gov.br/noticias.php?pesquisa=&pag=4> Acesso em: 01/02/2019.

¹⁴ Uma iniciativa que visa levar às escolas o estudo da Constituição de uma forma didática e próxima da realidade dos estudantes. Floriano foi a primeira cidade do Piauí a executar tal proposta.

2.1.3 Projetos e ações da Secretaria Municipal de Educação em 2019

Em janeiro de 2019, as atividades da SEMED se iniciaram com o Encontro dos Gestores das Escolas Municipais¹⁵. O objetivo desse evento era apresentar e discutir a Proposta Curricular Municipal, de acordo com as orientações da BNCC. A Proposta vinha sendo elaborada desde maio de 2018 por um grupo de redatores, professores, gestores e coordenadores.

Na formulação das ações, um dos projetos contemplados para o ano de 2019 foi o “Escola de Pais”, que busca a integração da família no ensino e aprendizagem dos alunos e o envolvimento em atividades promovidas pelo município.

Em fevereiro, ocorreu a III Semana Pedagógica da Rede Municipal de Ensino¹⁶, com o tema “Construindo ações inovadoras para uma aprendizagem de resultados”. Dentre as discussões e projetos discutidos nesse evento, destaca-se a apresentação do projeto “Constituição em Miúdos” aos professores e gestores municipais.

Em abril, a SEMED lançou uma consulta pública sobre a nova proposta curricular da rede municipal de ensino de Floriano, que teve como objetivo garantir a participação da população na construção das estratégias para alcançar os objetivos educacionais para a Educação Básica, definidos na BNCC.

Em maio, a Secretaria Municipal de Desenvolvimento e Assistência Social de Floriano promoveu, em parceria com a SEMED, um ciclo de palestras pelo Dia Nacional de Enfrentamento ao Abuso e Exploração Sexual¹⁷.

Em julho, as Secretarias de Educação, Saúde e Desenvolvimento e Assistência Social realizaram uma reunião intermediária obrigatória de apresentação do Relatório de Meio Período e do Plano de Ação dos Indicadores do Selo UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância (Edição 2017-2020), bem como os avanços ocorridos nas políticas públicas voltadas às crianças e aos adolescentes do município.

¹⁵ Reunião realizada para apresentação da proposta curricular para o município de Floriano. Disponível em: <http://www.floriano.pi.gov.br/noticia.php?id=813>. Acesso em: 24/01/2019.

¹⁶ III Semana Pedagógica. Disponível em: <http://www.floriano.pi.gov.br/noticia.php?id=826>. Acesso em: 04/04/2019

¹⁷ Esse dia dá visibilidade a um crime bárbaro que chocou o Brasil, em 1973, quando a menina Araceli Cabrera Sanches, de apenas oito anos de idade, no Espírito Santo, foi sequestrada, drogada, espancada, estuprada e morta por membros de uma tradicional família capixaba. O crime ficou impune. Disponível em: <http://www.justica.pr.gov.br/Noticia/18-de-maio-Dia-Nacional-de-Combate-ao-Abuso-e-Exploracao-Sexual-de-Crianças-e-Adolescentes> Acesso em: 14/12/2020

No mês de novembro, realizou-se uma capacitação de professores, gestores e coordenadores para a implementação da última versão do documento da BNCC, na rede municipal de ensino de Floriano.

2.1.4 Projetos e ações da Secretaria Municipal de Saúde em 2020¹⁸

Em março de 2020, a Secretaria Municipal de Saúde (SMS) promoveu o mês de Prevenção da Gravidez na Adolescência. Essa ação é importante e deveria ser mais detalhada, especialmente por ter se voltado às escolas do município. As ações previstas na ocasião de análise da agenda, para o ano de 2020, indicavam, a partir do mês de abril, atividades nas escolas, assim como ações coletivas presenciais relacionadas ao planejamento, palestras e eventos na cidade. Entretanto, elas foram suspensas em virtude da pandemia de Covid-19, que trouxe não somente para a realidade local, mas para o mundo todo, um momento de reclusão e distanciamento como forma de redução da disseminação do vírus e de suas consequências.



*Figura 6: Evento sobre gravidez na adolescência
Fonte: ASCOM - Floriano/PI*

¹⁸Esse tópico não diz respeito à ação da SEMED, mas trata de uma ação importante relacionada à temática da pesquisa.

2.2 As Escolas Municipais: o lugar da pesquisa

Como mencionado anteriormente, a escolha do local e dos sujeitos da pesquisa se deu pela familiaridade da pesquisadora com o contexto social, político e educacional, no qual atuou ao longo dos anos como enfermeira e docente, na maior parte do tempo lidando com as questões da adolescência.

Atualmente, a Secretaria Municipal de Educação de Floriano¹⁹ tem como meta a promoção da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, “objetivando uma educação de qualidade voltada para o desenvolvimento integral das potencialidades do aluno e o despertar para a pesquisa, para a cidadania e para o exercício profissional” (SEMED, 2017).

Com relação às escolas municipais, da totalidade de 58, 32 são da zona urbana e 26 estão na zona rural, conforme consta na Tabela 2:

Tabela 2 – Relação das escolas municipais de Floriano/PI em 2019

Nº	Escolas da zona urbana	Escolas da zona rural
01	Escola Municipal Antonio Guilherme	Escola Municipal Mariano Jose Avelino
02	Escola Municipal Antonio Nivaldo	Escola Municipal Alexandre Nunes de Almeida
03	Escola Municipal Antonio Waquim	Escola Municipal Francisco Carneiro Leão
04	Escola Municipal Area Leao	Escola Municipal Socorro Araújo
05	Escola Municipal Camara Junior	Escola Municipal Sagrado Coração de Jesus
06	Centro de Educação Infantil Profa. Solimar Alencar Lima	Escola Municipal Maestro Cordeiro
07	Centro De Educação Infantil Prof. Neuza de Matos Gualberto	Escola Municipal Joao Goncalves Filho
08	Escola Municipal Dom Edilberto	Escola Municipal Lourdinha Mendes
09	Escola Municipal Dona Aleluia	Escola Municipal 08 de Julho
10	Escola Municipal Dorinha Carvalho	Escola Municipal Luis Crispiniano
11	Escola Municipal Eduardo Carvalho Neiva	Escola Municipal Hermes Pacheco
12	Escola Municipal Eleuterio Rezende	Escola Municipal Sergio Jose de Sousa
13	Escola Municipal Frutuoso Pacheco	Escola Municipal Leonidas Nunes de Almeida
14	Escola Municipal Getulio Vargas	Escola Municipal Aldenira Nunes
15	Escola Municipal Marcos dos Santos	Escola Municipal Socorro Goes e Silva

¹⁹Dados do site da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <http://www.floriano.pi.gov.br/educacao.php> Acesso em: 05/01/2019.

	Parente	
16	Escola Municipal Marenice Attem	Escola Municipal Hermogenes Soares
17	Escola Municipal Maria do Carmo Guida de Miranda	Escola Municipal Mundico Castro
18	Escola Municipal Maria do Socorro Coelho	Escola Municipal Thermutes Pontes
19	Escola Municipal Municipal Jose Francisco Dutra	Escola Municipal Santo Expedito
20	Escola Municipal Naila Bucar	Escola Municipal Mariano Vicente da Silva
21	Escola Municipal Odorico Castelo Branco	Escola Municipal Benedito Rodrigues da Silva
22	Escola Municipal Padre Pedro Barroso	Escola Municipal Manoel Amancio
23	Escola Municipal Padre Pedro da Silva Oliveira	Escola Municipal Antonio Ferreira do Nascimento
24	Escola Municipal Prof. Iracema Miranda	Escola Municipal Eng. Jose Lins de Albuquerque
25	Escola Municipal Professor Barjona Lobao	Escola Municipal Pedro Vieira de Sousa
26	Escola Municipal Professor Binu Leao	Escola Municipal Novo Papa Pombo
27	Escola Municipal Professor Freire	
28	Escola Municipal Professora Antonieta Castro	
29	Professora Francisquinha Silva	
30	Escola Municipal Raimundinha Carvalho	
31	Escola Municipal Raimundo Neiva	
32	Escola Municipal Ribamar Leal	

Fonte: <http://www.floriano.pi.gov.br/escolas.php>

Com base na relação das escolas e após a autorização da gestão municipal, iniciou-se uma série de visitas a essas unidades, para que fosse possível selecionar aquelas nas quais se desenvolveria a pesquisa. Estas deveriam oferecer o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano e, entre as escolhidas, precisariam constar escolas da zona urbana e da zona rural, pela importância de se contemplar as duas realidades.

As visitas foram realizadas durante o mês de 2018. Nelas, foi possível conhecer um pouco da realidade de cada escola e, dessa forma, efetuar a escolha das que estivessem dentro dos critérios anteriormente apontados. De acordo com as escolhas das diretorias das escolas, foram apontados os participantes da pesquisa, que demandou a realização de encontros com educadores, coordenadores, diretores

e alunos, no horário de intervalo das aulas ou em outras ocasiões estabelecidas pela direção.

No total, foram visitadas sete escolas, sendo cinco da zona urbana e duas da zona rural. Em cada uma delas estabeleceu-se um diálogo com diretores e coordenadores que, na sua totalidade, se dispuseram a participar do estudo. É importante mencionar que as pessoas de todas as escolas visitadas foram bastante atenciosas e prestativas, demonstrando satisfação com a possibilidade de participar da pesquisa, que consideraram de grande relevância para que se estabelecesse essa aproximação com os jovens a respeito da temática em questão.

Nas visitas, além das informações sobre a estrutura física, o trabalho realizado e os projetos desenvolvidos, foi possível conhecer alguns professores e alunos. Dessa forma, realizou-se uma primeira aproximação em relação às formas pelas quais as escolas vêm ou não se posicionando em relação à Educação Sexual. Nesse momento preliminar, foram identificados muitos problemas e desafios. A partir daí, elencaram-se as escolas que comporiam a amostra da pesquisa, isto é, escolas em que se obteve uma maior disponibilidade para as entrevistas, entre os interlocutores. Totalizaram-se três escolas (uma na zona rural e duas na zona urbana), que serão descritas a seguir.

2.2.1 Escola Municipal ¹²⁰

A primeira escola, localizada na zona urbana, funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno, atendendo os anos finais do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano – cerca de 125 alunos –, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) – com 88 alunos – e o público da Educação Especial – com 13 alunos. Além disso, dispõe de: laboratório de informática (com acesso à internet), biblioteca, pátio coberto, pátio descoberto e banheiro adequado ao uso de alunos com deficiência. Conta ainda com cinco salas de aula climatizadas e sem adaptação para alunos com deficiência.

Sobre os profissionais da educação que nela atuam, a escola dispõe de uma diretora, uma coordenadora pedagógica e vinte professores, sendo dois deles com formação em educação especial.

²⁰ Dados referentes ao ano de 2020, disponível em: www.qedu.org.br/escola e no catálogo das escolas INEP: www.idebescola.inep.gov.br/ Acesso em: 05/2021.

A escola oferece atividades complementares e compartilha espaços para atividades de integração com a comunidade.

2.2.2 Escola Municipal 2²¹

A segunda escola, também localizada na zona urbana, funciona nos períodos matutino e vespertino, atendendo os anos iniciais do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano – com 162 alunos – e os anos finais, do 6º ao 9º ano – com 161 alunos. Dentre os estudantes, oito apresentam deficiências. Ademais, a escola dispõe de: laboratório de informática (com acesso à internet), pátio coberto e banheiro adequado ao uso dos alunos com deficiência. Conta ainda com sete salas de aula, também sem adaptações para os estudantes com necessidades especiais.

No quadro de profissionais da educação, a escola dispõe de uma diretora, uma coordenadora pedagógica e dezenove professores, sendo dois deles com formação em Educação Especial, um com formação em Educação Indígena e três em Relações Étnico-raciais.

A escola oferece atividades complementares e compartilha espaços para atividades de integração com a comunidade.

2.2.3 Escola Municipal 3²²

A terceira escola, localizada na zona rural, funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno. Atende os níveis da Creche – com 11 alunos –, Pré-escola – com 21 alunos –, Anos iniciais do 1º ao 5º ano – 36 alunos –, Anos finais do 6º ao 9º ano – 60 alunos – e Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial – 16 alunos. Além disso, dispõe de: laboratório de informática (sem acesso à internet), sala de recursos multifuncionais, biblioteca, pátio coberto, pátio descoberto, quadra de esportes descoberta e área verde. Possui, também, sete salas de aula, sem adaptação para alunos com deficiência. Duas de suas turmas são multi (turma unificada, multi-etapa ou de correção de fluxo).

²¹ Dados referentes ao ano de 2020, disponível em: www.qedu.org.br/escola e no catálogo das escolas INEP: www.idebescola.inep.gov.br/. Acesso em: 05/2021.

²² Dados referentes ao ano de 2020, disponível em: www.qedu.org.br/escola e no catálogo das escolas INEP: www.idebescola.inep.gov.br/. Acesso em: 05/2021.

No quadro de profissionais da educação, a escola dispõe de uma diretora, uma coordenadora pedagógica e dezessete professores, sendo que dois deles têm formação em educação especial.

A Escola oferece atividades complementares e compartilha espaços para atividades de integração com a comunidade.

Escolhidas as escolas, suas diretoras foram informadas, para que fossem possibilitadas as visitas e, assim, pudesse se estabelecer um diálogo inicial com os possíveis interlocutores da pesquisa. Buscou-se obter o aceite e/ou a autorização para a sua participação. Para que não houvesse mudança na rotina das escolas, após o aceite para participação, foram aproveitados os horários permitidos pelas direções, que organizaram locais reservados para a realização das entrevistas, permitindo o acolhimento dos participantes e favorecendo, assim, a criação de um ambiente de confiabilidade e confidencialidade.

2.3 Os participantes: As vozes da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em três escolas públicas municipais de Ensino Fundamental da cidade de Floriano/PI, contando com a participação de gestores, educadores, coordenadores, estudantes e técnicos da SEMED. Mais especificamente, foram ouvidos sujeitos ligados à SEMED, às duas escolas da zona urbana e à da zona rural.

Para a participação na pesquisa, estabeleceram-se alguns critérios, que assim foram definidos: aos profissionais da educação, que atuassem na SEMED e nas escolas, na função de diretores, coordenadores e professores do 8º e 9º ano. Essas escolhas se justificam porque comumente são introduzidos os assuntos sobre os aspectos biológicos inerentes à mudanças corporais e reprodução nessa etapa do Ensino Fundamental, o que, em tese, cria condições para o diálogo sobre as questões voltadas à sexualidade; além disso, os participantes deveriam aderir voluntariamente à pesquisa e terem disponibilidade para colaborar com a partilha de informações relevantes para o estudo. Com relação aos estudantes, eles precisavam estar cursando o 8º ou 9º ano, deveriam aceitar participar da pesquisa e terem disponibilidade para contribuir com os dados. No caso dos menores de idade, foi solicitada autorização dos pais ou responsáveis. Já os critérios de exclusão na pesquisa foram: não responder ao contato com o aceite à realização da pesquisa, não assinar o Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (TCLE) e/ou a

autorização dos pais (para os estudantes menores de idade) e não terem disponibilidade para a entrevista.

Os sujeitos participantes do estudo foram esclarecidos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, procedimentos metodológicos e possíveis contribuições dela decorrentes. Foram informados também que poderiam desistir da participação, diante de algum desconforto e/ou impossibilidade. Buscou-se, assim, atender os seus direitos, produzindo-se um TCLE contendo todas as informações necessárias a respeito da pesquisa. Após a leitura do documento, os sujeitos que concordaram puderam assinar o termo, em duas vias, e receberam uma cópia.

Os participantes foram esclarecidos a respeito da importância das informações fornecidas por eles e do seu uso unicamente voltado para fins de discussão científica; garantiu-se, ainda, o sigilo e a confidencialidade.

O Quadro 2 buscou traçar o perfil profissional dos 16 educadores envolvidos na pesquisa. Nesse sentido, reconhecem-se aspectos pertinentes à formação no nível da graduação e pós-graduação, assim como a área e os espaços de atuação profissional nos quais estão inseridos.

Quadro 2 – Descrição dos participantes da pesquisa – Educadores

Identificação	Graduação	Pós-Graduação	Cargo/disciplinas ministradas
T1	Pedagogia	Especialização em Gestão Escolar, Docência e Libras, Educação Especial	Técnico(a) SEMED
D1	História /Filosofia	Especialização em Gestão Escolar	Diretora 1
D2	Licenciatura Letras Português	Especialização em: Metodologia de Língua Português e Literatura, Libras com docência do Ensino Superior, Gestão Educacional em Rede	Diretora 2
D3	Pedagogia	Especialização em Educação Especial	Diretora 3
T2	Graduação em Letras Português	Especialização em Gestão Escolar	Técnico(a) SEMED
C1	Matemática	-	Coordenadora 1
C2	Pedagogia	Especialização em Administração e Supervisão Escolar	Coordenadora 2
C3	Licenciatura em Normal Superior; Matemática e Espanhol	Especialização em Gestão Educacional em Rede	Coordenadora 3

P1	Licenciatura em Ciências	Especialização em Gestão Ambiental	Ciências e Geografia
P1	Licenciatura em História	-	História e Geografia
P1	Licenciatura Plena em Computação	Libras com Docência do Ensino Superior	Informática em cooperação com as demais disciplinas
P2	Licenciatura em Inglês	Gestão Escolar	Inglês e Religião
P2	Licenciatura em História	Educação Integral	História
P2	Licenciatura em Biologia	Especialista em Saúde do Escolar	Ciências e Geografia
P3	Licenciatura Plena em Educação Física	Educação Física e Saúde	Educação Física/ Artes e Religião
P3	Licenciatura em Biologia	Gestão e supervisão escolar	Ciências

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

O Quadro 3 traz informações sobre os 12 estudantes que participaram do estudo.

Quadro 3 – Descrição dos participantes da pesquisa – Estudantes

Identificação	Gênero	Idade	Série cursada
Aluna 1	F	15	9 ano - 1
Aluno 2	M	14	9 ano- 1
Aluna 3	F	14	9 ano - 1
Aluna 4	F	14	8 ano - 1
Aluna 1	F	15	9 ano - 2
Aluna 2	F	15	9 ano - 2
Aluno 3	M	14	9 ano - 2
Aluna 4	F	15	9 ano - 2
Aluna 1	F	14	8 ano - 3
Aluno 2	M	14	9 ano - 3
Aluno 3	F	14	8 ano - 3
Aluna 4	F	14	9 ano - 3

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

No total, foram entrevistados 28 sujeitos, que contribuíram neste estudo com suas impressões sobre o que reconhecem como desafios vivenciados no seu cotidiano.

Para a preservação do anonimato dos sujeitos, considerando os princípios da ética em pesquisa, estabeleceu-se, para a sua identificação, as letras referentes à sua função na escola, isto é: para Técnico da SEMED (T); diretor (D); coordenador (C); e para os professores (P). Aos professores foi adicionada a disciplina que cursam na escola. Para os estudantes, a identificação foi relacionada ao gênero, à série cursada e à escola em que está matriculado. Para os sujeitos que atuam nas escolas, além dessas formas de identificação, somaram-se os números 1 e 2 no caso das escolas da zona urbana e, para a escola da zona rural, o número 3.

2.4 Procedimentos e fontes

A pesquisa foi desenvolvida através da análise documental e de entrevistas semiestruturadas.

A análise documental, segundo Lüdke e André (2014, p. 45) constitui uma “técnica valiosa de abordagem dos métodos qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras fontes, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. As autoras discorrem sobre a importância dos documentos, principalmente nessa fase de exploração da temática da pesquisa, quando afirmam que eles:

Constituem, também, uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LÜDKE E ANDRÉ, 2014, p. 45).

Para Richardson (*et al.*, 2011, p. 230), esse procedimento de pesquisa “consiste em uma série de operações que visam estudar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionados”. Configura-se como fase de grande relevância, pois nela os documentos são estudados e analisados de forma minuciosa: “O pesquisador descreve e interpreta o conteúdo das mensagens, buscando dar respostas à problemática que motivou a pesquisa e, assim, corrobora com a produção de conhecimento teórico relevante” (SILVA *et al.*, 2009, p. 6).

As fontes para análise documental e as informações que embasaram a pesquisa surgiram a partir da busca de documentos de produção federal, diretamente ligados às discussões sobre a temática educação sexual, assim como os documentos produzidos no âmbito da SEMED da cidade de Floriano/PI. Esses materiais foram acessados em acervos online e nos sites oficiais dos órgãos envolvidos com a produção desses documentos.

Segundo Lüdke e André (2014, p. 45), os documentos para análise podem ser:

Quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares.

Dessa forma, foram identificados documentos que tratam das discussões sobre a inclusão, permanência ou retirada da temática "educação sexual" no currículo das escolas. São eles:

- 1) Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 – que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;
- 2) Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 – que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;
- 3) Resolução nº 7, de 14 de Dezembro de 2010;
- 4) LEI Nº 13.005/2014. Plano Nacional de Educação (2014 – 2024);
- 5) Síntese da contribuição dos estados no processo de elaboração da BNCC;
- 6) Posicionamento conjunto do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) sobre a segunda versão da BNCC;
- 7) Registros das audiências públicas estaduais para o debate sobre a terceira versão da BNCC;
- 8) Versão homologada da Proposta Curricular do Estado do Piauí;

Com relação à SEMED, a busca pelos materiais se deu no site institucional²³ da prefeitura de Floriano/PI, na página da secretaria em questão, com

²³Disponível em: www.floriano.pi.gov.br/educacao.php. Acesso em: 14/09/2018.

a finalidade de identificar os documentos oficiais – como portarias, projetos, diretrizes, normativas e até mesmo notícias de atividades nas escolas – relacionadas à educação sexual. Observou-se, no *link* de notícias, que as mesmas não estavam separadas por secretarias, o que dificultou inicialmente a busca. Além disso, a primeira notícia do site foi postada em 22 de setembro de 2017, ou seja, não existiam informações das gestões anteriores.

Dessa forma, prosseguiu-se com a busca, realizando uma visita ao local, sendo a primeira no mês de maio de 2018. Previamente, foi agendada uma conversa de reconhecimento com a coordenadora de ensino da zona urbana e com uma coordenadora escolar. Essa visita oportunizou o acesso a alguns documentos relacionados às ações realizadas nas escolas da rede municipal no período da sua gestão, a partir de 2017, incluindo documentos, projetos e atividades que foram realizadas neste período.

Após o reconhecimento do local, para a realização da pesquisa foi agendada uma reunião com o Secretário Municipal de Educação em exercício, para que se pudesse apresentar o projeto e, assim, obter a autorização para a pesquisa nas escolas. A reunião não aconteceu devido a mudanças na agenda do secretário, mas a documentação foi deixada para ser apreciada e, dessa forma, conseguir a autorização. Posteriormente, iniciaram-se as visitas às escolas.

Para atender aos objetivos relacionados à percepção sobre a educação sexual por parte dos técnicos da SEMED, gestores, educadores e estudantes, optamos pelas entrevistas.

Com relação às entrevistas, a opção foi pelo tipo semiestruturado, que, segundo Trivinos (2010, p. 145), “é um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta de dados”. Ela permite, para o pesquisador, a opção de ampliar a discussão, tendo como reorganizar os conteúdos previstos no roteiro, de acordo com a dinâmica da entrevista. É possível exercer certo tipo de controle sobre a conversação, embora se permita ao entrevistado alguma liberdade (CALEFE e MOREIRA, 2008, p. 169).

A entrevista semiestruturada é, ainda, considerada por Lüdke e André (2014, p. 40) “o tipo mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz em educação. É aquela que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias

adaptações”, o que é bastante oportuno, pois permite a escuta sensível das vozes de quem está vivenciando a realidade em investigação.

As entrevistas iniciaram-se em outubro de 2018, e foram sendo realizadas conforme o agendamento com as diretoras das escolas, após visita prévia a cada uma delas, na qual foi apresentado o projeto. Foram visitadas sete escolas, sendo cinco da zona urbana e duas na zona rural. No entanto, para efetivação das entrevistas foram escolhidas três escolas (uma na zona rural e duas na zona urbana). Essa escolha – que se justificou pela importância de se contemplar as duas realidades – e a definição de quais seriam elas, se deu de acordo com as deliberações da diretoria, assim como a disponibilidade dos sujeitos da pesquisa, já que a mesma dependia de encontros com educadores, coordenadores, diretores e alunos, no horário de intervalo das aulas.

As entrevistas tiveram uma duração entre 30 e 40 minutos e foram realizadas entre março e junho de 2019. Foram gravadas em áudios, para que fosse possível aproveitar ao máximo o conteúdo das falas de cada entrevistado, bem como de suas reações, algo que não seria possível de outra forma.

A gravação foi autorizada previamente pelos participantes e/ou por seus responsáveis, que assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), no qual se explicitavam os objetivos da pesquisa, a importância da sua contribuição e, também, a possibilidade de sua retirada do processo em qualquer momento, se assim desejassem.

Optou-se pela gravação levando em conta o que apontam Calefe e Moreira, (2008, p. 181):

Antes de tudo, o pesquisador tem que tomar uma decisão sobre a maneira de registrar a entrevista, embora sejam possíveis mudanças à medida que a relação se desenvolve e as barreiras são vencidas. O professor/pesquisador pode considerar três possibilidades: a) utilizar o gravador durante toda a entrevista; b) Fazer anotações à medida que a entrevista se desenvolve e c) fazer anotações dos principais aspectos após o término da entrevista.

No percurso metodológico, foram realizadas atividades de campo, nas quais foram observados eventos inerentes às discussões sobre educação sexual no município, como as que aconteceram na comissão de formulação da proposta pedagógica municipal e reformulação do currículo da rede municipal de Floriano/PI e

outras atividades do município relacionadas à educação sexual. Dessa forma, foi possível vivenciar algumas atividades realizadas no município e reunir elementos para a pesquisa.

Assim, foi possível reunir elementos do contexto para embasar as análises dos documentos e as discussões com os sujeitos da pesquisa, identificando os conflitos e tensões existentes nos debates, mas também as estratégias adotadas para as resoluções dos problemas que envolvem a educação sexual.

O recorte temporal da pesquisa começou no ano de 2008, por ser considerado um período intermediário entre a inserção da temática nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, e sua efetiva materialização em ações nos espaços escolares. Como término do recorte escolheu-se o ano de 2018, quando a discussão para a implementação da última versão da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental já avançava nos municípios e estados brasileiros, ainda que em ritmos distintos.

É importante lembrar que os PCNs destacam a importância da inclusão de diversos temas no currículo escolar, promovendo, assim, a transversalidade que diz respeito à possibilidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados – aprender sobre a realidade e as questões da vida real –, aprender na realidade e da realidade (BRASIL, 1998, p. 27).

Os PCNs foram criados para orientar o trabalho escolar em suas escolhas de conteúdos a serem trabalhados e em seu método de abordagem nas salas de aula em todo o país. O documento ressalta a importância da introdução de temas transversais para a ampliação da contextualização dos alunos no ambiente familiar, escolar e social mais amplo, no caso em questão, naquilo que se refere à orientação sexual. Nesse sentido, é pertinente afirmar que o documento assume que:

A Orientação Sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção ocorre em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual, de cunho psicoterapêutico e enfocando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade. Diferencia-se também da educação realizada pela família, pois possibilita a discussão de diferentes

pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de determinados valores sobre outros (BRASIL, 1998, p. 24).

O estabelecimento do ano de 2018 como limite do recorte temporal da pesquisa, portanto, visou contemplar a expressão dos debates em torno da última versão da BNCC, quando os temas relacionados à educação sexual foram excluídos do documento. Vale destacar que se alega como principal objetivo da BNCC promover a equidade na educação, na medida em que garantiria aos alunos o acesso ao mesmo conteúdo nas escolas de todo o país e, com isso, a reversão da histórica situação de exclusão social de amplas parcelas da população escolar. Esse fato, entretanto, não impediu que questões sensíveis, como as ligadas à sexualidade e gênero, fossem deixadas de lado em um documento orientador dos currículos em todo o país (BRASIL, 2017).

Sobre a retirada dessas questões da BNCC, Nascimento e Chiaradia (2017, p. 108) ressaltam que:

Entre um Plano [Nacional de Educação] e outro, a sexualidade perdeu seu caráter educativo, ficando restrita ao controle da violência sexual. Observamos, também, que todas as questões de gênero foram retiradas do Plano Nacional. Como efeito, quando se constrói a nova base nacional curricular, chamada Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desenvolvida a partir do novo plano, ficou fácil retirar o tópico orientação sexual, pois tal tema não faz mais parte do escopo da educação escolar.

Feitas as escolhas metodológicas, as informações levantadas e os dados produzidos foram organizados, descritos e analisados a partir das transcrições das falas, da releitura do material, da organização e da classificação dos relatos, correlacionando fatos e destacando as narrativas mais marcantes, retirando delas o seu significado. Nesse sentido Ludke e André, (2014, p. 20) orientam que:

Depois de organizar os dados, num processo de inúmeras leituras e releituras, o pesquisador pode voltar a examiná-los para tentar detectar temas e temáticas mais frequentes. Esse procedimento, essencialmente indutivo, vai culminar na construção de categorias ou tipologias.

Ao realizar a leitura das entrevistas, foi possível identificar elementos que possibilitaram categorizar as informações anteriormente agrupadas, para que pudéssemos compreender em que medida o tratamento para a educação sexual nas escolas estava sendo abordado no município, segundo a percepção dos sujeitos da

pesquisa. A construção de categorias não é tarefa fácil, como discorrem Lüdke e André (2014, p. 20):

Elas brotam, num primeiro momento, do arcabouço teórico em que se apoia a pesquisa. Esse conjunto inicial de categorias, no entanto, vai ser modificado ao longo do estudo, num processo dinâmico de confronto constante entre teoria e empiria, o que origina novas concepções e, conseqüentemente, novos focos de interesse.

Diante das informações obtidas junto às fontes, utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2011). Sobre isso, o autor afirma:

O termo análise de conteúdo designa um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Em acréscimo a definição acima, Oliveira (2008) comenta que a análise de conteúdo permite:

Os acessos a diversos conteúdos, explícitos ou não, presentes em um texto, sejam eles expressos na axiologia subjacente ao texto analisado; implicação do contexto político nos discursos; exploração da moralidade de dada época; análise das representações sociais sobre determinado objeto; inconsciente coletivo em determinado tema; repertório semântico ou sintático de determinado grupo social ou profissional; análise da comunicação cotidiana seja ela verbal ou escrita, entre outros (OLIVEIRA, 2008, p.570).

Nesse sentido, Bardin (2011) organiza a análise em três fases: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados; e inferência e interpretação.

A primeira fase consiste na organização do material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Sumariamente, trata-se da organização propriamente dita por meio de quatro etapas: (1) leitura flutuante, que consiste no estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento em que se começa a conhecer o texto; (2) escolha dos documentos, isto é, a demarcação do que será analisado; (3) formulação das

hipóteses e dos objetivos; (4) referenciação dos índices e elaboração de indicadores.

A segunda fase diz respeito à exploração do material com a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registro (unidade de significação a codificar, corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando a categorização e a contagem frequencial) e das unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro). Esta é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao *corpus* (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Desse modo, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase (BARDIN, 2011).

A terceira fase é o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. É aqui que ocorre a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais, trata-se do momento da intuição, da análise reflexiva e crítica.

A quarta fase, envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise (BARDIN, 2011).

Nesse sentido, os dados da pesquisa foram inicialmente organizados a partir do material coletado nos documentos e na transcrição das falas nas entrevistas, buscando, desta forma, realizar as leituras, identificando o que foi relevante na sua totalidade. Nesse sentido, buscou-se compreender os detalhes estabelecidos, mesmo que, ainda de forma sutil e tímida, num encontro entre a busca pelas questões estabelecidas para a pesquisa e as concepções estabelecidas pelos partícipes na conexão firmada com a pesquisadora.

Após esse processo, foi realizada a categorização abaixo apresentada, com base na recorrência de elementos, que foram assim reunidos:

- 1) O lugar atribuído à educação sexual nos documentos curriculares;
- 2) Escolhas da secretaria municipal de educação e das escolas para o diálogo sobre educação sexual com os estudantes;
- 3) A educação sexual e a sua importância para gestores e educadores;
- 4) A importância atribuída às formações continuadas em educação sexual;
- 5) Abordagem da temática nas escolas na perspectiva dos estudantes.

A análise dos dados foi organizada segundo as categorias acima dispostas. As relações entre os dados obtidos em diferentes fontes foram consideradas dentro de sua complexidade, exigindo muitas leituras e o confronto com posições teóricas sobre o tema. Essa etapa possibilitou novas formas de pensar, promovendo o aprofundamento do olhar da pesquisadora sobre o objeto de investigação.

3. OS ACHADOS DA PESQUISA: Documentos e narrativas de técnicos, gestores, educadores e estudantes.

Conforme exposto no capítulo anterior, esta investigação, de cunho qualitativo, propôs identificar e analisar o tratamento conferido à educação sexual nos documentos curriculares municipais de Floriano/PI, bem como discutir a relevância atribuída à temática pelos técnicos da SEMED, gestores, educadores e estudantes. A seguir, serão apresentados os dados construídos com base na análise dos documentos elencados neste estudo, assim como das entrevistas realizadas, estabelecendo coerentemente a relação com as categorias escolhidas para análise nesta pesquisa.

3.1 Os documentos da pesquisa

Esta seção apresenta os documentos curriculares focalizados segundo as esferas de sua produção: Federal, Estadual e Municipal. Assim, considerando as categorias adotadas, os documentos apresentaram elementos relacionados a uma delas, que se refere à categoria 1, a qual trata do “lugar atribuído à educação sexual nos documentos curriculares”. Nesse sentido, constataram-se abordagens relacionadas aos tipos de violências ligadas às questões de gênero e/ou sexualidade, à pluralidade, à organização curricular e à transversalidade de assuntos tidos como não convencionais, ao reconhecimento e à aceitação da diversidade, à valorização e promoção dos direitos humanos, mediante a abordagem de temas relativos à identidade de gênero, orientação sexual, promoção da saúde física e mental, saúde sexual e saúde reprodutiva. Foram identificadas, ainda, notas de repúdio de alguns grupos que consideraram uma “ameaça” a inserção dos termos ideologia de gênero e orientação sexual na nova BNCC.

No que tange aos assuntos supracitados, identificados nos documentos, inclusive nas versões mais recentes, constatou-se, primariamente, um tratamento inespecífico à temática da educação sexual, na grande maioria das vezes voltado apenas às dimensões biológicas e de prevenção de doenças e de gestação na adolescência. É o que se evidencia a seguir, nos comentários sobre cada um dos documentos analisados. Vale dizer que foram escolhidos documentos elaborados a partir de 2009, conforme já explicitado no segundo capítulo.

Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

Esta Resolução fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Embora a pesquisa não incida sobre a Educação Infantil, é interessante destacar que nessa Resolução foi identificada, em alguns artigos, a menção a questões que podem servir para apoiar a defesa da promoção de discussões sobre a sexualidade. É o caso do Artigo 4º, que aponta aspectos relevantes, como a necessidade de considerar a criança como o centro do planejamento curricular e como sujeito histórico e de direitos:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.01).

Nessa mesma linha, o Artigo 7º, Inciso V, também cita, dentre outras questões, a necessidade de se atentar para as relações de gênero. Assim, valoriza-se a construção de

[...] novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2009, p. 03).

Também, o Artigo 8º, inciso X, que trata da proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil, considera as questões relacionadas aos diversos tipos de violência, inclusive de ordem sexual e/ou de gênero. Desta forma, afirma-se:

A dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes (BRASIL, 2009, p.1).

Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010.

Nesta Resolução são definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Inicialmente, o Artigo 3º versa, entre outras questões, sobre as que se relacionam à pluralidade e à diversidade de forma mais ampla:

As Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para as etapas e modalidades da Educação Básica devem evidenciar o seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade (BRASIL, 2010, p.01).

No Título V do Capítulo I, Artigo 13º, § 4º, que trata da transversalidade, enfoca-se que “é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas e eixos temáticos são integrados às disciplinas e às áreas ditas convencionais, de forma a estarem presentes em todas elas” (BRASIL, 2010, p. 05). Isto é:

A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (BRASIL, 2010, p. 41).

O Título VII trata dos elementos constitutivos da organização das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e, no Capítulo I, aponta-se para o projeto político-pedagógico e o regimento escolar. Sobre isso, o Artigo 23º, § 3, menciona as questões de gênero, ao afirmar o que se entende por missão da escola:

A missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do projeto político-pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica. (BRASIL, 2010, p. 14)

Resolução nº 7, de 14 de Dezembro de 2010.

Esta resolução trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Foram identificadas, em seus artigos, referências às questões sobre diversidade e às temáticas relativas a gênero e saúde sexual, como o artigo 16, no qual enfatiza a articulação dos componentes curriculares e as áreas do conhecimento com seus conteúdos:

A abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo (BRASIL, 2010, p. 5).

No art. 40, que trata do atendimento escolar às populações do campo, povos indígenas e quilombolas, aborda em seu § 2º que “os projetos político-pedagógicos das escolas do campo, indígenas e quilombolas devem contemplar a diversidade nos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos e estéticos, de gênero, geração e etnia” (BRASIL, 2010, p. 12).

Lei nº 13.005/2014. Plano Nacional de Educação (2014 – 2024)

A partir da Constituição Federal de 1988, foram aprovados dois Planos Nacionais de Educação, o PNE 2001 – 2010, e o referente a 2014 – 2024. No entanto, para este estudo documental, focalizou-se o mais recente, ora em vigor.

Nele, estados e municípios encontram a indicação de caminhos a serem trilhados, como evidencia o Artigo 2º, que assume a necessidade de:

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

O documento ainda prevê, em seu Artigo 8º, que os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados, em consonância com as novas diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE.

No entanto, o Ministério da Educação organizou uma Conferência Nacional de Educação compreendida entre 19 a 23 de novembro de 2014, em que foi disponibilizado um documento final para servir de base na elaboração dos Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação. Nele, foram apresentadas proposições e estratégias, indicando as responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições a União, estados, DF e municípios, tendo por princípios a garantia da participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. A seguir foram elencados alguns itens que tratavam da temática da pesquisa.

Nas suas proposições e estratégias, o eixo I, que se refere ao Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação, Organização e Regulação, aborda no item 6:

Garantir condições institucionais que assegurem uma educação que contemple o respeito aos direitos humanos como premissa de formação cidadã, tendo como perspectiva o direito à diversidade e formação para a cultura de direitos humanos, sob orientações curriculares articuladas de combate ao racismo, sexismo, homofobia, discriminação social, cultural, religiosa, prática de bullying e outras formas de discriminação no cotidiano escolar, para o debate e a promoção da diversidade étnico-racial e de gênero, orientação sexual, por meio de políticas pedagógicas e de gestão específicas para este fim (BRASIL, 2014, p. 24).

O eixo 2 se refere à Educação e Diversidade: Justiça Social, Inclusão e Direitos Humanos. Neste, os seguintes itens abaixo foram identificados:

5. Garantir, desenvolver e executar, em regime de colaboração, políticas públicas de ações afirmativas, em todos os níveis, etapas e modalidades, que visem à promoção da igualdade racial, étnico-racial, da pessoa com deficiência, de gênero, dos direitos humanos e do respeito à diversidade religiosa, por meio de ações educativas e sociais (BRASIL, 2014, p. 35).

6. Implementar, garantir, acompanhar, monitorar e avaliar, em regime de colaboração, políticas públicas de inclusão social dos/das estudantes trabalhadores/as de baixa renda, dos estudantes em situação de rua, em privação de liberdade e em medidas protetivas, dos estudantes indígenas, quilombolas, em diversidade de gênero, e dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2014, p.36).

7. Inserir, implementar e garantir na política de valorização e formação inicial e continuada dos/as profissionais da educação a discussão de raça, etnia, gênero, identidade de gênero, diversidade sexual, religiosa, a inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, TDAH, transtornos mentais, dificuldades de aprendizagem, especificidades da educação de jovens e adultos, da infância, da adolescência e da juventude, povos do campo, da floresta, das águas e comunidades ciganas na perspectiva dos direitos humanos, adotando práticas de superação do racismo, do machismo, do sexismo, da homofobia, da lesbofobia, da transfobia, do proselitismo, da intolerância religiosa e de toda forma de preconceito e discriminação, contribuindo para a efetivação de uma educação antirracista, não homo/lesbo/transfóbica, não sexista e não discriminatória (BRASIL, 2014, p. 36).

9. Desenvolver, garantir, ampliar e consolidar políticas de produção e disseminação de materiais pedagógicos para as bibliotecas e espaços de leitura da educação básica (com a colaboração de instituições de educação especial e centros especializados nas esferas públicas e privadas, adequados a cada faixa etária), que promovam a igualdade racial, de gênero, por orientação sexual e identidade de gênero; a diversidade religiosa, os direitos reprodutivos, de prevenção a abusos e exploração sexual, de diversidade cultural, educação alimentar; a inclusão das pessoas com deficiência, a educação ambiental; e que também contemplem a realidade socioeconômica dos povos do campo, povos da floresta, povos das águas, dos indígenas, dos quilombolas, dos ciganos, dos moradores de rua, das pessoas privadas de liberdade, da comunidade surda brasileira, cujas questões linguísticas e culturais são específicas, dos circenses e outros extratos sociais e da educação ao longo da vida, respeitando e valorizando as especificidades da infância, adolescência, da juventude, dos adultos e idosos, garantindo a acessibilidade e adequando-os à realidade de cada região (BRASIL, 2014, p. 36).

10. Garantir financiamento público e pesquisas sobre gênero, orientação sexual e identidade de gênero, relações étnico-raciais, antirracistas, direitos humanos, educação ambiental, educação

quilombola, indígena, povos do campo, povos da floresta, povos das águas, ciganos, circenses, povos itinerantes, educação de crianças, das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, TDAH, transtornos mentais e dificuldades de aprendizagem, em educação bilíngue para os surdos e de pessoas jovens, adultas e idosos em situação de privação de liberdade e diversidade religiosa, vulneráveis sociais, através do financiamento pelas agências de fomento e demais instituições para a realização, divulgação e acesso dos profissionais de educação e áreas afins aos resultados e acompanhamento das pesquisas (BRASIL, 2014, p. 37).

35. Inserir na avaliação de livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), de maneira explícita, critérios eliminatórios para obras que veiculem preconceitos à condição social, regional, étnico-racial, de gênero, orientação sexual, identidade de gênero, linguagem, condição de deficiência ou qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos humanos (BRASIL, 2014, p. 42).

39. Garantir condições institucionais para o debate e a promoção da diversidade étnico-racial, de gênero, diversidade sexual e religiosa por meio de políticas pedagógicas e de gestão específicas a esse fim (BRASIL, 2014, p. 43).

53. Incluir como tema de estudo no currículo, em todos os níveis e modalidades de ensino, a Lei Maria da Penha, que trata das questões das relações de gênero e a prevenção à violência contra as mulheres de todas as idades, raças/etnias, conforme resolução da III Conferência de Políticas para as Mulheres e I Conae (BRASIL, 2014, p. 45).

54. Garantir as especificidades do público LGBT nas escolas, destacando-se o acesso dos transexuais e travestis ao banheiro de acordo com sua identidade de gênero (BRASIL, 2014, p. 45).

56. Elaborar Diretrizes Nacionais, pelo Conselho Nacional de Educação, sobre gênero e diversidade sexual na educação básica e superior; educação em espaços de medidas socioeducativas; e Normativa Nacional sobre o lugar dos sistemas educacionais na implementação das redes intersetoriais de proteção dos direitos da criança e do adolescente, previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente - 1990 (BRASIL, 2014, p. 45).

No eixo 4, que trata da Valorização dos Profissionais da Educação: Formação, Remuneração, Carreira e Condições de Trabalho, destaca-se o seguinte item:

1.2. Ampliar e garantir as políticas e programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, sobre gênero, diversidade e orientação sexual, para a promoção da saúde e dos direitos sociais

e reprodutivos de jovens e adolescentes e prevenção de doenças (BRASIL, 2014, p. 92).

Nota Pública às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do Distrito Federal, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distritais e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira, produzida pelo CNE, em 1 de Setembro de 2015.

A Nota reúne orientações a estados e municípios sobre a inclusão das discussões relacionadas aos termos diversidade, identidade de gênero e orientação sexual, quando da elaboração dos seus planos locais. Nesse contexto, parecia existir um razoável consenso sobre a pertinência da discussão, uma vez que já existia uma ampla circulação de termos como "ideologia de gênero" e "orientação sexual", com a construção de polêmicas em torno de uma suposta defesa da "família". Assim, a Nota dispõe:

O Conselho Nacional de Educação [...] informa que, em razão de inúmeras demandas que lhe foram enviadas e por um dever de ofício, encaminha-se para a elaboração de Diretrizes Nacionais de Educação voltadas para o respeito à diversidade, à orientação sexual e à identidade de gênero (p. 2).

Posicionamento conjunto da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), sobre a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular – 2016.

Algumas contribuições dos estados brasileiros para o tratamento da educação sexual na nova BNCC foram identificadas nas manifestações dessas entidades, quando analisaram os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que visam assegurar os princípios éticos, políticos e estéticos descritos na introdução da BNCC. O item 11 do documento trata das seções apresentadas nos textos introdutórios das etapas e das áreas de conhecimento, consideradas essenciais para o cumprimento dos propósitos da BNCC.

De acordo com o referido item, o Distrito Federal afirmou que é preciso suprimir repetições, redundâncias e confusões conceituais. Diz, ainda, que as seções e os temas especiais não se relacionam aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, e propõe:

Incluir em todas as áreas do conhecimento temas de gênero e sexualidade, diversidade sociocultural, ambiental e territorial, sustentabilidade, política, laicidade do Estado e da educação, pensamento crítico, protagonismo, participação e luta social; questões relacionadas às pessoas com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Altas Habilidades e Superdotação (BRASIL, 2016, p. 03).

Foi apontada, ainda, a necessidade de se incluir o respeito às diferenças na BNCC, o que alguns estados avaliavam estar ausente nos direitos e/ou objetivos de aprendizagem. Nesse sentido, do estado da Paraíba vinha a avaliação de que:

Os direitos de aprendizagem Conviver, Participar e Conhecer-se são insuficientemente contemplados com relação à questão das diversidades socioculturais: raça, etnia, gênero, crenças religiosas, orientação sexual, diferenças linguísticas, geracionais, de origem social, entre outros (BRASIL, 2016 p. 14).

O Distrito Federal pedia, também, a adequação dos objetivos dentro dos campos de experiências, “O eu, o outro e nós” e “Corpo, gestos e movimentos”, na Educação Infantil, para as questões de gênero e sexualidade (BRASIL, 2016, p. 14).

Contextualizando as questões voltadas às modalidades e temas especiais, evidenciaram-se, ainda, pedidos do Distrito Federal para a incorporação na BNCC das questões da educação sexual:

Incluir em todas as áreas do conhecimento temas de gênero e sexualidade, diversidade sociocultural, ambiental e territorial, sustentabilidade, política, laicidade do Estado e da educação, pensamento crítico, protagonismo, participação e luta social (BRASIL, 2016, p. 8).

O estado de Santa Catarina acrescentou sugestão de inclusão dos temas "violência", "gênero" e "diversidade".

No tocante aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em relação aos princípios éticos, políticos e estéticos, o documento recomenda:

Deixar mais claro, também, nos princípios éticos o respeito à diversidade humana, de origem (etnia, naturalidade, idade, condições socioeconômicas...), ou de escolha de qualquer natureza (política, religiosa, orientação sexual...) feita dentro dos princípios constitucionais. O estado de São Paulo avalia que, embora os direitos políticos prevejam o respeito à diversidade de “origem, etnia,

gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa e quaisquer outras formas de discriminação” falta destacar – supõe-se que com maior ênfase - que se trata do respeito à identidade de gênero e não simplesmente ao gênero (BRASIL, 2016, p. 35).

Para a Educação Infantil, a análise das contribuições dos estados trouxe questionamentos sobre a ausência da dimensão escola-família-comunidade; sugestões de maior ênfase ao respeito às diferenças, à diversidade sociocultural e às questões de gênero e sexualidade; e críticas à redação dos direitos e objetivos de aprendizagem, além do pedido de padronização de nomenclaturas adotadas na BNCC.

Contribuições feitas nos seminários estaduais sobre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental - 2016

Ainda que o presente estudo seja direcionado aos anos finais do Ensino Fundamental, é importante considerar as discussões relacionadas aos anos iniciais para ser possível a identificação de uma sequência nas contribuições.

Nesse sentido, quanto aos anos iniciais, o Estado do Ceará aborda sobre as questões da diversidade: “Incluir palavras como racismo, homofobia, misoginia, etc. para se desenvolver atitudes éticas frente às discriminações” (BRASIL, 2016, p. 21). Uma evidência importante foi a atenção relacionada à formação docente pelo Estado da Paraíba: “Investir na formação docente, inicial e continuada, para o trabalho com a interdisciplinaridade, reafirmando a importância do planejamento” (BRASIL, 2016, p. 22).

O estado da Bahia, no que tange a disciplina de Educação Física, sugeriu não abordar sobre as questões de corpo: “Não aborda o conhecimento sobre o corpo - articular educação física e ciências naturais do ponto de vista da saúde” (BRASIL, 2016, p. 24).

Com relação aos anos finais do Ensino Fundamental, os estados do Acre, Alagoas, Amapá e Maranhão trataram sobre a formação de professores “como condição fundamental de repensar e ressignificar a formação do professor” (BRASIL, 2016, p. 24).

Foi sugerido, pelo Distrito Federal, que fossem destacadas no documento “expressões de protagonismo dos estudantes, movimentos sociais, respeito às

diversidades étnico-raciais, de gênero e de sexualidade, considerando as identidades e alteridades” (BRASIL, 2016, p. 26).

O estado do Tocantins, considerando a área de Ensino Religioso, afirmou ser necessário, “transformar alguns temas como geradores, e que perpassam por todos os anos, como: 'bem viver e convivência humana', 'valorização da vida e do corpo'" (BRASIL, 2016, p. 30).

Em suma, os estados supracitados manifestaram-se pela inclusão de múltiplas temáticas em torno da diversidade, gênero e sexualidade quando analisaram a BNCC, evidenciando a importância que conferiam, num dado momento, ao seu tratamento no contexto escolar.

Registros das audiências públicas estaduais para o debate sobre a terceira versão da BNCC

Sobre os registros das audiências públicas, foram disponibilizados 235 documentos, entre cartas e e-mails, para contribuição sobre o texto da BNCC; além de 283 manifestações orais dos participantes das cinco audiências públicas, realizadas pelo CNE. Destes 235 documentos disponíveis, 22 trataram sobre as questões relacionadas a gênero e orientação sexual. No entanto, dos 22 documentos elencados, 19 trouxeram, em seus conteúdos, notas de repúdio à ameaça identificada por alguns grupos de que fosse feita a inserção dos termos ideologia de gênero e orientação sexual na BNCC. O excerto abaixo exemplifica esse tipo de posicionamento:

A chamada 'ideologia de gênero' afirma que a percepção da sexualidade das crianças não guarda nenhuma relação com seu aparato psico-biológico, não havendo nenhuma determinação natural em relação à sexualidade assim como nenhuma apreensão intelectual direta do sexo dos indivíduos, o que, evidentemente, é uma monstruosidade. Segundo esse paradigma, a criança deverá ser educada desde cedo pelas escolas de modo a experimentar a identidade e a sexualidade de cada um dos diversos gêneros, inventados diariamente, para que possa ter, ela mesma, a liberdade de optar pelo gênero que mais lhe aprouver (ou mesmo transitar livremente entre vários "gêneros"). Apesar de vestida com o manto da tolerância e respeito pelas chamadas "minorias", uma análise racional dos fatos e das teorias aponta indubitavelmente que a chamada "ideologia de gênero" se constitui como uma estratégia perversa para desintegrar não apenas as famílias brasileiras, mas a integridade moral e intelectual dos nossos jovens e crianças, produzindo, em escala assombrosa, uma crise de identidade

generalizada nos nossos jovens e crianças (héteros ou homossexuais). Tal desintegração é um atentado explícito contra as leis da natureza, o senso moral e, conseqüentemente, à integridade da nossa nação [...] Diante de tudo isso, levando em conta a generalizada rejeição da chamada "ideologia de gênero" por parte do povo brasileiro, a perversidade intrínseca a essa doutrina irracional e a inconstitucionalidade deste procedimento, venho vos pedir encarecidamente que A IDEOLOGIA DE GÊNERO NÃO SEJA INCLUÍDA NA BASE COMUM CURRICULAR, PELO BEM DA DEMOCRACIA, DO POVO BRASILEIRO E DAS PRÓXIMAS GERAÇÕES. Nós, o povo brasileiro, pais, professores, intelectuais, estamos em vigilância e acompanhando diariamente as ações do MEC e dos movimentos internacionais nos quais sua agenda parece se pautar. NÃO RESISTAM AO APELO POPULAR! NÃO RASGUEM A CONSTITUIÇÃO. NÃO REJEITEM A APRECIACÃO MORAL DE VOSSAS CONSCIÊNCIAS! (Trecho da carta de Sérgio Resende ao Conselho Nacional de Educação. 06/09/2017 - ênfase no texto dado pelo autor).

Por outro lado, três documentos manifestavam-se a favor da inclusão de questões relacionadas a gênero e orientação sexual, enfatizando a importância da cuidadosa definição dos termos:

Para que não parem dúvidas e, sobretudo, distorções baseadas em desinformação quanto ao significado dos termos "orientação sexual" e "identidade de gênero", citamos uma obra de referência internacional – ratificada pelo Brasil, os Princípios de Yogyakarta – princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero: Compreendemos orientação sexual como uma referência à capacidade de cada pessoa de ter uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas. Compreendemos identidade de gênero a profundamente sentida experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo o senso pessoal do corpo (que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos ou outros) e outras expressões de gênero, inclusive vestimenta, modo de falar e maneirismos. Ocorre que o desrespeito nos ambientes educacionais à orientação sexual e à identidade de gênero que não estejam em conformidade com a heteronormal esperada é um problema que faz com que estudantes lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) sofram discriminação, exclusão e violência, muitas vezes comprometendo sua permanência nesses estabelecimentos. [...]O quadro de discriminação e violência contra pessoas LGBT se repete nas mesmas dimensões todos os anos. Não tratar dos termos orientação sexual e identidade de gênero na BNCC significa ignorar a realidade [...]. Significa promover um ambiente educacional que perpetua a discriminação e a violência contra pessoas LGBT, tanto nas escolas quanto na sociedade em geral. Ser omissos e não nominar

especificamente a orientação sexual e identidade de gênero na BNCC significa respaldar e ser conivente com o preconceito, a discriminação, o estigma e a violência vivenciados por estudantes LGBT nos ambientes educacionais e, pior, significa indiferença e inércia por parte das autoridades constituídas em assumir sua obrigação de tomar medidas para garantir a segurança e a permanência de todos/todas os/as estudantes nas escolas, inclusive os/as estudantes LGBT, ferindo assim a Constituição Federal, os marcos normativos da educação brasileira e as convenções internacionais das quais o Brasil é signatário (Ofício nº 017/2017 da Aliança Nacional LGBTI ao Conselho Nacional de Educação).

Versão final do documento curricular para o Estado do Piauí

O documento estadual é focalizado neste estudo por entendermos que ele é frequentemente tomado como referência para os municípios na construção de suas versões locais. Nesse entendimento, a versão refere-se à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental.

No que diz respeito aos temas integradores, eles são definidos neste documento como as questões que “atravessam as experiências dos sujeitos em seus contextos de vida e atuação e que, portanto, intervêm em seus processos de construção de identidade e no modo como interagem com outras pessoas e se posicionam sobre e no mundo” (PIAUÍ, 2020, p. 26).

Nesse sentido, essas questões versam sobre aspectos relevantes no âmbito local, regional e global, tais como: direitos das crianças e adolescentes; educação para o trânsito; educação alimentar e nutricional; preservação do meio ambiente; processo de envelhecimento; respeito e valorização do idoso; saúde; sexualidade; educação em direitos humanos; vida familiar e social; educação para o consumo; educação financeira e fiscal; trabalho; ciência e tecnologia; e diversidades. Contemplam, portanto, para além da dimensão acadêmica, as dimensões política, ética e estética da formação dos estudantes (PIAUÍ, 2020, p. 24).

Com relação às disciplinas, destaca-se a de Ciências, no 8º ano, na unidade temática Vida e Evolução, que aponta, nas habilidades a serem desenvolvidas:

(EF08CI07) Comparar diferentes processos reprodutivos (sexuados e assexuados) em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos.

(EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e dos neurotransmissores do sistema nervoso.

(EF08CI09) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).

(EF08CI10) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST, IST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção.

(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética). Respeitando as diferenças entre estas múltiplas dimensões (PIAUÍ, 2020, p. 242).

Com base nas competências gerais da BNCC e as competências específicas da área de Ciências Humanas, o documento estabeleceu a seguinte competência para a Geografia no Ensino Fundamental, que tangencia o tema em discussão nesta pesquisa:

Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outro tipo (PIAUÍ, 2020, p. 248).

O mesmo pode ser identificado no componente curricular de História, no 9º ano, em que se afirma a habilidade de:

(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres, etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas e identificar no estado e na comunidade escolar vivências e/ou situações que estão à margem da sociedade (PIAUÍ, 2020, p. 288).

3.2 Documentos Municipais

Projeto Político Pedagógico Geral das Escolas Municipais de Floriano – quadriênio (2013 – 2016)

O projeto disponibilizado pelo município, apresenta objetivos institucionais da rede pública de ensino, isto é, no que se refere à Educação Infantil, Ensino Fundamental de nove e oito anos, EJA (Educação de Jovens e Adultos) e PBA (Programa Brasil Alfabetizado). Nele, constam menções à temática em discussão neste estudo. É o que se verifica, por exemplo, nos componentes curriculares para a área de Ciências Naturais e Educação Física. Na área de Ciências, o conteúdo programático aborda, no 5º e 6º ano, o assunto “corpo humano e sexualidade”; no 7º ano, a temática “sexualidade”; e no 8º ano, as temáticas “sistemas: reprodução, sexualidade e DST” (SEMED, 2013. p.53).

Na área de Educação Física, o objetivo geral é que o estudante possa participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais.

O projeto aborda que a sua metodologia ampara-se na dialética dialógica freireana, nesse sentido:

Utiliza-se como meio de provocar o diálogo – crítico – reflexivo a realização dos trabalhos através de projetos, preferencialmente com movimentos característicos do “círculo de cultura/comunidade investigativa”. Os projetos são orientados por “temas/problematizações” centrados na existência humana e favorecem a articulação com os temas transversais, como: educação ambiental; educação para o trânsito; educação fiscal; educação sexual; pluralidade cultural; ética; saúde; trabalho e consumo (SEMED, 2013, p. 67).

No documento, foi possível identificar elementos relacionados às questões da corporeidade e sexualidade, especificados nas áreas de Educação Física e no conteúdo de Ciências Naturais, mediante uma metodologia que permite uma discussão reflexiva com os estudantes.

Plano Municipal de Educação – PME (2015 a 2025)

O referido documento foi idealizado para direcionar a política educacional do município em questão. Nesse sentido, “constitui-se na apresentação detalhada e quantificada no espaço e no tempo, com avaliação periódica, no qual são registrados metas e estratégias educacionais do município, para um período de dez (10) anos” (SEMED, 2015, p. 8). Destaca-se, em suas metas e estratégias, questões que versam sobre aspectos relacionados a este presente estudo, como na meta 03 que trata em “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência do PME, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%, em regime de colaboração com o estado”. No tópico 10 dessa meta consta:

Participar da Estruturação e do fortalecimento do acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos e das jovens beneficiários (as) de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude (SEMED, 2015, p.104).

Na meta 07, trata-se de “fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem a partir do primeiro ano de vigência deste PME, de modo a atingir metas previstas para o IDEB no município”, e consta no seu tópico 19 a seguinte abordagem:

Garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (SEMED, 2015, p.113).

A meta 16 refere-se à formação de professores e assim discorre:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PME garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as

necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (SEMED, 2015, p. 120-121).

Ainda segundo essa meta, destaca-se alguns itens de interesse nesse estudo, como o nº 1 e nº 7 respectivamente:

Disponibilizar diagnóstico das necessidades de formação continuada de profissionais da educação com vistas a colaborar com o planejamento estratégico e com o fomento da oferta de cursos pelas instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação do Estado e do Município (SEMED, 2015, p. 121).

Garantir formação continuada para todos os profissionais de educação em todos os níveis de ensino (SEMED, 2015, p. 121).

Entende-se, portanto, nesse documento, uma tratativa a respeito da temática em estudo, e também como as metas propostas serão alcançadas. Nesse sentido, consta no documento algumas estratégias para esse acompanhamento:

1. Distribuição do documento para todos os estabelecimentos públicos de ensino;
2. Disponibilização do documento nos Sites Oficiais das Secretarias de Educação Estadual e Municipais para acesso por todos os setores da sociedade interessados;
3. Instituição de uma Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano, com membros do FME, com a garantia de que pelo menos um terço das entidades integrantes do Fórum estejam representadas;
4. Implantação de um sistema informatizado de monitoramento e avaliação do pela Secretaria de Estado da Educação e Cultura e Secretaria Municipal de Educação, o qual será alimentado pela Comissão com a análise dos dados disponibilizados por fontes oficiais como INEP, IBGE e outros, os quais revelem a situação da educação no município e do alcance das metas estabelecidas;
5. Divulgação semestral da situação de realização e/ou execução das Estratégias do PME;
6. Realização, a cada dois anos, de um Fórum para avaliação do Plano;
7. Divulgação de relatório anual que apresente a evolução do estado no alcance das Metas do PME;
8. Cumpre ressaltar o papel do Fórum Municipal de Educação no processo de Acompanhamento e Avaliação do PME, não apenas como responsável por este processo, como também de articulador dos diversos setores sociais do estado.

Projeto Municipal: Resgatando Valores²⁴ – 2018

Este projeto da Prefeitura do Município de Floriano, faz menção a valores assumidos para orientar a educação de crianças e jovens. É o que se verifica no objetivo geral do projeto: resgatar o respeito, amor, fé, esperança, paciência, obediência e disciplina, convivência, colaboração, honestidade, responsabilidade, solidariedade, humildade, preservação do meio ambiente e patrimônio público, buscando contribuir para uma melhor qualidade na escola, família e comunidade.

Vale destacar que o projeto tem duração de 10 meses e envolve alunos matriculados em escolas da rede municipal, com idades entre 4 e 18 anos. Diante dos objetivos assumidos pelo projeto, supõe-se que a ideia de “respeito” contemple a diversidade, consistindo num mecanismo para trabalhar as temáticas pertinentes às discussões sobre gênero e orientação sexual, entre outras.

Selo UNICEF Floriano/PI: Edição 2017 – 2020²⁵

O Selo UNICEF é uma iniciativa para melhorar as condições de vida das crianças e dos adolescentes no Semiárido e na Amazônia Legal Brasileira, áreas que concentram o maior número de meninos e meninas em situação de vulnerabilidade. Na cidade de Floriano, com base em indicadores de impacto social, foram considerados 17 resultados sistêmicos e ações de validação a serem trabalhadas no município, após a realização do Fórum Comunitário na cidade, no dia 30 de agosto de 2018.

Dentre as prioridades estabelecidas, foram elencadas abaixo as que se referem a este estudo, como os temas relacionados à educação sexual:

- 1) Programa de busca ativa, inclusão e acompanhamento de crianças e adolescentes na escola;
- 2) Ações de promoção de direitos sexuais e reprodutivos e prevenção das IST/AIDS voltadas para adolescentes e jovens;
- 3) Primeira infância valorizada como prioridade na agenda de políticas públicas do município;
- 4) Ações multissetoriais de proteção ao direito à vida dos adolescentes e contra a violência;

²⁴Os dados foram retirados de uma cópia do projeto original, entregue à pesquisadora no momento da visita à SEMED.

²⁵Encarte metodológico do guia metodológico do selo UNICEF – Edição 2017 – 2020. Disponível em: <http://www.selounicef.org.br/>. Acesso em: 18/09/18, complementado com dados da SEMED.

5) Mecanismos de escuta e participação da sociedade (especialmente de crianças e adolescentes) na elaboração e controle social de políticas públicas institucionalizadas.

Consulta Pública sobre a nova proposta Curricular Municipal para o Ensino Fundamental – 2019

Em 2019, a SEMED lançou a consulta pública sobre a nova proposta curricular da rede municipal de ensino de Florianópolis, que teve como meta garantir a participação da população na construção das estratégias para alcançar os objetivos educacionais para o Ensino Fundamental, definidos na nova base curricular. O documento disponibilizado na consulta pública, em seus fundamentos e princípios, trouxe aspectos relacionados à diversidade:

[...] é de imperiosa necessidade a elaboração coletiva da proposta curricular, considerando-a como indutora de opções políticas, sociais, culturais, éticas e educacionais, na sua relação com os objetivos constitucionais de projeto de Nação, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que implica igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade (SEMED, 2019)²⁶.

No que tange ao item 4, que trata das concepções de educação integral, consta uma tratativa a respeito da temática:

A educação integral busca desenvolver processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos alunos e também com os desafios da sociedade contemporânea, de modo a formar pessoas autônomas capazes de aplicarem essas aprendizagens em suas vidas, representadas pelas várias origens étnicas raciais, condição econômica, origem geográfica, orientação sexual, religiosa ou qualquer outro fator (SEMED, 2019)²⁷.

²⁶Disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/163PtPo8EykdVgYkR1hLVOGnQ92mDVWkOraNITYKmTn0/viewform?edit_requested=true Acesso em: Dezembro de 2019.

²⁷Disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/163PtPo8EykdVgYkR1hLVOGnQ92mDVWkOraNITYKmTn0/viewform?edit_requested=true Acesso em: Dezembro de 2019.

3.3 As entrevistas

Esta seção apresenta a caracterização das narrativas dos sujeitos da pesquisa de acordo com as categorias 2, 3, 4, 5 e 6, que tratam, respectivamente: das escolhas para o diálogo com os estudantes sobre a educação sexual; da importância atribuída às formações continuadas em educação sexual; do diálogo sobre educação sexual no cotidiano escolar; da educação sexual e a sua importância para gestores e educadores; e da abordagem da temática nas escolas na perspectiva dos estudantes. As categorias foram definidas por se aproximarem das questões de investigações e, assim, promoverem o alcance dos objetivos propostos, no que concerne à discussão sobre o lugar da temática na escola de acordo com a percepção dos diversos atores que compõem esse espaço.

Categoria 2 – Escolhas para o diálogo com os estudantes sobre a educação sexual

Os sujeitos da pesquisa foram identificados pelas iniciais das posições ocupadas e a numeração referente às escolas. Assim, foram indicados no texto como: Diretor (D), Coordenador (C), Professor (P), seguidos de numeração das escolas, no caso dos profissionais que nelas atuam. No caso dos professores, além do número, adicionou-se a informação sobre as disciplinas que ministram, por exemplo: P/1 – Ciências e Geografia. Os Técnicos da SEMED foram indicados pela letra T, seguida de outras letras para fazer a diferenciação entre eles, por exemplo: T/A e T/B.

Inicialmente, foi explicado pela T/A como vem sendo sistematizada a proposta curricular e, em especial, as discussões inerentes à educação sexual no município:

A verdade é que a nossa proposta curricular está sendo reformulada agora de acordo com a nova BNCC, e esse é um tema que ele é um tema transversal, né? Ele [educação sexual] não é um tema específico para alguma disciplina, mas ele pode ser abordado por várias disciplinas que, no caso, têm vários componentes curriculares. Então ele é trabalhado como um tema transversal, tá?

A transversalidade, segundo a T/B, partiu das experiências vivenciadas por ela e pelos demais educadores. Nesse sentido a sua narrativa contemplou algumas dificuldades enfrentadas por eles e os direcionamentos sobre algumas situações vivenciados em sala de aula:

As questões de sexualidade “atrapalhavam”, de certa forma, o dia a dia na sala de aula e [...], nos últimos tempos, essa situação tem aflorado ainda mais nos jovens e adolescentes. E [...] por isso, veio a ideia do Projeto Resgatando Valores, que busca envolver a família, a escola e a sociedade, como forma de resgatar e trabalhar temáticas, como uma ação de tornar-se um referencial para os jovens.

Mesmo havendo a possibilidade de ser uma construção pautada na contextualização da temática com os adolescentes, o Projeto Resgatando Valores, segundo a T/B, busca promover ações para o enfrentamento de problemáticas imediatas que se apresentam nas escolas com os alunos(as). A referida técnica, ainda apresenta uma visão positiva sobre as ações da SEMED:

As ações relacionadas à educação sexual na rede municipal estão em pauta nas reuniões nos últimos dois anos, pela necessidade de resolução de conflitos atuais, além dos índices de sexo precoce, culminando em gravidez indesejada, do desrespeito, da homofobia, entre outros. Para as ações, não existe uma parceria com Estado, isto é, a busca pelo enfrentamento é local e embasada nos documentos oficiais ou mesmo no planejamento das ações em cada escola. Nesse sentido, as escolas enfrentam as problemáticas de acordo com a sua realidade.

A mesma técnica afirmou, ainda, que como não existia uma obrigatoriedade de abordagem da temática desde o PCN, não havia uma preocupação por parte dos educadores ou da gestão sobre a forma pela qual a temática era incorporada no trabalho da escola, a não ser para a resolução de problemas imediatos.

Como nos PCNs não existia uma obrigatoriedade das temáticas transversais, talvez não houvesse uma preocupação expressiva por parte dos professores, ou mesmo da gestão, a não ser em casos pontuais como os mencionados anteriormente. No entanto, considero de suma importância [tratar do tema da educação sexual] e que é necessário continuar, sim, abordando/respondendo às indagações dos alunos relacionadas ao tema.

A T/A assegurou que a temática é discutida nas reuniões de planejamentos, ou mesmo quando há alguma demanda explicitada pelas escolas:

A Secretaria Municipal de Educação, nos planejamentos, sempre vem abordando essas temáticas, né? Quando surgem alguns

problemas desse tipo é [...] com relação à sexualidade, em relação à droga, algum tipo de problema mais complexo, a gente chama a escola, né? Procura fazer um trabalho de intervenção. Estamos também fazendo palestras com as psicólogas dentro das escolas, para que a gente possa tentar mudar um pouco essa realidade. Na verdade, em nossas crianças de 10, 12, 13 anos, essa sexualidade, ela já está sendo a florada, então a gente percebe algumas cenas. [...] verificamos qual é a situação que nós estamos vivenciando e procuramos fazer dentro dessa situação uma intervenção.

Apesar de ser considerado importante o tratamento das questões relacionadas à educação sexual como tema transversal, também se observa que, na perspectiva da T/A, esta discussão está concentrada nas disciplinas de Ciências e Ensino Religioso:

Na verdade é um tema que deve ser abordado por todas as escolas, né? Por ser um tema transversal e os nossos adolescentes, eles precisam estar sendo informados e orientados, até mesmo através desses temas de saúde, quando eles estão fazendo aquele monitoramento, quando eles percebem também que existe algum caso de doença sexualmente transmissível. Então, assim, nas escolas esse tema já vem sendo discutido dentro da disciplina de Ciências e também na de Ensino Religioso, quando se trabalha com valores. Mas quando a gente detecta que tem alguma escola com algum caso mais extremo, a gente procura chamar o gestor e a gente faz uma intervenção através de palestra, levando a Secretaria de Saúde ou até mesmo a psicóloga pra tá fazendo a palestra a esses alunos.

A T/A complementa que, além do trabalho realizado pela psicóloga do município para atender as demandas reconhecidas nas escolas, a parceria da Secretaria Municipal da Saúde é concretizada pela atuação de diversos profissionais através do programa Saúde na Escola, que consiste em um trabalho de prevenção e proteção específica, relacionada à saúde dos estudantes.

A gente trabalha lado a lado com a Secretaria de Saúde, não só com esse tema da sexualidade, mas também em relação a outras temáticas que abordam também a situação da gravidez na adolescência, que termina entrando, aí, a sexualidade. Então, a Secretaria de Saúde, ela é uma grande parceira, tem nos ajudado bastante e tem feito também, é [...] vista nas escolas [...], tem feito um trabalho, tem feito seminários para esclarecer não só aos educandos, mas também às famílias (T/A).

Na verdade, todos os anos a gente tem uma reunião com o pessoal que trabalha dentro da Secretaria Municipal de Educação e com quem trabalha na Secretaria Municipal de Saúde. Eles já veem esse

trabalho com os alunos em relação às vacinas, né? No tratamento da hanseníase, em relação à dengue, eles já vêm fazendo esse trabalho. Então, quando surge algum tema mais específico, que está voltado também para a área da saúde, a gente sempre entra em contato com eles e procura fazer esse trabalho, né? Os trabalhos de prevenção, de orientação, fazendo as duas secretarias juntas e a gente tem o apoio dos agentes de saúde. E eles também fazem visitas nos bairros, já conhecem cada criança, já conhecem cada família, o que facilita muito. E eles saem também da Secretaria de Saúde para irem até as escolas levarem essas informações, através de seminários e através de palestras (T/A).

Recebemos [profissionais da saúde]. Vem pra escola. A gente sempre tem palestras aqui no pátio, sobre orientação sexual, sobre drogas, a gente sempre tem, temos o apoio sempre, sempre que a gente precisa a gente tem (P/3 – Educação Física, Artes e Ensino Religioso).

Abordam [os palestrantes] mais sobre as doenças sexualmente transmissíveis, através de alguns instrumentos para explicar como se proteger, proteger das doenças, porque muitas vezes eles [jovens] pensam que é só gravidez, mas não é só gravidez, tem as questões de doenças também, que pode contrair, tanto o homem quanto a mulher, se não tiver o devido cuidado e dizer qual o momento certo de ter uma relação sexual, saber que se fizer com vários parceiros estarão suscetíveis a pegar algumas doenças e, aí, mostram alguns preservativos, além de preservativos masculino e feminino, mostra também os outros que também fazem parte da preservação e qual é o mais importante de todos, eles que tem uns que só vão prevenir a gravidez e outros que tanto gravidez, como doenças, para eles terem a consciência de qual o mais importante e porque é importante (P/1 – Ciências e Geografia).

Eu já presenciei palestras aqui muito boas. Inclusive até sobre a questão do abuso sexual, do assédio sexual, que são temas que tem sido muito recorrente e que muitos alunos podem estar passando por isso, e quando traz uma palestra desse tipo é muito importante, porque tem alunos que às vezes se abrem e podem estar contando o que eles antes não tinham coragem de falar, então quando eles encontram esse subsídio, essa força do lado deles, eles se sentem protegidos e com coragem para falar o que eles não podiam, por medo, por ameaçar ou, até mesmo, vergonha (P/2 – História).

Geralmente, os palestrantes, psicólogas, trazem vídeos e apresentando toda a temática, em vídeos, depoimentos relacionados à temática, sobre a sexualidade, e também abrem espaço para que os alunos possam contar suas experiências. E aí é uma troca, né? De um diálogo entre psicólogo e os alunos e eles se sentem abertos para fazer perguntas que, em algum momento reservado, eles chamam até mesmo o psicólogo para tentar uma conversa e isso vai ajudar, porque muitas vezes eles não sabiam que tinha alguém que poderia estar ouvindo a conversa deles que não fosse, a professora. Principalmente aqueles que eles têm mais afinidade, né? Então, quando tem um psicólogo, também ele sempre tem alguém que pode “me ouvir que não vai contar minha história para todo mundo e que

pode estar me ajudando” então é dessa forma que acontece (P/2 – História).

Além da parceria do Programa Saúde na Escola (PSE), a escola ainda conta com o apoio, em muitos casos, quando envolve assuntos relacionados à drogadição ou algum caso extremo envolvendo a sexualidade, do Conselho Tutelar e da Assistência Social.

A parceria vem através do Programa PSE. É justamente o Programa Saúde na Escola. Como te falei, ele já tem o nome de todas as escolas, eles já fazem esse trabalho com a vacinação das crianças e aí já fazem, também, da prevenção da gravidez na adolescência. Quando se trata também de vícios, quando se trata da sexualidade, quando surge algum caso, assim, extremo que a gente tem que ter uma [...] uma [...] postura mais diferenciada, aí a gente envolve outras parcerias, não só a saúde, mas a gente já envolve Conselho Tutelar, a gente já envolve a Assistência Social. Então, a educação trabalha com parcerias (T/A).

As referências anteriormente evidenciadas pelos entrevistados, apesar de apontarem uma parceria de grande relevância, tratam de ações que não fazem parte do cotidiano escolar, isto é, as ações vão sendo desenvolvidas de acordo com as demandas, o que demonstra que a presença desses profissionais não possui um projeto interno, constituindo uma ação não planejada formalmente, ou até mesmo aleatória:

Quando você sente a necessidade de trazer profissional à escola, vai em busca, dependendo do que está acontecendo. Aí chega aqui a palestra! Existem alguns fatores que a escola acha importante, por conta da clientela, que são adolescentes, e também por conta de alguns comportamentos que a gente percebe com eles e aí acha necessário convidar [esses profissionais], para poder esclarecer de uma forma diferente da gente [...]. Porque muitas das vezes eles prestam muito mais atenção no pessoal de fora, prestam muito mais atenção, escutam direitinho. E você fala aquela mesma coisa sempre pra eles, mas às vezes passa despercebido, não entendem o que você fala. Aí é preciso trazer alguém de fora pra chamar atenção. Aí termina a gente trazendo mesmo, mas por conta de alguns fatores, tanto porque a escola acha importante, como também porque algumas coisas acontecem! (P2 – Ciências e Geografia).

Nas narrativas dos entrevistados, evidenciou-se uma situação que merece destaque: os profissionais de saúde têm metas a cumprir na escola – um

determinado número de palestras a serem realizadas, por exemplo –, como acontece no caso dos que atuam no PSE. Entende-se que isso pode representar uma interferência nas necessidades reais dos estudantes e das escolas, correspondendo a uma demanda que é da SEMED, resultando, em muitos casos, em visitas não solicitadas pelas escolas. No entanto, foi afirmado também que, quando os profissionais são solicitados pela escola, são desenvolvidas ações de acordo com a demanda da mesma.

Na verdade os profissionais vêm sem a escola pedir, só que tem a dessa modalidade aí [o PSE], como você está falando, mas é a escola que solicita (D/2).

A gente recebe sempre uma equipe por aqui. Eles costumam vir com a questão de algumas metas que eles têm que alcançar. Mas, assim, não vêm com a definição ou projeto destinado, geralmente é quando precisa de alguma meta, aí vêm pra poder alcançar essa questão de números. A gente também pede palestra e eles nos atendem (C/1).

Sempre eu falo com eles, com a menina ali, queria que eles [os profissionais de saúde] participassem mais dentro da escola, né? Mas eles vêm mais pra escola quando eles precisam mesmo de alguma coisa pra apresentar lá na Secretaria de Saúde...aí eles vem, né? Pra cá, mas era pra eles estarem aqui no dia-a-dia, ver como é que tá, é difícil (D/1).

Nós recebemos. Só que eles nunca vieram por livre e espontânea vontade, nós que vimos o problema. Vemos o problema e convidamos, convocamos, não é isso? Pra abordar sobre o tema. Quando a gente vê que está bem aflorado mesmo, a gente convida, porque já faz parte do nosso plano de ação, as palestras envolvendo todos esses temas aí, DST e outros, né? E da sexualidade (C/2).

Quando a gente pede, assim, eles ofertam a cartela de temas, aí a gente escolhe o tema. Inclusive hoje tem uma, sobre esse tema [sexualidade], né? Tem o pessoal do Programa Saúde da Família - PSF e tem uma equipe da Universidade Federal que vem também pra dar esse suporte pra trabalhar com esses adolescentes, adolescentes não, né? Jovens, porque eles têm mais de 15 e acima de 15, que são os do [turno] da tarde (C/1).

É como foi dito, a gente vê eles trabalhando mais outros temas e a gente sente essa necessidade desses temas [sexualidade] ser trabalhado mais na escola, tá entendendo, e aí acontece quando a gente solicita (D/1).

Nas escolas, as diretoras e as coordenadoras afirmaram que além da parceria acima citada, existe, no diálogo sobre a educação sexual, a participação da

iniciativa privada e da representação religiosa, sendo esta última de uma igreja evangélica. Nesse caso, foi evidenciada, além da busca das escolas por essas instituições, uma organização desse tratamento por parte desses parceiros, que inclusive estabeleceram um período no ano para discussão da temática.

No caso do programa Saúde na Escola, a gente faz uma parceria. É a [...] Secretaria de Educação e a Secretaria de Saúde. Eles fazem essa parceria, né? Aí tem as demandas das escolas, que é de acordo com os "postinhos" [postos de saúde], né? E a do SESC é uma parceria entre a escola e o SESC. A gente solicita, né? Assim [...], como a gente sempre tá solicitando, eles, às vezes, nem precisa mais solicitar. Quando chega o tempo eles ligam pra gente, perguntando se não quer trabalhar nesse tema, né? Vários temas que eles trabalham aqui com eles. Eles trabalham a gravidez na adolescência, a sexualidade, é [...] mulher. São vários programas e a gente esquece hoje. Mas eles dão muitas palestras sobre isso aí, né? Voltado para os adolescentes (D/1).

Temos parceria com o pessoal do programa Saúde na Escola e sempre eles vêm trabalhando. Tanto a gente recebe com o pessoal da Saúde na Escola, [como] tem uma parceria com o SESC também, né? Que falam muito sobre os sistemas, e hoje mesmo também tem uma palestra sobre a sexualidade mesmo na adolescência, aqui na escola, com esses meninos do EJA, que tinha dois temas, e a gente solicitou a sexualidade, [sabe] por quê? É a gravidez na adolescência também. Essas meninas de 15 anos, eu tinha 2 grávidas aqui, até perdeu [o bebê] e a gente solicitou e o SESC tá com essa parceria com a gente também (D/1).

Até onde eu vi, a escola se preocupa muito, tem uma direção que tá sempre atenta nesse problema. E tanto a Secretaria de Saúde como as igrejas evangélicas, sempre que são solicitados esses tipos de assuntos, eles mandam alguém pra falar (P/2 - Inglês e Religião).

[...] sempre têm pessoas fazendo palestras aqui. Quando não é diretamente na área da saúde, [...] tem pessoas ligadas a algumas igrejas evangélicas, que sempre tocam no assunto gravidez na adolescência e também droga (P/2 - Inglês e Religião).

Uma diretora mencionou também a importância da educação sexual ser trabalhada por iniciativa da própria SEMED.

Recebemos visitas muitas vezes na escola, tá entendendo? E a gente vê que esse tema poderia ser trabalhado, também ser, vir mais da Secretaria de Educação, devido à necessidade de ser trabalhado. Porque, na verdade, a Secretaria de Educação trabalha mais outros temas, principalmente direcionados aos alunos [...] menores, e a gente vê, sente essa necessidade, né? De esse tema ser trabalhado mais, vir da Secretaria de Saúde (D/2).

Categoria 3 – A importância atribuída às formações continuadas em educação sexual

Quando questionados sobre a oferta de formação em educação sexual no município, alguns entrevistados confirmaram que participaram de ações nesse sentido; outros, apesar de afirmarem terem sido oferecidas, não participaram ou não se recordam da oferta:

Sim, mas, como não participei, não tenho como avaliar (D/1).

Não, nunca tive nada de projeto, ou mesmo curso, que já foram totalmente com essa temática, para que a gente fosse possível se aperfeiçoar cada vez mais em relação ao tema (P/2 - História).

Sim, já, com o pessoal da Secretaria de Saúde, tivemos sim. Um curso de formação e vários temas, inclusive esse (C/2).

Teve uma época que a gente fez um curso de PCN em ação e a gente trabalhou muito com esse conteúdo (D/3).

Sim, como nós, como docentes, temos a obrigação de sempre estar sendo informados de forma contínua, né? Então, dentro das formações pedagógicas do qual eu já participei, trabalhou sim esse tema. As formações continuadas que nós participamos também conta isso, como capacitação pra isso e, é claro, também essas formações pedagógicas que existem aqui na própria escola e com o próprio alunado, que também é pra gente, formação no processo de ensino e aprendizagem (P/1 - Informática).

Agora sim, por conta da minha disciplina, que é Ciências e Biologia Ensino Médio, também não aqui, mas nas outras escolas, eu já tive o prazer e oportunidade de fazer um curso sobre sexualidade em Teresina, foi um curso muito importante, a gente conseguiu material e lá a gente participou de muitas oficinas, aí, com isso, deu para aprender bastante! (P/2 - Ciências e Geografia).

Os entrevistados que realizaram a formação relacionada à temática – vale dizer que eles se referem à uma mesma e única ação – ou que puderam participar de reuniões em que ela foi mencionada, discorreram sobre a experiência e o impacto que tal fato teve na sua prática pedagógica, uma vez que isso teria se refletido no trabalho com a sexualidade no âmbito escolar, sob um viés ampliado e não meramente técnico e informativo.

Na verdade, uma experiência muito boa, pois a partir do momento que a gente busca conhecimento, participa dessas palestras, não é isso? Só facilita o trabalho da gente em sala de aula. Tem sempre

que estar buscando, se inovando, para que possamos dar conta do recado (D/2).

Avalio de forma muito positiva, até porque sabe que é uma necessidade de que se trate desses assuntos, até porque com a qualidade de informações que nós temos hoje, como já lhe relatei, já muitas vezes, se o alunado não absorver essa informação de uma maneira que seja sadia pra ele, ele vai procurar essa informação de qualquer maneira e isso pode vir a prejudicá-lo (P/1 - Informática).

Sempre que acontece na SEMED, a gente sempre participa. Isso é algo que a gente vê que poderia ser trabalhado mais devido à importância [...] é [...], a necessidade nas escolas (D/2).

Muita diferença, e até hoje vem fazendo. E a cada dia você só tem a aprender. Agora mesmo, recentemente, parece coincidência, eu acabei de pegar o material e recordei de tudo que eu tinha visto lá em Teresina. Vai me servir muito, que eu já vou iniciar novamente o novo tema com os meninos aqui do oitavo ano. Começamos hoje o trabalho sobre sistema genital masculino e feminino, sexualidade, gravidez na adolescência. Esse material que eu tenho, ele já tem muitos anos, mas ele é muito bom, com uma linguagem muito boa, acessível pra eles. Então tem como fazer debates entre eles, tem como fazer algumas oficinas e, assim, eu estarei vindo como a gente vai fazer essa reta final para trabalhar com ele de uma forma que eles vão entender, para se sobressair melhor, porque eles estão com os hormônios à flor da pele (P/1 - Ciências e Geografia).

[a formação] Fez muita diferença, porque hoje o professor, independente de qual seja a disciplina, se ele entrar pra dar aula só na matéria dele, vai ficar faltando algo no final do ano. Você tem que trabalhar abordando a realidade, né? Que é a violência dentro e fora da sala, a sexualidade, gravidez na adolescência e você tem que fazer isso (P/2 - Inglês e Religião).

Como a minha disciplina [...] trabalha em conjunto com as outras disciplinas, então ela auxiliou com certeza, acredito eu, e os professores de disciplinas específicas como, por exemplo Ciências, que trabalha exclusivamente esta temática, então com certeza deve ter, de uma maneira ou outra, ajudado bastante (P/3 - Computação).

Fez sim, com certeza, porque na graduação a gente vê desde a embriologia, desde a fecundação, passa por todas as fases, então, de certa forma, a gente tem informação suficiente pra trabalhar, só precisa estar se atualizando (P/3 - Ciências).

O P/2 – Inglês e Religião, mencionou que existe um tratamento da temática “educação sexual” nos planejamentos anuais, mas que ela se desenvolve em meio a outras discussões:

Só planejamento mesmo, que a própria Secretaria muitas vezes faz, e esse tema é abordado. Mas não fechado naquele tema pra ser

abordado, por exemplo, entendeu? Eles abordam um pouco o tema (P/2 - Inglês e Religião).

[...]Agora que o tema [sexualidade] é abordado dentro dos planejamentos junto com outros problemas, como drogas, evasão escolar, como reprovação, aí sempre é citado pela Secretaria no começo do ano e também no mês de agosto, nos planejamentos (P/2 - Inglês e Religião).

No entanto, evidenciou-se, na narrativa da P/3 – Educação Física, Artes e Ensino Religioso, que os planejamentos anuais abordam sempre os mesmos assuntos, tornando-se algo recorrente, árduo e, principalmente, não permitindo aprofundamento sobre o que se discute.

Eu acho que deveria ter [formação], eu sinto falta. Deveria ter mais. Nos planejamentos não há essa discussão. São planejamentos muito repetitivos, todo o ano a mesma coisa, aborda a mesma coisa sempre, a mesma coisa e nunca sai de cima, sabe? Sempre aquela coisinha de sempre. Deviam procurar coisas diferentes, abordar outras coisas, mas não, sempre as mesmas coisas (P/3 – Educação Física, Artes e Ensino Religioso).

Como já mencionado, os entrevistados apontaram uma única formação realizada no município sobre o tema abordado nesta pesquisa. Apesar de ela não ter sido realizada pela maioria desses profissionais, parece ter representado um momento de reflexão, de inovação sobre as formas individuais e coletivas de abordagem da educação sexual na dinâmica escolar, de forma a contemplar os questionamentos trazidos pelos jovens. Diante disso, os entrevistados afirmam que deveriam ser realizadas novas formações em educação sexual.

Com certeza, porque a gente, a cada dia que passa, tem que estar se inovando, não é isso? E a gente, quando a gente é[...] tem curso nesta modalidade, a gente só viu o conhecimento e isso facilita o trabalho nosso no dia a dia na escola (D/2).

Avalio de forma muito positiva, até porque sabe-se que é uma necessidade que se trate desses assuntos, até porque com a qualidade de informações que nós temos hoje, como já lhe relatei já, muitas vezes se o alunado não absorver essa informação de uma maneira que seja sadia pra ele, ele vai procurar essa informação de qualquer maneira e isso pode vir a prejudicá-lo (P/1 - Informática).

Seria melhor que tivesse outra formação e que abrangesse o Ensino Fundamental maior, que é onde a gente encontra mais problemas com esse conteúdo. Seria interessante se tivesse uma formação e mais profissionais para esta atuando na escola, que a gente tivesse

um profissional preparado para qualquer solicitação de pais ou de alunos, qualquer abordagem que tivesse na escola, ter uma pessoa responsável para estar trabalhando com essas informações (D/3).

Outro aspecto identificado nas falas dos entrevistados foi a ausência de estudos sobre educação sexual na formação inicial. Na sua grande maioria, não consideram que seus cursos de licenciatura os prepararam para lidar com questionamentos sobre a sexualidade e os assuntos relacionados à ela, conferindo pouca importância ou, muitas vezes, abordando-os de forma superficial e descontextualizada:

No meu curso, não que eu me lembre no momento, não foi oferecido. Agora, nós professores, como já temos algum tempo lidando dentro da área da Educação, nós sempre procuramos tentar, quando surge algo do tipo, relacionado à educação sexual, tentar lidar com o que pode vir a surgir de perguntas relacionadas ao tema. [...] nós procuramos trabalhar na forma que hoje seria a melhor forma dos alunos entenderem (P/2 - História).

Não, recordando não. Assim, [...] meu curso foi um curso especial, a gente tinha as disciplinas de uma forma muito corrida, bem rápida, a gente não tinha como demorar muito com cada uma das disciplinas. Portanto, a gente via, assim, muito rápido. Com isso, não tinha como estar trabalhando com os sistemas, assim, de uma forma bem mais abrangente, de uma forma mais consolidada, pra ficar mais informação. Não tinha como. Mas o curso ofereceu muitas informações que com elas a gente tem, ao longo do trabalho, a prática diária do trabalho, você tem aprendido, aí, com isso, você tem certo conhecimento do tema. Já que o curso não ofereceu especificamente nada sobre o assunto, lhe deu um norte, né? (P/1- Ciências e Geografia).

Essas licenciaturas praticamente não falam nada sobre a sexualidade, né? Assim, porque é muito difícil. Pelo menos as duas que eu fiz não me lembro de ter falado sobre a sexualidade. Como a nossa turma era mais mulher casada, essas coisas assim, eu não sei se é porque eles ou é do próprio curso, né? Que não fornecia essa disciplina, mas praticamente sobre a sexualidade e é porque é tão importante numa licenciatura, pra que você chegasse à sala de aula já sabendo alguma coisa da sexualidade. Quando eu fiz a minha licenciatura eu não era gestora ainda, né? Mas assim, mas é como você diz mesmo, a gente recebe muitas demandas, né? A gente fica até em ter que, como é que diz? É jogar numa balança sem saber mesmo, sem saber trabalhar, a gente tem que jogar duro mesmo, tem que ir pros livros mesmo, tem que fazer até pesquisa, como eu já fiz, até pesquisa pra saber sobre a sexualidade mesmo, como a gente trabalhar com eles na escola, porque é muito complicado, pensem, até mesmo eles, quando começa a falar sobre sexualidade, já começa aquele [...] um olhar pro outro, aquelas né? (D/1).

Não. Infelizmente não. A universidade, até eu acho que se fosse hoje, com todo o acompanhamento que tem, hoje nos programas de televisão, nos debates, talvez eles tivessem, eles têm hoje uma ideia diferente, mas na minha época, 2002 até 2006, eles não direcionaram nada em termos a esse assunto dentro do curso (P/2 - Inglês e Religião).

Categoria 4 – O diálogo em torno da educação sexual no cotidiano escolar

No tocante aos diversos questionamentos sobre o processo de trabalho dos entrevistados, evidenciou-se, nas narrativas, que apesar de não existir uma formação adequada sobre a educação sexual na graduação e/ou licenciatura, e até mesmo na formação continuada, há, em alguns casos, profissionais de referência nas escolas, que tratam da educação sexual com os estudantes. É o que afirmam C/1 e D/2, indicando os professores de Ciências e Educação Física como os profissionais de referência de suas escolas. Entende-se que esses profissionais de referência desenvolvem o diálogo sobre os temas da educação sexual nas suas aulas, porque abordam conteúdos pertinentes à temática ou porque têm experiência com o tratamento dessas questões.

Geralmente se atribui isso aí a professora de Ciências, né? Porque faz parte do assunto, faz parte do currículo, mas eu também converso, enquanto coordenadora, com eles, nessa questão de ter cuidado, de se prevenir, porque hoje em dia essa questão do sexo tá aberto, eles mesmos dizem, né, que ‘tem meninas de 13, 14 anos’, que a gente conversando elas começam a dizer que “tem relação” e aí claro que eu sei, mas faço de conta que não sei e fico espantada, elas dizem o “que é isso professora, todo mundo transa hoje”. Elas mesmas dizem, tratam com total naturalidade, e aí eu vou pra esse lado de prevenir, pra ter cuidado com gravidez, com DST, eu mesmo costumo dizer que gravidez é uma das menores consequências que pode se ter de uma relação desprotegida, porque um HIV, se pegar, é pra vida inteira (C/1).

Trata sim. Principalmente a professora de Ciências, que ela é, assim, uma professora muito aberta pra esse tema, tá? E ela trabalha muito bem isso aí, inclusive ela já trouxe palestra pra cá com outros profissionais. Nós também temos o professor de Inglês, que ele também trabalha, também ele gosta de abordar esses temas, ele valoriza muito a questão desse tema, bem louvável, e outros professores também, eles informam também, os professores que mais, os professores que mais trabalham esses temas, né, que a

gente vê que se preocupa mesmo, é a professora de Ciências e o professor de Inglês (D/2).

A coordenadora tem uma experiência muito grande, e já vem de outras coordenações em outras escolas do próprio estado, na rede particular também, então sempre que tem algum problema, que a gente vê que tem umas garotas com problemas, chorando na sala, muitas vezes a gente, sei lá, imagina que é um assédio dentro de casa, ou seja lá o que for, a gente já encaminha e ela fica a sós com aquela aluna na secretaria e conversa bastante, sei que sempre surtiu efeito, o aluno volta pra dentro da sala já recuperado. A gente vê que o humor melhorou e aquele problema, pelo menos naquele momento ali pelo menos, some da cabeça daquela adolescente (P/2 - Inglês e Religião).

A diretora ajuda muito. Ela sempre escuta algum caso de algum aluno que está passando por problema, ela escuta muito, ela ajuda bastante (P/3 - Educação Física, Artes e Ensino Religioso).

Temos uma professora de Ciências que trabalha, como te falei antes, do sexto ao nono, e tem momento no conteúdo dela, né? No componente curricular, que ela trata justamente desse tema aí com muita naturalidade (C/2).

Temos a professora de Biologia, como falei anteriormente, né, ela sempre tá conversando com os alunos a esse respeito e fala muito sobre isso (D/3).

Para alguns entrevistados, porém, não há uma preferência por um profissional quando há a necessidade de abordar algum aspecto relacionado à educação sexual, acreditam que todos contribuem com esse diálogo.

Eu acho que todo mundo aqui faz alguma coisa. Um pouco de cada, dependendo da situação, aí aquele que está naquele dia já chama pra conversar, para orientar, acho que todo mundo faz esse papel, não tem uma pessoa específica, mas todo mundo tem esse engajo pra fazer, dar o seu melhor naquilo ali. Assim, esse menino está namorando com aquela menina e está querendo fazer isso [relação sexual] ou fez alguma coisa que não está certa, [nesse caso] ou a diretora conversa ou um dos professores, depende se for menino ou menina, aí a gente precisa ter esse cuidado para estar orientando, mas todo mundo faz esse papel (P/1 - Ciências e Geografia).

Com essa função determinada não, porque acredito, assim, que acontece e que cada um de nós que somos professores, quando nós nos deparamos com algo do tipo, que esteja relacionado a algo sexual, muitas vezes um desenho, uma conversa, às vezes a gente pega um palavrão relacionado à sexualidade, então a gente já toma as seguintes providências: a gente já chama aquele aluno, conversa, a gente fala com a direção para ver a questão de uma possibilidade de estar trazendo temas para tá tirando as dúvidas, tá conversando

com esses alunos, ver qual é a questão, de que forma estamos indo, porque, como eu falei, né? Esses vários casos, que as ideias de desenhos ou conversa e, então, tudo isso gera uma preocupação em nós professores, porque se nós não conseguimos atender aquela expectativa dele ou talvez atender o que ele almejava, então a gente vai recorrer a um profissional que possa estar mais a altura, ajudando ele de uma forma melhor (P/2 - História).

Os educadores evidenciaram, ainda, elementos dificultadores nessa interação com os estudantes, no que se refere aos diálogos pertinentes à educação sexual, como é o caso das expectativas ou demandas das famílias.

Com certeza, essa é uma temática de suma importância. Até porque os nossos alunos não têm essa orientação dentro de casa, essa orientação familiar, então quando a gente vai trabalhar valores, sempre nós estamos procurando também esse tema sexualidade para orientar, no sentido de orientação aos nossos educandos (T1).

Existe certa dificuldade, principalmente na família, que tem dificuldade em abordar esse assunto com os filhos e aí acaba a escola também contribuindo dessa forma (D/3).

Com certeza, porque a libido está bem aflorada nessas crianças, né? Principalmente as crianças de 11, que são crianças do sexto ao nono ano, e em casa eles não tem essas conversas com os pais [...], é um tabu ainda. Até pra nós da escola também há certo tabu de falar, justamente por conta dos pais, que eles acham que não é o momento ainda e a gente vê como é o que tá acontecendo [...] essa questão da sexualidade, porque nós estamos mais próximos dele, até mais próximos do que os pais. Nós estamos acompanhando aí todo o processo [...] de desenvolvimento necessário, essa transição aí dessas crianças (C/2).

A dificuldade maior que a gente encontra é a mesma que a gente encontra com outros temas que a gente trabalha aqui na escola, né? A falta de informação do aluno, o apoio da família. A gente vê que a família deixa muito a desejar e isso dificulta muito o trabalho da gente como professor, pra poder discutir um tema de tamanha relevância, que nem esse (P/1 - Geografia e História).

Família e escola, a relação... tem uma muito boa. Agora, nesse caso assim, da mãe vim, chegar e pedir ajuda, eles não pedem, às vezes se reúne o conselho escolar que tem família, pais de alunos, que trata alguma coisa do conselho [...] Olha, eu vou dar uma palestra sobre isso e eles acham bom e é porque a gente pede nas reuniões a opinião [da família], que seja bom para a escola, uma palestra que eles queiram, pra gente dar para os filhos de vocês, mas não sai nada das mães que as meninas que engravidaram...a gente chama as mães, quando a gente fala elas dizem: “não, já sei...”, e fica por isso mesmo e não adianta a gente conversar, porque o seguinte, dessas meninas que a gente vê que estão grávidas, [e são] aquelas

que sai com a mãe pra bebedeira, é aquelas que acompanha as mães mesmo. A gente faz um trabalho na escola, chega em casa tá tudo desmanchado (D/1).

Acho que o grande problema do momento é a falta de comunicação entre a família, os pais e essas meninas, os avós que, muitas vezes, criam essas crianças, os pais viajaram, foram embora, e não tem aquele diálogo sobre o assunto e termina como já falei, é um tabu dentro de casa, então ninguém fala, então eles aprendem através, sei lá, de vídeo, através de celular ou, então, as amigas conversando e falando em sala de aula e termina muitas vezes ensinando de maneira diferente, né? Eu acho que a família tá um pouco longe do assunto sexualidade, não generalizando, mas tem que haver uma conscientização maior e o pior que, muitas vezes, quando tem um debate, umas palestras dessas no colégio, algumas mães do sexto ano não querem que as filhas assistam, achando que vai influenciar, quando, infelizmente, essas meninas já estão com a vida sexual ativa e a família nem acredita, entendeu? Só acredita quando aparece uma gravidez não desejada (P/2 – Inglês e Religião).

No entanto, alguns dos entrevistados acreditam que a falta de diálogo sobre questões ligadas à sexualidade em casa pode ser explicada pela falta de preparo dos pais para abordar a temática, o que leva alguns a buscarem o apoio da escola e outros não.

Como é uma escola do campo, os pais, eles são muito receosos em abordar esse assunto, são muito tímidos, têm pouco conhecimento e muitas vezes nos procuram como pedido de socorro, vezes que tá com problema e não tá sabendo como lidar com os problemas, aí nos pede ajuda (D/3).

A gente vê, assim, que a questão das famílias é conhecimento que eles não têm, muitas vezes a gente vê, sente carência também no sentido de conhecimento que muitas vezes essas famílias não têm, então se eles não têm o conhecimento, não tem como passar para os filhos, tá entendendo? E a gente vê que poderia ser trabalhado com a família, que eles pudessem, de alguma forma, aceitar com mais naturalidade esse tema. Tem família que procura, mas a gente vê que é muito pouco. Eles não dão tanta importância a isso aí (D/2).

[...] eu acho que é um tabu, né? A família com a criança, às vezes não quer relatar, no meu pensamento, o que eu vejo aqui, né? Imagino, mas cada um tem uma visão, mas a gente sente que nem todos, são pouquíssimos que recorrem [à escola]. Buscam por conta do namoro que já vem com iniciação [da relação sexual] também, né? E aí eles não sabem como abordar em casa, né, e se torna difícil e é tudo, é questão também de limite e de educação (C/2).

Assim, da parte sexual eu não lembro, já aconteceu namoro e os pais falaram assim “presta atenção, conversa com minha filha para orientar, que eu não estou sabendo como falar com ela, que você

sabe mais do que eu, orienta aí que não está no tempo certo pra namoro, que tem um tempo". Acontece mais [a procura dos pais] quando o menino tende a outras práticas erradas, como drogas, e a mãe já vem pedir a escola para ajudar o filho naquela situação, porque ele não sabe mais o que fazer. E na parte sexual, tem pais que aqui não vem muito não, quando você fala "você já prestou atenção que a sua filha está namorando?" Aí eles falam que "nunca viu, que não, nunca percebeu não". E falamos que é bom prestar atenção, porque ela já está dando fé em namoro, está com um comportamento diferente na sala de aula, na escola. Tem mãe que sabe e, se sabe, às vezes não falam, mas eles não são muito de vim pedir essa parte de sexualidade, não (P/3 - Ciências e Geografia).

[...] tem mãe e pai que não procura de jeito nenhum, a gente sabe que tem muitos pais que não, tem outros que já procuram (P/3 - Educação Física, Artes e Ensino Religioso).

Segundo alguns dos entrevistados, essas dificuldades, muitas vezes, se potencializam quando a escola busca os pais para alertá-los sobre problemas com seus filhos. Nessas ocasiões, parece ser comum que os pais ou não se envolvam ativamente no diálogo sobre o tema ou que, bruscamente, deixem claro que a escola não deveria interferir na "educação" de seus filhos nesse âmbito, que deveria se preocupar apenas em ensinar o que "está no currículo". Essa atitude, de certa forma, impõe desafios para a escola.

Infelizmente, a família é ausente. Na verdade, a gente acha que essa alta incidência é justamente por isso, porque não tem o apoio em casa, não tem orientação, e o pai que tá constantemente só dizendo "oh, use preservativo, se proteja, cuidado", e a gente atribui justamente a isso aí, à falta da orientação familiar. Tem projetos, têm palestras [na escola], a gente chama, às vezes o pai ou a mãe vem, "ah aconteceu isso", fulano vai lá e a gente conversa, orienta. A gente tem um caso de uma que engravidou e essa semana eu chamei pra conversar, né? Que eu sempre converso com ela [...] "não professora, eu perdi, né?". Ali, eu tenho quase 100% de certeza que foi um abortivo que ela tomou, né? E aí eu já conversei, "pois tome cuidado pra não se repetir, a vida é boa", e aí a gente vai tentando orientar, porque a família é complicada. Já chegou até um caso de um pai e de uma mãe dizer que a gente não tinha nada a ver [...] "não, você não tem nada a ver, você está aqui é pra ensinar, a vida dela lá fora é a vida dela, deixa parir quantos filhos ela quiser" (C/1).

Outra narrativa pertinente, trazida pelo P/2 - Inglês e Religião, foram os conflitos relacionados ao cuidado do recém-nato pelos avós, uma vez que, por necessidade ou abandono do cônjuge, a jovem mãe parte em migração, na busca por encontrar, em cidades que possibilitem melhores condições de trabalho,

oportunidades para atingir alguma estabilidade. É interessante perceber, nessa e em outras falas, que é muito presente a menção às meninas ou às jovens como o foco das discussões sobre a sexualidade, como se a prevenção e o enfrentamento das consequências de uma gravidez não planejada, por exemplo, fossem apenas responsabilidade delas e, por extensão, de suas famílias – mais especificamente das mulheres da família. Reforça-se, assim, uma cadeia de mulheres sobre as quais recaem as implicações das opções relacionadas à vida sexual das jovens em questão.

Quanto mais diálogo, informação [...] tem mais chance de uma garota não engravidar, se ela souber o peso das consequências de ter um filho aos 13, 14, 15 anos, e quase sempre o cara não assume, o pai não assume, vai embora, diz que não é dele e termina sobrando pra própria avó. Muitas [meninas] vão embora de Floriano em busca de emprego no Sul e no Sudeste, e a criança fica sendo criada, muitas vezes nem conhece, nem chega a conhecer a mãe. Porque, quando começa a se entender por gente, a mãe que vê é a avó, que é um problema gravíssimo. Isso porque, quando criou a mãe, ela tinha 20, 25 anos e agora tá criando uma criança muitas vezes com 50, 55, aí tem que dar banho, tem que acordar à noite, e termina sobrecarregando a mãe, no caso a avó, que já tá numa idade avançada (P/2 – Inglês e Religião).

Para esse entrevistado, o professor deve estabelecer o diálogo sobre a educação sexual, independentemente do fato de sua disciplina abordar ou não as temáticas a ela relacionadas, isto é, as ações não devem ser realizadas apenas de acordo com o que preferem os professores, mas de acordo com as necessidades manifestadas em cada sala de aula.

[...] hoje o professor é independente e, qual seja a disciplina, se ele entrar pra dar aula só na matéria dele, vai ficar faltando algo no final do ano. Você tem que trabalhar abordando a realidade, né? Que é a violência dentro e fora da sala, a sexualidade, gravidez na adolescência, e você tem que fazer isso (P/2 – Inglês e Religião).

Diferentemente da afirmativa anterior, o P/2 - História e Geografia acredita que, por não ser de uma área relacionada à Biologia, não precisa atentar-se para essa temática: “Não. Quase de jeito nenhum [abordo a temática], mesmo porque a [minha] área não é, assim, ligada a esse tema”.

No entanto, é perceptível que, ao mesmo tempo que a família por vezes não quer que a escola oriente sobre os assuntos inerentes à sexualidade, em

algumas ocasiões evidenciam entender a escola como um lugar para a resolução de problemas ligados a essas questões.

A família não acompanha. Tá nem aí, a gente os chama aqui [e elas respondem]: “Ah, mulher, porque eu já mando para a escola porque eu não consigo dar conta”; “Olha, essa menina aí namora com fulano de tal”; “Olha, já tentei tirar, mas não consigo, não consigo tirar”; “Olha, já engravidou, já perdeu”. Aí, quando a gente as vê com as mães mesmo, na bebedeira, nas festas [...], aí acaba todo o ânimo que a gente trabalha na escola. Mas, mesmo assim, nós não deixamos de trabalhar na escola assim, trabalhamos na escola, fazendo nosso papel. Eu tenho a outra aqui também, da tarde [aluna], que a mãe trouxe ela de outra escola. Tinha um namorico, tal, isso aí, né? Aí a mãe veio falar comigo [...], aí falaram pra mim: “não recebe não essa menina”. E eu disse: “vou receber”. Porque a gente não sabe, pode ser que ela não se deu bem na outra escola e se dá bem aqui, né? E aí, depois, a mãe foi bem aberta comigo, disse: “olha, ela está com esse namorico, estava demais, estava pra engravidar, então eu trouxe ela”. E aí a outra diretora disse: “mulher, ela é muito danada, pense numa menina respondona e tudo”. Pois ela tá aqui já agosto, setembro, outubro, três meses, e é um amor de pessoa. Pensa, assim, numa pessoa excelente, completamente diferente (D/1).

Outra preocupação mencionada pelos entrevistados refere-se ao acesso à informações errôneas pelos estudantes, quando buscam saber sobre a sua sexualidade. Os jovens, por vergonha de dialogar com os pais, ou mesmo por não terem abertura para isso, realizam a busca de informações na internet ou mesmo com outros adolescentes, disseminando uma cadeia de desinformação, ou mesmo promovendo situações perigosas e/ou constrangedoras. Isso é visto como uma justificativa para a educação sexual nas escolas.

Nós percebemos que os alunos precisam dessa orientação, porque, muitas vezes por vergonha ou algo do tipo, muitos adolescentes têm vergonha de perguntar algo para os pais e, até mesmo os pais, pela própria convivência que tiveram com seus pais, não tiveram essa instrução como a gente tem hoje nas escolas, então, para que essas crianças não aprendam de forma errada com alguns colegas, que podem estar ensinando de uma forma inadequada, é necessário que a escola esteja atenta a esse tema, que é muito importante e faz parte da vida deles, e do futuro deles também (P/2 - História).

A P/3 - Educação Física e Ensino Religioso ressalta uma questão importante. Ela diz que, apesar de buscar estabelecer um diálogo com os adolescentes, eles ainda se mostram intimidados, pois existem fatores impeditivos,

como os tabus e a vergonha. Em sua perspectiva, isso pode se explicar até mesmo pelo fato de não sentirem a escola como um espaço de referência para essa troca.

É trabalhado bem o corpo na área da Educação Física, mas eu tenho muita dificuldade, porque os alunos fogem muito desse assunto, na questão da sexualidade, e eu procuro muito trabalhar em cima disso, mas eles fogem, por questão de vergonha, medo de falar, acho que isso mesmo, vergonha, medo. Trago textos, assuntos, falando bastante sobre a sexualidade, mas eu vejo que eles têm esse lado de se prender e eu vejo que a família também não procura orientação para falar com eles e procurar orientar eles sobre isso, mas eu sempre trago, orientação pra eles sobre a sexualidade (P/3 - Educação Física e Ensino Religioso).

Nesta perspectiva, outras questões ainda ampliam o leque de desafios para tratar esse tema na escola, como a homofobia, a transfobia e o *bullying*. Muitas vezes, essas tensões se apresentam em condutas preconceituosas e maliciosas, que inibem o diálogo na sala de aula. É o que evidencia o excerto abaixo.

Dificuldade sempre tem, porque é uma conversa delicada, você está entrando na sexualidade do outro, principalmente quando um menino tem um “jeitinho diferente” dos outros, [eu digo] “assim, eu vou falar agora com os homens” aí eles [os demais alunos] ficam falando “fulano aí não é homem não professora”. Mas não pode ser assim, tem que ter respeito por cada pessoa, ele é uma pessoa, um cidadão, gente, né? Tem que respeitar o jeito, o comportamento, tem que respeitar todo mundo, mas eu acho que a gente não tem muita dificuldade não, não tem muita dificuldade para tratar do assunto, se tiver de falar alguma coisa, é só ter cuidado pra não ferir a pessoa, dizer da melhor maneira possível para a pessoa entender e não sair zangada da situação (P/2 - Ciências e Geografia).

Ainda existem as dificuldades relacionadas às diferentes posições sobre a escola ser, ou não, lugar para esses debates. Trata-se de uma linha tênue, uma vez que a educação sexual na escola não é um consenso para as famílias, abordá-la se torna algo arriscado e pouco convidativo. Isto é, mesmo para os pais que apoiam a educação sexual na escola, existe a preocupação de que isto ultrapasse determinados limites, influenciando as atitudes e decisões dos jovens. Nesse sentido, alguns entrevistados também se questionam sobre como perceber o limite entre informar ou se tornar um “invasor na privacidade do aluno”.

A dificuldade é porque a escola tem que ser o primeiro procurado, né? Você não tem que chegar para um aluno, nem coordenadora, professor ou professora, que pode até ser mal interpretado pra

perguntar, tem que surgir a temática do problema por parte do aluno, né? Então o único problema é esse, você fica um pouco ilhado, mas você sabe, lá não pode entrar na intimidade [do outro], o que pode gerar um transtorno complicado (P/2 – Inglês e Religião).

Nessa fala é perceptível que, para além das questões familiares, têm-se as questões subjetivas dos próprios educadores que, possivelmente por falta de formação consistente para lidar com esses temas, apresentam dificuldades para desenvolver a sua abordagem. Nesse sentido, é interessante notar que, em certa medida, os educadores já tratam dessas questões, mesmo que não intencionalmente, através de seu estilo de vida, comportamento, falas, escolhas e posturas.

Por vezes, a dificuldade de alguns entrevistados para dialogar sobre o tema da sexualidade com os estudantes se mostra logo após a afirmação de que não encontram problemas para fazê-lo. No desenvolvimento da narrativa se explicita certa insegurança, que os leva a recorrer a outros profissionais.

[...] na visão geral não há essa dificuldade, não há essa dificuldade, porque, assim, pelo que eu conheço os colegas de trabalho, eles são bem abertos e também são bastante preocupados. Então, se algum deles não souber atender aquela pergunta naquele momento, do aluno, né? Acredito que ele vai buscar na direção como fazer para ajudar aquele aluno, mas os que realmente no momento se sentem capacitados para isso, não vai deixar passar em branco, sem atender no momento. É o meu caso, se eu souber falar para ele, explicar tudo como é, estarei ajudando. Eu já procurei muito ajudar, porque eu acho que, muitas vezes, aquele aluno não tem pressa, mas não sabemos o que tá acontecendo com ele, então ele tem, assim, algo que é imediato, né? Então é preciso ver se deu certo no momento, se já resolveu o problema (P/2 - História).

Não vejo nenhum problema não, assim, com a questão da gente trabalhar, não vejo nenhum problema ou alguma dificuldade, não. A gente tem facilidade, todo ano a gente sempre traz palestras, esse ano mesmo houve palestras, a gente traz pessoas de conhecimento mais avançado pra estar auxiliando, pra estar somando com aquilo que é trabalhado na escola (D/2).

Os educadores evidenciaram, em suas narrativas, que o trabalho realizado na escola, seja através de diálogo com alguns professores e principalmente com as parcerias já apresentadas anteriormente, tem uma boa aceitação pelos estudantes.

Não, até que eles, eu acho os meninos, são bem comportados, assim, eles, só quando eles começam fazer [brincadeiras] na palestra, eles sempre ficam um olhando pro outro, normalzinho, né? Fica, assim, criticando, coisa de adolescente, mas recebe muito bem, depois da palestra a gente vai à sala e conversa, aí dizem “ah tia, isso a gente já sabe” e eu digo “sabe? Como é? Tudo, mas é só mais uma parceria que tem pra vocês, um aprendizado a mais”. Eles gostam (D/1).

Eles gostam, tem boa receptividade, né? No momento eles têm interesse, mas só que a gente observa que eles não levam pra vida, porque acontece as DSTs, a questão da exposição de imagem, da consequência das DSTs e tudo mais, se observa que pra vida eles não levam e, por que? Porque a incidência de gravidez na adolescência, incidência de DSTs, da relação sexual desprotegida, então, assim, tá lá, é informado, é orientado, mas na verdade eles não levam pra vida deles (C/1).

É um tema, assim, que agrada os alunos, até porque eles não têm essas informações lá na casa deles, é um tema que justamente agrada, eles têm a curiosidade de conhecer, tá entendendo? É esses temas de conhecer, ter mais informações sobre. Essas discussões são bem louváveis pra eles (D/2).

Eles gostam de falar sobre o tema, até mesmo [porque] eles não têm esse momento em casa, são poucos, acredita? Pouquíssimo, tá? [...] mas nós nunca tivemos problemas mais sérios, não, só detectamos porque a gente trabalha mesmo com a prevenção (C/2).

O que a gente percebe, devido à idade deles, [é que] ficam um pouco envergonhados, né? Devido ao tema ser um pouco complexo e eles ficam, assim, sem querer fazer perguntas, a gente têm que incentivar eles a fazer as perguntas necessárias, que vão ajudar eles no dia-a-dia com esse tema (P/1 - Geografia e História).

Eles gostam muito, alguns pais não entendem também não, quando eles ficam sabendo, acha que a escola fica passando informações além do que não deve para seus filhos, que quando chegam em casa conta “ah, teve uma palestra sobre isso e a professora falou sobre como colocar a camisinha, ensinou como é que se previne de doenças, de gravidez”, aí o pai já interpreta de forma diferente, tem uns que até ficam zangado, pergunta “que aula é essa falando que fica ensinando isso pro meu filho?”, então a gente tem que tomar muito cuidado, porque tem pai que não entende e acaba interpretando errado o que você está fazendo, aí tem essa outra partezinha, porque é um tema que é importante de ser falado na escola, porque a gente entende que dentro de casa não vê da forma correta, tem pais que nem ensina e nem diz nada, e quando a escola vai tomar parte de fazer isso aí pra prevenir, tem muitos que não entendem, mas tem muitos que entende, é relativo (P/2 - Ciências e Geografia).

É quando eles mais prestam atenção numa aula, porque eles são curiosos e o tema já desperta neles uma curiosidade, independente

da série, e é legal porque eles prestam bastante atenção e participam (P/2 – Inglês e Religião).

Sim, acho bastante positiva, acho que sempre é um tema que gera curiosidade neles, né? E é um tema que eles têm vontade de ouvir mais, por conta, como eu já até comentei anteriormente, muitas das vezes ouvem falar de uma forma, outros já teve acesso a informações que talvez nenhuma de nós não tem ainda, né? Nós não sabemos, até, por onde esse aluno tem percorrido para saber tantas coisas relacionadas à sexualidade, e tem coisas, muitas vezes, até inadequadas para eles estarem realmente praticando, né? Então é algo que gera muita curiosidade, dúvidas na cabeça dele, é bem recebido e a gente nota que apesar de muitos, naquele momento terem vergonha, as vezes medo de falar, as vezes fica falando para o outro “pergunta você, não, pergunta você”, então o que acontece, algo muito proveitoso, porque a gente percebe que eles vão adquirir conhecimento e que se eles fizeram de uma forma errada, não foi por não saber o que era correto, porque foi ministrado nas palestras (P/2 - História).

Recebem bem, graças a Deus. Como te falei mesmo, sempre eles ficam ali um olhando pro outro, mas acaba eles gostando, certo, aprendendo mais, aí já teve até um depoimento de um, uma vez, e ela me disse assim: “tia, eu acho essas palestras muito importantes”, eu disse por quê? “Tia, eu tenho 14 anos e a minha mãe nunca chegou pra conversar comigo sobre a sexualidade não, tia, acho que ela tem vergonha de conversar comigo”, eu digo “não, minha filha, é assim mesmo, a minha mãe também era assim”, mas aí ela começa a se abrir, aí a gente vai conversando, conversando que a gente acaba aprendendo, né? Por isso que eu acho que a mãe tem que ser uma pessoa aberta, mais com os filhos, principalmente com as meninas, sobre a sexualidade, porque tem delas, minha filha, que se você ver aqui.... é complicado - D(1).

A gente vê a questão da palestra de orientação sexual, da questão dos preservativos, a gente também pede pra distribuir, só que ainda tem muita imaturidade, sabe, eles. É impressionante, eles iniciam a sua vida sexual, mas a maturidade é zero, né? Então essa questão do preservativo, eles vão mais para a parte de infantilidade, aí fica com brincadeira... Tanto é que agora a gente evita um pouquinho porque, assim, a gente, eu mesmo não consigo entender como é que eles tratam de um assunto tão sério como sexo, a questão até da reprodução, que tem casos de gravidez e tudo. Mas quando vai pra parte séria, que deveria ser séria, que era de responsabilidade, tá levando na brincadeira, aí faz balão com a camisinha, fica com deboche com o preservativo, né? Com anticoncepcional, é complicado demais - C(1).

Categoria 5 - A educação sexual e a sua importância para gestores e educadores

A importância atribuída à temática pelos entrevistados constatou-se nas suas falas, na grande preocupação que revelam em relação ao desafio de lidar com os eventos relacionados ao assunto, tais como: ter adolescentes despreparados,

sem informações, sem oportunidade de diálogo nas famílias, o início precoce da vida sexual e o risco de ISTs e gravidez indesejada.

Nós trabalhamos com adolescentes despreparados, porque eles já vêm de casa praticamente crus, sem muita informação, e eu creio que um trabalho nessa temática que vocês estão fazendo, que a escola também desenvolva, é importante pra eles, porque eles vão ter esses conhecimentos sistematizados através da escola (P/3 - Ciências).

É super importante, porque, em primeiro lugar, a informação deve ser sagrada para o pré-adolescente e adolescente e, também, porque muitas vezes, ou quase sempre, os pais não conversam sobre esse assunto, ainda existe um tabu muito grande dentro de casa, muitas vezes um tabu religioso e outros, e o aluno termina vindo para a escola e é na escola que ele deve ser informado sobre esses assuntos (P/2 – Inglês).

A temática da sexualidade na escola de Ensino Fundamental eu acho, assim, super importante, porque, assim, com essa idade, desses alunos, é que eles estão muito diferentes da nossa idade passada, né? Pra eles a sexualidade é banal, é uma coisa normal, né? Por isso eu acho muito importante. Trabalhar com eles na escola é muito complexo, porque poucos professores trabalham com eles em sala de aula, mas é super importante (D/1).

Muito importante, né? Você sabe que hoje os jovens iniciam a vida sexual muito cedo, né? Às vezes o fisiológico dele nem tá preparado e ele já mantém relação sexual, já tem mesmo ou se não tem [a relação], mas já tem o desejo sexual, então, assim, sempre é bom começar orientar bem cedo (C/1).

Sim, porque trabalhar com o tema sexualidade é um meio de orientar melhor os alunos nessa faixa etária (C/3).

De fundamental importância devido à idade dos alunos de 6º ao 9º ano, que precisam de muitas informações nesse sentido (P/2- História e Geografia).

Sim, porque é o momento em que a gente pode estar levando a esses alunos todas as informações verídicas sobre o assunto, de modo que eles não podem estar passando informações que não são verdadeiras, que são mitos (P/2 - Ciências e Geografia).

Categoria 6 – Abordagem da temática nas escolas na perspectiva dos estudantes

Após a reflexão dos técnicos, coordenadores, educadores e diretores sobre o lugar da educação sexual e as possibilidades do debate na escola, evidenciou-se que, em seus relatos, os sujeitos, dentre eles os professores, em vários momentos explicitaram insegurança em lidar com as situações vivenciadas no

cotidiano escolar a respeito das questões de sexualidade, especialmente por não haver um preparo nos processos formativos de sua licenciatura e na qualificação profissional.

Nesse sentido, buscou-se o entendimento das narrativas dos jovens e os sentidos percebidos por eles nessa relação educação sexual-escola-família-educadores-estudantes. Para entender a dimensão do olhar desses estudantes frente ao contexto objeto desta pesquisa, buscou-se refletir sobre suas narrativas, compondo, assim, algumas subcategorias que subsidiaram o tratamento de suas declarações. Nesse sentido, em coerência com as dos outros entrevistados, suas manifestações foram assim organizadas: a) a importância do ensino sobre educação sexual; b) o apoio diante das dúvidas relacionadas à sexualidade; c) os diálogos na escola sobre educação sexual; e d) o diálogo com os professores.

Como explicado anteriormente, os alunos foram identificados pela letra A somada ao ano que cursavam e a escola onde estavam matriculados. Para diferenciar alunos de uma mesma escola, seguiu-se um número logo após a letra A, por exemplo: A1-9-1 (aluno 1, do 9º ano, da escola 1).

a) A importância do ensino sobre educação sexual

A educação sexual, para os estudantes, é considerada de grande relevância, por apresentar abordagens em diversos aspectos, principalmente no que tange às questões relacionadas ao aspecto biológico e reprodutivo, assim como sexual. Isso é visto como um suporte, uma vez que esse diálogo não está acontecendo com seus familiares.

[...] a pessoa vindo para a escola, pode aprender mais, alguns professores chamam, conversam, dá conselhos, um monte de coisas (A1-9-1).

O sexo é uma coisa que acontece muito quando a gente tá adolescente, aí a escola deve ensinar como se deve prevenir ou fazer as coisas certas corretamente, quando for fazer, né? (A2-9-1).

Para ajudar várias meninas da minha idade, entre outras, né? Porque, às vezes, tem pessoas mais novas que não sabem o significado disso e, tipo, não procura saber. E eu vejo muito caso também que, tipo, não pergunta pra mãe e não tem confiança em perguntar pra outras pessoas (A4-9-1).

Porque eles poderiam alertar mais os alunos, ensinar as coisas para ele, ensinar as coisas certas e também não se envolver com as

coisas erradas, sobre a educação sexual, e esperar que tudo tem seu tempo (A4-9-3).

Para se prevenir de doenças, de meninos, porque leite tá caro (A1-9-2).

Eu acho que é importante esse assunto, porque a gente tá trabalhando aqui na escola com diversos tipos de jovens e alguns não recebe esse conhecimento em casa, e ele precisa, de alguma forma, achar uma forma para ele se prevenir, porque se ele não tiver o conhecimento sobre isso, ele não vai ter aquele tipo de mentalidade, tipo “ah, eu não vou fazer isso, pra não acontecer isso”, e na escola tem que ter [as informações] (A1-8-3).

Considerando o exposto, surgiu uma narrativa contrária às demais, quando um estudante discordou, ou mesmo não aceitou que os esclarecimentos sobre a temática fossem realizados na escola, uma vez que, para ele, os jovens antecipam, ou mesmo aumentam, a prática da relação sexual caso sejam esclarecidos sobre o assunto:

Bom, acho que não, porque tem muitos alunos ainda que não se dão bem com essa educação sexual e também não possam se identificar naquela aula. Poderia se estimular a testar o que aprendeu, então é só por isso mesmo, professora (A2-9-3).

b) O apoio diante das dúvidas relacionadas à sexualidade

Buscando identificar as dúvidas dos estudantes e como estes se veem na busca por apoio e informações, reconheceu-se algo já ressaltado pelos profissionais entrevistados: a questão da presença e/ou ausência familiar e a vergonha de procurar os pais para isso. Os estudantes mencionam, em suas narrativas, uma omissão velada por parte de suas famílias.

Nem todos [os jovens] têm pais presentes pra explicar sobre a relação sexual e outros também vão muito pela cabeça, tanto homens como mulheres, e eles não sabem realmente o que a relação sexual pode transmitir e naquele momento pode estar bom, mas pode transmitir doença e gravidez, no caso das meninas (A3-8-3).

Eu tenho vergonha de falar isso com minha mãe. Por isso é importante falar na escola (A1-9-2).

Mesmo em meio às dificuldades mencionadas pelos estudantes, eles afirmam preferir a presença da família, em especial das mães e de outros parentes

mais experientes, nesse processo educativo que envolve as dúvidas relacionadas à sexualidade, além do acompanhamento da caderneta do adolescente, que apresenta, em seu conteúdo, informações sobre saúde do adolescente, inclusive a respeito da sexualidade.

Com a minha mãe, porque eu acho que as mães é o melhor exemplo que podemos se ter (A3-9-2).

Quando eu estou com duvida, eu procuro minha família (minha mãe mesmo), porque minha família já passou por isso, então eles vão me ajudar a entender melhor sobre o que eu vou passar, em relação a esse assunto. Não uso a internet não, pelo fato que eu não tenho celular e minha mãe não me deixa acessar muito (A2-9-3).

Pergunto à minha irmã mais velha, porque ela já tem vinte anos e eu também às vezes busco a minha mãe (A3-8-1).

Às vezes eu pergunto pra minha prima mais velha, sinto mais à vontade pra conversar com ela. Minha mãe sempre me fala o que é certo e o que é errado e pra mim prestar atenção nas amizades, e em relação também a isso (A2-9-1).

Às vezes eu pergunto para os meus pais e também para alguns professores, e também às vezes a gente procura alguma coisa na internet (A2-9-3).

Em casa, porque eu acho, assim, que não existe melhor pessoa como professor ou uma mãe pra falar sobre esses assuntos, e é o único lugar, e é mais seguro também pra gente procurar informações. Caso eu esteja com dúvidas, ou pergunto pra um professor ou pra minha mãe mesmo. A minha mãe acha importante que eu saiba o que eu vou fazer, o que eu tô fazendo, então é isso (A1-8-3).

No caderninho do aluno, aí eu busco. Se for com pessoas, são meus pais. Meu pai já conversou comigo sobre esses assuntos e eu entendi como é (A2-9-3).

Às vezes eu pergunto aos meus pais, alguns professores. Também às vezes a gente procura alguma coisa na internet. Eu busco para entender melhor e também para poder explicar que tudo tem seu tempo e a gente não ficar ansiosos (A4-8-3).

Os jovens, em sua grande maioria, dizem recorrer aos familiares no momento em que surgem as dúvidas, como identificado nas falas. No entanto, muitas vezes esses diálogos não acontecem ou não são suficientes e, mesmo o jovem acreditando que o núcleo familiar é o principal *locus* para iniciar esse diálogo, é possível nesse momento que recorra a outras formas para adquirir essas

informações. Neste caso, entrando em contato com seus professores e com os meios midiáticos, como a internet.

Meus amigos, porque, com eles, eu não tenho vergonha de conversar com eles, já com minha mãe (A2-9-2).

Pesquisa na internet, eu não tenho pra quem perguntar, por isso busco a internet ou com as *best friends* (A1-9-2).

Com quem tem mais experiência, mais velho que eu, como minha irmã, que é mais velha do que eu só um pouquinho (A3-9-2).

Com minha irmã (A4-9-2).

Outro ponto importante nas vozes dos estudantes foi que a família, na maioria dos casos, mesmo frequentemente não tendo um preparo para esse diálogo, apontou a potencialidade da escola para apoiar o estudante com suas dúvidas, atribuindo à ela, em parte, a responsabilidade nesse processo.

A primeira coisa que a minha mãe fala é “estou te dando esse conselho aqui e na escola eu quero que eles te ensinem mais e que eles te ajudem mais, porque você está indo pra escola é para aprender e não para fazer coisa errada” (A1-9-1).

A minha família tenta fazer de tudo para me dar o melhor e ensinar as coisas. Nisso buscam também o apoio da escola (A2-9-1).

Os estudantes, em sua maioria, definiram a escola como o lugar de contextualização sobre as diversas situações que os envolvem, relacionadas aos aspectos psicossociais, afetivos, biológicos e, principalmente, no que diz respeito à prevenção de gravidez precoce e de infecções.

Todos nós esperamos que a escola trabalhe a relação sexual. Hoje em dia, na adolescência, são um índice muito alto de gravidez de meninas de 13 a 15 anos grávidas, e eu vejo muito minhas amigas grávidas e eu fico muito chocada com isso, logo porque têm vários preservativos, pílulas anticoncepcionais, camisinhas, entre outros. Eles não se previnem e, às vezes, porque não tem atenção da mãe e já que não tem da mãe, deveria ter da escola, que é um lugar que frequentamos 05 dias por semana e a gente deveria ter informação sobre relação sexual na escola (A3-8-1).

Minha mãe, em casa, fala sobre o assunto e aqui na escola é através das palestras que também se ensina (A4-9-1).

Acho que ela [família] espera também que a escola [...] não que ela ensine, mas que ela oriente também. Não somente dentro de casa, porque nem todo mundo dá ouvido aos pais em casa, então às vezes o que é falado aqui já fica, mesmo que a pessoa não queira, mas ela vai entender (A1-8-3).

Eu acho que eles [família] acham uma boa ideia eles [escola] falarem sobre esses assuntos, o que já ajuda eles explicarem em casa também (A3-8-3).

Minha família gosta, sim, que a escola trabalhe sobre esses assuntos, porque também em casa os pais podem explicar, mas também na escola os professores também podem explicar mais e melhor ainda (A4-9-3).

É perceptível, na fala dos estudantes, a preocupação com a situação de seus pares, pois a gravidez e as doenças são realidades muito próximas deles e a confiança é muitas vezes maior nas informações oferecidas na escola do que na própria família. Isso soa como um alerta de como essas relações entre escola e família estão sendo construídas no que tange à educação sexual.

c) Os diálogos na escola sobre educação sexual

A escola é um espaço de debates, reflexão e troca de ideias. Nessa perspectiva, buscou-se compreender como os estudantes veem os diálogos sobre a educação sexual nas escolas, considerando que, mesmo não tendo projetos claramente definidos para isto, elas recebem a oferta de apoio de parceiros, através da realização de palestras.

Projeto não tem, mas, às vezes, aqui dão palestras falando sobre sexo (A1-9-1).

A gente tem aula de algumas matérias, como Ciências, e a gente estuda como o que pode acontecer (A2- 9-1).

Às vezes, os professores, dentro da sala, comentam sobre isso por alto, alguns assuntos na matéria de Ciências têm sobre isso (A3-8-3).

Tem várias palestras. Fazer a gente quer, e perguntar para a coordenadora e professora de confiança. Tem vários projetos aqui frequentemente (A4-9-1).

Já aconteceu de vir pessoas de fora trabalhar, mas a escola mesmo não. Eles fazem tipo como vocês fizeram, pega uma autorização, marca um dia pra vim, acho que é duas vezes na semana, né? Da mesma forma, grava, pergunta, dinâmicas, essas coisas. São pessoas da UFPI (A2-9-2).

Diante da compreensão dos estudantes, é preciso considerar algumas especificidades, como a complexidade dessa prática educativa e a importância, como já mencionado, de se organizar e planejar essas atividades. Esses entendimentos foram perceptíveis nos excertos abaixo, quando os estudantes mencionaram que os profissionais geralmente “aparecem” em época próxima ao carnaval, para “alertar” sobre o uso da camisinha como prevenção de ISTs, uso de métodos contraceptivos e, para além disso, falar do momento “certo” para iniciar a prática sexual.

É difícil aparecer esse tipo de assunto, eu acho que é um tema delicado ainda para algumas pessoas, mas que não deveria ser, mas às vezes aparece, tipo, quando a gente está em época de carnaval que algumas pessoas já vai, né? Eles sempre aparecem com esses temas [...], assim, “vamos falar sobre a sexualidade, sobre as doenças, o que podem causar e o modo de prevenção”, então aparece sim. Eu acho interessante, porque é um assunto do nosso dia-a-dia, então acho importante a gente estar incluso nele (A1-8-3).

Às vezes, vêm pessoas explicar como é, se a gente deve fazer, como usar a camisinha, as meninas usar o anticoncepcional, essas coisas. Eu acho que [essas orientações] podem até ajudar nesse caso, como explicar que você não deve fazer [sexo] cedo, pra você ter certeza e com a pessoa certa (A2-9-3).

Aqui na escola tem também palestras e também algumas coisas da saúde, explicam direitinho e também a nossa, a diretora também colabora muito sobre essas coisas. Eu acho muito bom, porque pode ajudar as pessoas e também os alunos (A4-9-3).

Os jovens, como mencionado anteriormente, acreditam que as informações sobre a temática são importantes, mesmo que as recebam esporadicamente na escola. Percebem que, ao recebê-las, adquirem certa experiência, uma vez que eles acreditam que já saibam algo sobre o assunto e que, por isso, necessitam que seja trabalhado no cotidiano da escola.

Acho interessante, porque têm aqueles alunos que vem estudar, aí eles acham que sabe [de tudo] e na verdade não sabe, aí eles fazem isso e aquilo[sexo], pensando que está fazendo a coisa certa, só que não estão, porque podem se infectar com alguma doença que pode causar algum problema com você (A1-9-1).

Eu acho importante, porque eles estão aqui palestrando e a gente presta muita atenção no que eles estão ensinando (A2-9-1).

Interessante e importante também (A4-9-1).

Eu acho muito bom, porque pode ajudar as pessoas e também os alunos (A1-9-3).

Nós adoramos, ainda mais porque, por tudo mulher, sabemos das coisas (A2-9-3).

A gente fica mais experiente, porque não sabia de quase nada quando ela perguntava (A3-9-3).

Eu já sabia, quando perguntava à maioria da gente, já sabia, é só “molequeira” mesmo (A2-9-3).

d) O diálogo com os educadores

Os estudantes dizem acreditar que são poucos os educadores que se preocupam com a educação sexual na escola. Além disso, afirmam que não sentem confiança para compartilhar dúvidas ou que têm receio de serem julgados.

Mais ou menos. A gente tem aula de algumas matérias, tipo Ciências, que a gente estuda, como o que pode acontecer, como funciona o corpo, como se inicia alguma parte do seu corpo (A1-9-1).

Com todos [os professores] não, porque a maioria deles não compreende muito o aluno com esses tipos de assuntos (A2-9-1).

Pra mim sim, mas acho que para as outras pessoas não, porque as outras pessoas tem vergonha, às vezes não sabe o que é, não entende (A3-8-1).

Não, porque a gente tem mais confiança em alguns [professores] e tem outros que a gente não tem muita (A4-9-1).

Não, eu acho que se não for uma palestra, se for o caso de um aluno chegar mesmo e ter que procurar o professor, eu acho que é constrangedor, dependendo do tipo de aluno, porque nem todo mundo gosta, né? Então eu acho que chega a ser constrangedor (A1-8-3).

Com os professores? Dependendo dos professores. Se for um professor que você tenha confiança, professor que tá todo dia com você, assim, é amigo do professor e ele amigo seu, aí tudo certo, tipo assim, um professor que eu mal vejo, que eu não sei me expressar bem com ele, aí fica difícil (A2-8-3).

Tem um que eu falo, assim, mais ou menos com ele, mas os outros eu nunca cheguei a falar não (A3-8-3).

A gente se sente envergonhada, a gente se sente assim “não, não vou falar não, vai que ela conta pra outra pessoa...” (A4-8-3).

No entanto, os estudantes discorreram sobre a existência de profissionais na escola para a busca desses esclarecimentos, mencionando, em alguns casos, o coordenador e, em outros, os professores de Biologia.

Com a professora de Ciências (A1-9-1).

A coordenadora (A3-8-1).

Com a coordenadora, que é muito minha amiga (A4-9-1).

Tem sempre um professor que a gente, mas não nesse tipo de dúvida, acho que se não for o caso mesmo de uma auto necessidade, eu acho que nenhum aluno chegaria a perguntar ou comentar (A1-8-3).

Tem o professor de Ciências (A2-8-3).

É a professora de Ciências, assim, porque eu tenho mais intimidade com ela, a disciplina dela fala um pouco sobre esse assunto (A3-8-3).

Tem a minha professora de Ciências, porque talvez ela é mais madura, deve entender essas coisas e pode explicar melhor à gente tudo isso (A4-8-3).

Os professores de Ciências ou Biologia foram, na sua maioria, citados como os mais procurados pelos estudantes. No entanto, na escola 2, os estudantes apresentaram outra realidade, isto é, destacaram a professora de Educação Física como uma referência na busca por essas informações. Isso pode ser evidenciado nos depoimentos a seguir:

Só com a professora de Educação Física mesmo (A1-9-2).

Porque ela mesma [a professora de Educação Física] procura a gente pra falar sobre isso, os outros professores são mais fechados (A2-9-2).

Ela [professora de Educação Física] fala mesmo, na real, o que é e o que não é, não tem negócio de enrolação, não, é isso bem aqui, amiga é a professora de Educação Física; ela gosta de saber, conta piada, ela busca a gente e nós também buscamos ela. A professora de Ciências é evangélica, acho que ela tem é medo de abordar o assunto (A1-9-2).

A professora de Ciências fala mais por cima mesmo, só o básico, a professora de Educação Física, ela é desenrolada. Ela gosta de saber, ela pergunta, ela busca a gente, graças a Deus. A professora de Ciências, fala mesmo o básico, ela não abre espaço pra pergunta, ela deixa a gente à vontade, mas a gente não pergunta (A3-9-2).

Os estudantes, no entanto, apesar de citarem alguns educadores como referência, afirmaram a importância desse diálogo ser realizado pelos profissionais da saúde, pois não concordam que os professores assim o façam, considerando que apresentam dificuldades para o diálogo.

Eu acho que não deveria ser feito por pessoas que não gostaria muito de falar sobre esse assunto, [os professores] então deveria chamar as pessoas que quer falar sobre esse assunto, fazer algumas atividades [profissionais da saúde]. Porque às vezes alguns alunos não escutam os professores, então, quando alguém vem da secretaria ou do postinho [posto de saúde] explicar alguma coisa pra gente, fica muito melhor, porque a gente presta mais atenção e porque eles também tem uma forma [de passar] que todos consegue se prevenir na relação, tanto homem quanto a mulher (A3-8-1).

Pode ser com palestras explicando tudo, o que é, como é, que diz o que eles vêm falar aqui, tal, sobre isso, aquilo, sobre problemas que podem acontecer e coisas que não se deve fazer, tal. Por um profissional da saúde e não da escola (A2-9-3).

Acho que é um tema bastante útil. Organizando palestras, não só, tipo, uma vez organizando palestras, fazendo uma coisa, assim, com profissionais mesmo, que pudessem explicar não só um modo de prevenção, como também as doenças que podem causar, as doenças só da sexualidade mesmo, que fossem mais frequentes, mesmo que fosse mais frequente (A1-8-3).

Mais palestras, passando mais coisas pra nós no quadro. Alguns papéis pra gente ler e entender mais sobre esse assunto, sim (A3-8-3).

Os profissionais dessa área [saúde] poderiam abordar mais sobre esse tipo de assunto, porque tem alguns alunos que só sabem esse tipo de coisa quando eles vêm na escola (A1-9-1).

4. SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO SEXUAL NOS DOCUMENTOS E NAS PERSPECTIVAS DE TÉCNICOS, GESTORES, EDUCADORES E ESTUDANTES

No tratamento das informações levantadas nas entrevistas, foi possível uma imersão e um aprofundamento da reflexão sustentada na base teórica em que se apoia toda a pesquisa. De uma maneira geral, identificou-se que à educação sexual no espaço escolar, em comparação com os demais temas e conhecimentos escolares, não se atribui o mesmo valor – isto é, as disciplinas e os conhecimentos diretamente ligados a elas recebem maior atenção.

4.1 O lugar atribuído à educação sexual nos documentos curriculares locais

Na busca por identificar e discutir o lugar atribuído às questões da educação sexual nos documentos curriculares analisados, foi essencial ter tido como ponto de partida a realização de visitas à SEMED, entre os anos 2018 e 2019. As conversas informais e formais (gravadas) com as técnicas, sobre a discussão em torno do planejamento do ano letivo e da presença ou não das questões inerentes à temática nos documentos de orientação às escolas municipais, forneceram elementos importantes para as análises.

No ano de 2018, estabeleceu-se a busca por resgatar o histórico das discussões locais e das ações realizadas, ou mesmo das que estariam sendo acolhidas naquele ano. Percebendo que a temática não estava entre as prioridades nesses debates e planejamentos, realizou-se uma busca pela identificação de sinais de que ela seria ao menos considerada nesse processo.

Nesta investigação, quando se fala no lugar de uma temática em documentos específicos de uma Secretaria Municipal de Educação, sabe-se que eles estarão fundamentados, em alguma medida, nas diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação, adequando-se à realidade local, de modo a possibilitar o seu planejamento e a sua implementação.

Portanto, baseado na análise dos documentos federais produzidos no período entre 2009 a 2019, foi possível reconhecer o que foi discutido e expresso como orientação ao longo desses anos para o tratamento da educação sexual nas escolas brasileiras.

Nos documentos federais, estadual e municipal trazidos nesta pesquisa, foram identificadas as inserções de aspectos relacionados à temática da educação sexual.

As questões em torno de gênero e sexualidade, no contexto da escola, foram e são geradoras de diversos embates na sociedade, tanto pela sua manutenção quanto pela retirada ou acréscimo nos currículos. As tensões nesse sentido, obtiveram visibilidade sobretudo nos últimos anos, em que houve uma deslegitimação dessas discussões por parte de forças conservadoras que buscam negar a pertinência e a contribuição do tratamento delas para a formação humana e cultural a ser promovida na educação escolar.

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, entende a criança como o “centro do planejamento curricular”. Essa expressão traduz uma perspectiva inclusiva, que demanda a consideração de todos os aspectos da vida da criança, na escola e fora dela. Em experiências assim planejadas, as vivências permitem estabelecer vínculos e confiança, possibilitando o diálogo sobre os diversos aspectos que envolvem a construção da identidade infantil.

Planejar ações e envolver as crianças em debates relacionados ao respeito às diversidades, à prevenção dos diversos tipos de comportamentos violentos e/ou preconceituosos, tende a promover mudanças profundas e significativas nas relações entre as crianças, e entre elas e seus professores. O clima de confiança que decorre daí cria condições favoráveis para, por exemplo, encontrar caminhos de identificação e enfrentamento de situações de abuso. Nesse sentido, vale destacar que, conforme Figueiró (2018, p. 117), o abuso sexual consiste em:

Uma problemática que vem requerendo enfrentamento sério e intenso, a cada dia que se passa, e pais, mães e educadores necessitam estar alertas e bem informados sobre como agir antes que o abuso aconteça, a fim de evitar que a criança viva esse drama avassalador, tanto do ponto de vista físico como psicológico.

Tanto a criança, quanto o adolescente, necessitam de ferramentas para identificar a fronteira entre o afago carinhoso e a violência velada. Por esse motivo, desde os anos iniciais da escolarização, conversas sobre aspectos ligados a esse aspecto precisam fazer parte do processo educativo, tanto na família como na escola: “é urgente a necessidade de explicarmos à criança, para valer, em que

consiste o abuso sexual, de maneira simples, objetiva e completa. Deixar para depois, pode ser tarde” (FIGUEIRÓ, 2018, p. 126).

Este é apenas um dos elementos que a Resolução mencionada acima parece apoiar, ao chamar a atenção para a necessidade de ouvir as crianças, criando um clima de confiança e respeito mútuo. Sobre ele, é importante mencionar que, no Brasil, os dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (IPEA, 2019) registraram 45.460 casos de estupro em 2015, uma redução de 10% em relação a 2014, ano em que foram registradas 50.438 ocorrências. Os números são referentes a estupros de mulheres e de homens, mas as mulheres são as vítimas mais recorrentes deste crime – o registro do Sistema de Informações de Agravos e Notificações - SINAN, mostra que 89% das vítimas são do sexo feminino.

A revelação é preocupante, ainda segundo o anuário, pois o ano de 2016 foi marcado por episódios de estupros coletivos que chocaram o país e o mundo. Para contextualizar a referência anterior, destaca-se o caso de uma adolescente de 16 anos que foi estuprada por cerca de 30 homens no Rio de Janeiro e o caso da cidade de Castelo do Piauí (PI), em que quatro adolescentes foram vítimas do mesmo tipo de crime, cometido por diversos outros adolescentes e um adulto, tendo sido, após essa barbárie, atiradas de um penhasco.

Outro caso recente foi a gravidez de uma criança de 10 anos, que desde os seis anos de idade era estuprada pelo tio. Nesse caso, também de repercussão nacional, houve amplo debate social sobre a decisão de permitir que a criança fosse submetida a um aborto, garantido por lei. Para muitos, a comoção em relação ao embrião foi maior do que em relação à criança. Minimizou-se, dessa forma, a violência vivida durante anos por essa criança. Uma situação como essa, infelizmente comum no Brasil e em outros lugares do mundo, permite apontar que é evidente e premente a necessidade de incluir elementos para a reflexão, por parte de toda a sociedade, sobre a proteção de crianças e jovens. Isso inclui a importância de essas próprias crianças e jovens serem capazes de reconhecer os riscos e agir no sentido de preservar sua integridade física e psicológica, além de evitar reproduzir comportamentos violentos e preconceituosos arraigados na sociedade em que vivem.

Outro ponto importante da Resolução trata do rompimento das relações de dominação étnico-racial e de gênero, que representa o objeto de lutas históricas e embates sobre o preconceito de raça e gênero, gerador de violências veladas e

explícitas que atuam para minorar negros, indígenas, mulheres e toda a comunidade LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queers, Intersexuais, Assexuais e outros grupos e variações de sexualidade e gênero).

Pensando nisso, é preciso afirmar a escola como um lugar marcado por diversidade grandiosa no que se refere aos aspectos culturais, étnicos, raciais, de gênero e de sexualidade. Ela é um espaço de compartilhamento, de estabelecimento de (des)afinidades, de (des)construções de conhecimentos, mediadas pelos educadores, que, muitas vezes, como vimos neste estudo, nem sempre sabem como lidar com esse panorama diverso. Por isso, é urgente que a escola se configure como um lugar de fala, de expressões, de envolvimento, para que os diálogos sejam estabelecidos e para que sejam acolhidas as pessoas que são/estão sendo desrespeitadas diariamente por uma sociedade ainda encarcerada por atitudes e pensamentos sexistas e preconceituosos.

Na Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, o apontamento em relação à diversidade se aprofunda, pois nela foram incluídas outras questões relacionadas à cidadania e à dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, equidade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade. Com essa ampliação, a escola, além de seu papel de ensino de conteúdos ligados às disciplinas curriculares, é vista como um lugar para a criação de diversas possibilidades de acolhimento e reconhecimento das necessidades dos estudantes, o que demanda ações e reflexões sobre as ações, de modo a encaminhar formas de enfrentar as situações plurais vivenciadas nesse espaço de aprendizagem.

Evidenciou-se ainda, nessa Resolução, o destaque para a organização curricular e, com ela, a opção pelo tratamento transversal de assuntos que são considerados convencionais pelas diferentes disciplinas. Nesse sentido, mesmo considerando temas convencionais, a transversalidade cria um espaço para a inclusão e/ou ampliação dos conteúdos do ensino, contemplando-se assuntos que podem propiciar a contextualização de diversas situações vivenciadas pelos estudantes. Essas situações, muitas vezes, são consideradas desafiadoras, como é o caso das que envolvem assuntos relacionados à educação sexual. Dessa forma, a Resolução estimula a escola a transitar por caminhos que emergem em seu cotidiano, desenvolvendo diálogos importantes e mobilizando conhecimento que podem ter impacto impositivo sobre o vínculo entre os educadores e os estudantes, e sobre o preparo destes para lidar com esses assuntos.

A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010 trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DNC) para o Ensino Fundamental de nove anos. Foi evidenciado que as questões sobre diversidade e as temáticas relativas a gênero e saúde sexual eram reconhecidas naquele momento como assuntos concretos na realidade das pessoas, valorizando a promoção dos direitos humanos no que tange a essas abordagens, incluindo as escolas do campo, indígenas e quilombolas em que temáticas como a diversidade nos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos e estéticos, de gênero, geração e etnia, deveriam ser contemplados.

Nessa perspectiva, ao fazer referência ao reconhecimento da importância da educação sexual, a Resolução confirma o que apontavam as anteriores, pois reconhece que ao ter essas discussões no cotidiano escolar, podem-se promover mudanças concretas na realidade dos estudantes.

Esses documentos apontam para possibilidades de tratamento da educação sexual de forma segura, amparada nas orientações oficiais para a educação nos âmbitos federal, estadual e municipal, favorecendo a superação de barreiras para se estabelecer um plano de trabalho no desenvolvimento dessas ações. Levando em consideração a esse cenário apresentado, Anammi e Figueiró (2018, p. 153) assim discorrem:

Nós não vamos superar o machismo, o sexismo, a homofobia, a lesbofobia e a transfobia se, desde a infância, trabalharmos os temas gênero e diversidade sexual, voltados para a superação de todo tipo de desigualdade e para o respeito a todo o tipo de diversidade, incluindo a sexual, de religião, de raça, de etnia, etc.

O Plano Nacional de Educação (2014 – 2024), possibilitou aos estados e municípios a elaboração de seus planos, permitindo a visibilidade dos temas em destaque neste estudo, como as questões sobre as formas de discriminação, o respeito aos direitos humanos e à diversidade. No entanto, no que tange à abordagem das questões de gênero e orientação sexual, que nos documentos anteriores incentivavam o diálogo na escola, no período em questão estavam acentuados os muitos embates sobre a permanência ou não da temática nas propostas curriculares.

Ao longo de muitas tramitações, pautadas em diversas disputas, chegou-se à supressão do tema gênero e orientação sexual, pois havia uma conceituação

equivocada dos temas centrais deste debate, o que promoveu polêmicas e fortaleceu posições conservadoras da extrema direita. É o caso do que se denominou erroneamente como ideologia de gênero. Borges, Constant, Afonso e Lopes (2021, p. 32), que ressaltam o velamento e a invisibilidade das palavras “raça e gênero” no PNE. Para os autores:

Isto pode gerar incoerências nas possíveis interpretações e implementações nas políticas públicas locais, porque há uma dissociação entre as lutas de classes e aquelas travadas pelas desigualdades raciais, de gênero e sexuais, como políticas, ideológicas e religiosas.

No entanto, com a organização pelo MEC da Conferência Nacional de Educação em novembro de 2014, o seu documento final foi disponibilizado como uma base na elaboração dos Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação. Nas suas proposições e estratégias, estabeleceram condições institucionais para garantir a visibilidade das questões em torno da educação sexual. Foram incluídas temáticas relacionadas ao respeito aos direitos humanos, no que tange à diversidade, e assim às questões voltadas ao gênero, orientação sexual, sexismo, homofobia, entre outros, com o desenvolvimento e execução (implementar, garantir, acompanhar, monitorar e avaliar) de políticas públicas.

Evidenciou-se no documento, a implementação na política de valorização, na formação inicial e continuada, dos profissionais da educação com as temáticas relacionadas à educação sexual, o que favorece a realização de forma segura e embasada em um processo articulado e organizado de suas discussões pelos sujeitos na escola. Outro ponto identificado foi o desenvolvimento de materiais pedagógicos para as bibliotecas e espaços de leitura da Educação Básica e a inclusão no currículo, em todos os níveis e modalidades de ensino, da Lei Maria da Penha, “que trata das questões das relações de gênero e a prevenção à violência contra as mulheres de todas as idades, raças/etnia” (BRASIL, 2014, p. 45).

Constatou-se, ainda, uma proposta para elaboração das Diretrizes Nacionais, pela CNE, sobre gênero e diversidade sexual na Educação Básica e Superior. Nesta última, ao incluir na formação acadêmica as referidas temáticas, possibilita-se minimizar uma lacuna existente entre ela e a prática de muitos profissionais, dentre eles, os professores.

Em vista disso, demonstra-se que mesmo estando omissos os termos "gênero" e "orientação sexual" no PNE (2004 – 2014), e posterior a isso, a existência de um documento que orienta para essa abordagem, que de certa forma, apoiou os educadores no desenvolvimento das atividades inerentes à educação sexual, ocorreu, em decorrência deste último, um movimento para impedir que as escolas desenvolvessem esse trabalho, isto é, “vários foram os comunicados elaborados e divulgados, sobretudo na internet, para que pais vigiem o que a escola ensina a seus filhos” (ANAMI; FIGUEIRÓ, 2018, p.150), gerando, de certa forma, conflitos e temores refletindo negativamente sobre o entendimento dessas discussões associadas à prática pedagógica dos educadores sobre assuntos que fazem parte da realidade, e muitas vezes dos dilemas que envolvem os estudantes.

Posterior a esse cenário apresentado, foram produzidas diversas notas em torno das discussões nos estados, municípios e DF, especificadas a seguir:

A nota pública às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do DF, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira, produzida pelo CNE, reuniu orientações de documentos que embasaram a presença de discussões relacionadas aos termos "diversidade", "identidade de gênero" e "orientação sexual". Nesse ponto de vista, existiu uma inquietação nas discussões, quando da elaboração dos planos de educação identificou-se a omissão relacionada às questões sobre “diversidade cultural e de gênero” (BRASIL, 2015, p. 2).

Assim, a nota considerou que “a ausência ou insuficiência de tratamento das referidas singularidades fazem com que os planos de educação que assim as trataram sejam tidos como incompletos e que, por isso, devem ser objeto de revisão” (BRASIL, 2015, p. 2).

No período em torno da construção da nova BNCC, entidades, como a UNDIME e o CONSED, além de estados realizaram debates ressaltando a importância da inclusão, em todas as áreas, de temas relevantes, tais como "gênero e sexualidade", "diversidade sociocultural", "sustentabilidade", "raça", "etnia", "crenças religiosas", "orientação sexual", "diferenças linguísticas", "sociais" e "geracionais", além da interação família-escola, o que possibilitava o fortalecimento de um novo formato para diálogos pertinentes e fundamentados, dentro de um contexto mais inclusivo. As discussões incidiram ainda sobre uma demanda bastante visibilizada nas narrativas dos entrevistados nesta pesquisa, que é a insuficiente

interação família/escola/comunidade. Tendo em vista o panorama apresentado, Anammi e Figueiró (2018, p.140) afirmavam que:

Muito além de propiciar a tranquilidade no ensino da sexualidade, a relação família-escola é essencial para que o educando esteja preparado para receber as informações e discutir o assunto sem ter medo de que será repreendido pelos pais por estar participando das aulas, e sem ter a impressão de que está ouvindo a respeito de assuntos desaprovados por eles.

Partindo para as discussões estaduais, a versão final da proposta curricular para o estado do Piauí (2020) afirmou a importância das questões referentes à educação sexual emergindo diferentes argumentações sobre a mesma. Em uma perspectiva mais ampla, foram relacionados os aspectos inerentes aos direitos das crianças e adolescentes, sexualidade e diversidades, aspectos relacionados às ISTs e métodos contraceptivos.

No entanto, as temáticas estavam restritas às disciplinas de Ciências, Geografia e História, ou seja, foram relacionadas diretamente com o conteúdo dessas disciplinas, o que estabeleceu, de certa forma, uma limitação do tratamento da educação sexual aos conteúdos curriculares, tendendo a salientar apenas as dimensões biológicas e reprodutivas.

No Plano Municipal de Educação (PME - 2015 – 2025), evidenciou-se algumas abordagens relacionadas à educação sexual, no que se refere ao monitoramento e acompanhamento dos jovens em situações de discriminação, preconceitos e violências, além de práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas e gravidez precoce. Para isso, foi incluída, ainda, a colaboração para que esse acompanhamento tivesse a participação das famílias, assim como de órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude. Nessa perspectiva, a presença destas questões como metas a serem cumpridas nas escolas demonstraram uma preocupação, em certa medida, com questões voltadas à educação sexual. Assim, apesar de ainda vê-se uma abordagem biologicista, a inclusão das famílias nesse processo sinaliza avanços a respeito da temática.

Outro ponto considerável foi a inserção da formação de professores, para os profissionais da educação com destaque da temática a detecção dos sinais e causas da violência doméstica e sexual, o que tornaria oportuno para a ampliação

dessas e de outras discussões referentes aos assuntos em torno da educação sexual, tornando-se como um ponto de partida significativo nesse percurso.

Contatou-se ainda como algumas estratégias das metas propostas seriam alcançadas. Nesse caso foi incluído como seria implementado, inicialmente com a divulgação do documento com acesso aos educadores e setores interessados da sociedade, acompanhamento por comissões de avaliação e um sistema de monitoramento para análise de situação e alcance de metas, além da realização de Fóruns a cada dois anos para avaliar o referido plano.

Entretanto as ações realizadas, em parte, no que se refere à temática em estudo, foram realizadas em parte por profissionais da saúde, isto é, não existiu efetivamente a participação dos educadores. Foram identificados 4 Fóruns em educação inclusiva no município, nos anos de 2016, 2017, 2018 e 2019, respectivamente. E não houve a formação específica para as temáticas em torno da educação sexual, conforme planejado no documento.

No Projeto Político Pedagógico Geral das Escolas Municipais de Florianópolis (2016), foram abordados aspectos relacionados à diversidade e ao corpo. No entanto, a discussão limitou-se à disciplina de Educação Física. Mais uma vez, esse debate foi posto a serviço do conteúdo curricular de uma disciplina, possivelmente possibilitando uma abordagem superficial, ou seja, não incentivando que as mesmas sejam desenvolvidas em aulas de disciplinas cujos conteúdos programáticos não se aproximam desses temas. Tendendo-se a promover, assim, uma conduta superficial das questões, e a sobrecarregar alguns professores de determinadas disciplinas, que se tornam os únicos responsáveis por projetos voltados para a temática.

É necessário, porém, um entendimento de que as questões voltadas aos temas da educação sexual precisam perpassar os territórios familiares, escolares – nas diferentes disciplinas – e da comunidade, em cada um deles desenvolvem-se interações importantes para a aprendizagem desses jovens, sob perspectivas diferentes: “é importante que essas diferenças existam, porque à família cabe direcionar o que é certo, o que é errado, quais são os valores em que acredita. A escola faz outro papel, que é de ampliar a conversa e colocar tudo em discussão” (EGYPTO, 2012, p. 18).

O projeto municipal “resgatando valores”, de 2018, objetivava a realização de debates sobre os valores essenciais para as questões de convivência e respeito. Mesmo com uma expectativa como essa, não especificava a necessidade de

tratamento de conteúdos relacionados à sexualidade, o que parece confirmar a discussão anterior, sobre a visão restrita desses temas a determinadas disciplinas e professores.

Considerando o projeto Selo UNICEF, desenvolvido em Floriano, destacou-se o item 2, que tratava de assuntos relacionados à educação sexual. Sobre isso, as ações, desde 2017, estavam sendo desenvolvidas nas escolas de forma interdisciplinar, conforme os entrevistados, de acordo com a necessidade de cada unidade escolar. Porém, não houve uma formação específica para os professores lidarem com os temas da educação sexual, mesmo que nas reuniões de planejamento pedagógico, muitos deles apresentassem demandas pertinentes ao assunto. Nesse caso, aparentemente, os profissionais do PSE “aparavam as arestas” decorrentes da ausência de profissionais preparados para a abordagem desses temas nas escolas. Aposta-se, portanto, na possibilidade dessa parceria entre a saúde e a educação suprir as demandas.

Percebe-se que, apesar de os temas ligados à educação sexual encontrarem espaço nos documentos nacionais e estaduais ao longo dos anos, eles não se fazem presentes de forma efetiva nos documentos municipais. Nesse sentido, identificou-se que o tratamento da temática nesses documentos não foi especificado em nenhum planejamento e que são objetos de uma abordagem quase aleatória e momentânea, com vistas a “apagar incêndios” ou garantir o cumprimento da carga de trabalho de profissionais ligados ao PSE. Dessa forma, ações relacionadas à educação sexual compõem, em alguma medida, o currículo real, aquela dimensão “onde ocorrem todas as aprendizagens, planejadas ou não, que fazem parte dos conteúdos previstos e também da troca entre os seres que participam desse currículo” (FILHA, 2000, p. 17).

Mesmo assim, pode-se afirmar que essas questões ainda estão silenciadas, pois muitas vezes a sua abordagem depende da demanda dos estudantes, que, muitas vezes, não se sentem seguros para dialogar sobre isso na escola. O atendimento pontual em momentos de reconhecida necessidade – identificada pela escola e seus profissionais – traz uma sensação errônea e perigosa de que tudo está bem. Sobre isso propõe Egypto (1999, p. 180), salientando a relevância da criação permanente de espaço para esse diálogo:

[...] as aulas de orientação sexual, por definição supõem uma metodologia participativa em que o conhecimento se constrói coletivamente, sem imposições pela via de autoridade, constituindo, então, um debate permanente das questões da sexualidade humana.

Sobre isso, Furlani (2011, p. 65) afirma que:

Independente desse ou daquele paradigma pedagógico e político, a inclusão nos currículos escolares da educação sexual me parece óbvia, necessária, desejosa e coerente com uma escola útil à formação integral de crianças e jovens e à sociedade.

A autora ainda complementa que “as escolas que não proporcionarem a educação sexual a seus alunos e alunas estão educando-os parcialmente (FURLANI, 2003, p. 68).

Entende-se que, com vistas a ter as condições para o desenvolvimento da educação sexual nas escolas, é necessário o comprometimento das políticas públicas com ela, e a execução das ações concebidas no planejamento das escolas como parte de seus currículos. Sobre isso, Filha (2000, p. 41) propõe que a questão do currículo não está apenas concentrada nas disciplinas. Ele corresponde a “tudo que acontece dentro da escola, tendo uma reflexão dos que nela trabalham, e [...] deve ser analisado dentro do contexto em que está inserido, dentro de uma sociedade dinâmica e histórica”.

4.2 As escolhas relacionadas ao diálogo com os estudantes sobre a educação sexual

Na pesquisa em tela, inicialmente, quando se buscou a proposta curricular municipal, identificou-se que ela estava em processo de reformulação para adequar-se à nova BNCC. Assim, no que se referia às demandas relacionadas à educação sexual, esperou-se que a proposta municipal pudesse adotar uma abordagem transversal.

Entretanto, a transversalidade na abordagem da educação sexual não se configurava na realidade das escolas. Segundo T/2, isso é de difícil implementação, mesmo se adotar um tom de obrigatoriedade, por conta das resistências por parte da sociedade, que tende a afirmar o binarismo e a heteronormatividade como padrões de normalidade, impondo desafios para os educadores que se propõem a reforçar as lutas contra os preconceitos e as desigualdades no espaço escolar.

No tocante às iniciativas de diálogo sobre esses temas, no nível da SEMED e das escolas, eles parecem depender de demandas advindas das últimas, mesmo quando se reconhece, entre os profissionais entrevistados, que a inclusão dessas discussões é importante e necessária para os estudantes. Em outros termos, mesmo afirmando a relevância dessas discussões, para T/2, por exemplo, a sexualidade “atrapalha” o cotidiano da escola, traz dificuldades – quando deveria ser vista como uma dimensão importante da formação dos estudantes. Sobre isso, vale destacar que a sexualidade é “um processo contínuo, e não linear, de aprendizado e reflexão por meios do qual, entre outras coisas, elaboramos a percepção de quem somos” (BARRETO; ARAÚJO; PEREIRA, 2009, p. 115).

Essas discussões sobre a educação sexual, conforme relato da T/2, constituíam pautas de reuniões na secretaria, conforme as necessidades de resolução de conflitos se impunham. Nessa compreensão, T/1 indicava que a temática estava sendo tratada nas disciplinas de Ciências e Religião, com foco apenas nas ISTs, o que demonstra a restrição ao conteúdo obrigatório da disciplina, compreendido somente em seus aspectos biológicos e preventivos, deixando de lado aspectos psicossociais, ligados aos valores e à dimensão de vida. Sobre isso, retoma-se também o risco de que a sexualidade seja vista somente do ponto de vista da reprodução, como destacam Barreto, Araújo e Pereira (2009, p. 181):

[...] a reprodução torna-se eixo central do trabalho. O corpo humano – sempre de pessoas brancas, tornando invisível a diversidade do país – é concebido como um organismo e estudado tendo como foco principal a função reprodutiva. Este corpo deixa de ser pensado como produto de cultura, como local de desejos, fonte de prazer.

As demandas das escolas, de acordo com a T/2, tendem a ser respondidas através do trabalho de profissionais parceiros, dentre eles a psicóloga do município e outros profissionais da saúde, ligados aos programas da SMS. A referência para essa ação embasa-se na compreensão da complexidade dos temas, o que explicaria a necessidade de intervenções, traduzidas em palestras realizadas pelas equipes do PSE, do conselho tutelar, da assistência social e até mesmo da iniciativa privada, como dos profissionais do SESC, e mesmo de instituições religiosas.

Assim, conclui-se que a educação sexual, de uma forma geral, vem se desenvolvendo à luz de embates de longa duração, principalmente pautados por

questões relacionadas ao respeito, à diversidade e ao combate aos preconceitos. Nesse sentido, para que a escola assuma sua importância frente a esses diálogos, é necessária a construção de conhecimentos críticos, comprometidos e dinamizados, que permitam que as ações sejam concebidas e desenvolvidas no interior do seu projeto pedagógico.

No entanto, as diversas correntes contrárias a essas ações construtivas e dialogadas na escola, sejam de cunho religioso, social e/ou político, vêm favorecendo o distanciamento, ou mesmo a intimidação de educadores no enfrentamento diário dessas questões. Mesmo com esse distanciamento, Gonçalves e colaboradores (2013, p. 2) afirmam que a necessidade de a escola:

[Reconhecer] que a educação sexual emancipatória não se [restringe] ao mero aprendizado dos aspectos anatômicos e biológicos do corpo humano. Compreende-se que a abordagem da sexualidade em sala de aula extrapola a visão biológica e a descrição fragmentada e fria do corpo. Discutir essa temática significa possibilitar a discussão de emoções e valores ligadas a ela.

A técnica T/2 afirma que, mesmo sendo de grande relevância a presença dos profissionais da saúde na escola, as ações desenvolvidas por eles não são suficientes para suprir as necessidades, mesmo que o tema seja discutido nas reuniões entre as secretarias de educação e de saúde. No entanto, por não fazer parte do planejamento escolar, elas tornaram-se ações informais e/ou esporádicas, conferindo um caráter de descontinuidade às aprendizagens ligadas à educação sexual.

Também o P/2 – Inglês afirma que, muitas vezes, as ações dos profissionais da saúde nas escolas fazem parte de metas estabelecidas por eles, demonstrando a inexistência de um projeto dialogado com a escola. Esse professor aponta que, apesar disso, sempre que a escola necessita da presença dos referidos profissionais para atender alguma demanda na escola, eles se fazem presentes. Porém, ofertam à escola uma seleção de temas possíveis para a sua escolha. Ainda complementa dizendo que, nesse momento, são priorizados outros temas, em detrimento dos que tangem à educação sexual.

A P/2 de História evidenciou a importância da presença da psicóloga nesse diálogo na escola, principalmente sobre assuntos como abuso e assédio sexual, como forma de promover a proteção dos jovens. Além disso, para aqueles

que estão passando, ou já passaram, por isso, uma palestra com a psicóloga poderia contribuir para que se sintam protegidos e com coragem para expor o que antes não podiam, por medo de ameaças ou até mesmo por vergonha. A referida professora ainda expõe que esses profissionais são referências para os estudantes, pela escuta sensível que desenvolvem e pela confidencialidade garantida nas conversas.

Pode-se dizer que, para os entrevistados, quando essas atividades são realizadas nas escolas, pelos profissionais da saúde, os jovens valorizam mais do que se fossem ações concebidas pelos sujeitos da própria escola. A diretora D/2, por exemplo, mesmo assim reflete sobre a importância de a escola não ficar na dependência de ações planejadas em âmbito externo. Considera que deveria haver uma organização da própria SEMED, que provesse condições para que o trabalho tivesse permanência e centralidade na escola, e que as parcerias pudessem ser complementares a esta abordagem.

Nesse sentido, Louro (2011) discorre sobre o papel da escola frente aos constantes desafios presentes em seu cotidiano, dentre eles o desenvolvimento da educação sexual. Isso tem relação com o que declara D/2, quando demanda o protagonismo da SEMED no estabelecimento dessas iniciativas. Assim, diz a autora:

[...] se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola esteja intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com a nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto que se transforma e pode ser subdividida; e por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas especialmente para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades (LOURO, 2011, p. 89-90).

Nesse sentido, cabe esclarecer que, como os profissionais da saúde não fazem parte do cotidiano escolar, e sim os educadores, as escolas necessitam de capacitações que ampliassem a compreensão conceitual e prática das temáticas da educação sexual. Dessa forma, seriam qualificadas as discussões com os estudantes, bem como os seus possíveis desdobramentos.

4.3 A importância atribuída às formações continuadas em educação sexual

A investigação sobre a formação em educação sexual no município partiu da busca por informações em documentos existentes nos arquivos, no portal virtual e com técnicos e educadores da SEMED. A documentação oficial – os registros de formação, as atas de reuniões das gestões anteriores – não foi localizada e, assim, não puderam ser objeto de análise. Os dados em discussão foram proporcionados apenas com base nas narrativas e experiências dos profissionais entrevistados.

A formação continuada do professor constitui uma ferramenta imprescindível para a sua prática pedagógica, uma vez que promove a aquisição de conhecimentos atualizados, tratados de forma contextualizada. Nesse sentido, o desenvolvimento da educação sexual, por sua complexidade, pelos tabus e preconceitos que suscita, exige um repertório de conhecimentos de diferentes naturezas, de modo que se consiga “abrir espaço para os alunos pensarem e debaterem sobre temas que fazem parte da vida” (FIGUEIRÓ, 2018, p. 94).

Os profissionais da educação lidam, no seu cotidiano, com algumas situações que exigem um saber e uma habilidade para enfrentar os comportamentos e/ou questionamentos, respondendo a eles de maneira coerente com o grupo de estudantes com os quais trabalha. Nesse sentido, Ribeiro (2013, p.13) explica que:

Formar profissionais conscientes da importância do desenvolvimento de ações efetivas no campo da sexualidade e da educação sexual, capacitados para trabalhar com educação sexual na escola e nos diferentes ambientes de saúde, é imprescindível se quisermos contribuir na formação e informação das pessoas em sua globalidade e totalidade.

No município em que se realizou a pesquisa, foi registrada uma única formação sobre educação sexual em um período de cerca de 10 anos, conforme os entrevistados. Ela teria propiciado, em suas perspectivas, uma compreensão da temática, embora não tenha possibilitado que isto se manifestasse em um processo sistematizado de inclusão dessas temáticas nos planejamentos anuais.

Assim, percebeu-se que não existe, na realidade dos entrevistados, uma organização e um espaço de promoção de discussão mais expressiva e ampliada sobre a educação sexual, mesmo que os temas estejam sendo abordados com os estudantes, em alguma medida, nas aulas de Ciências e de outras poucas disciplinas. Não se reconheceu, portanto, no município de Floriano, um investimento consistente e permanente na qualificação de seus profissionais para lidarem com a

educação sexual, mesmo que, oficialmente, já se tenha assumido no país que: “A questão da formação continuada de professores vem sendo amplamente discutida como uma das vias principais de acesso à melhoria da qualidade do ensino”. (BRASIL, 2012, p. 09)

A despeito disso, os educadores que realizaram a referida formação afirmaram que essa experiência agregou aprendizagens potentes à sua prática. Muitos deles passaram por diversas situações que incluíram adolescentes e crianças abusadas nas comunidades em que atuavam, resultando em muitos casos de gravidez precoce em crianças com 10 anos de idade, aumento da promiscuidade, baixo rendimento escolar, alterações psicológicas, agressividade, dentre outros.

No tocante aos desdobramentos dessa lacuna de formação continuada sobre as questões da educação sexual, é necessário ressaltar que a grande maioria dos profissionais entrevistados não estão ou não se sentem preparados para responder à educação sexual dos estudantes no interior das escolas. Os educadores que realizaram a formação afirmam a necessidade da continuidade dessas capacitações, entendendo-as como estratégia para tratar dessas questões no ambiente escolar.

Alguns educadores abordaram ainda que a educação sexual deveria ser tratada no interior das disciplinas ligadas às ciências naturais, isentando as demais da responsabilidade de abordar temas à ela relacionados.

Sobre uma possível abordagem mais integrada, é oportuno pensar acerca da interdisciplinaridade que, de acordo com Paviani (2014, p.19),

exige um permanente esforço racional e crítico. Não existem fórmulas nem modelos de interdisciplinaridade. De nada adianta afirmar que a interdisciplinaridade envolve integração de educadores, integração de disciplinas, etc. se não se explicita em que consiste essa integração e de que modo essa integração é viabilizada.

Para exemplificar isso, apontamos o que afirma Carvalho (2009, p. 2), ao dizer que “via de regra, as abordagens sobre sexualidade, nos espaços escolares, elegem a Biologia e os territórios do Ensino de Ciências, professores/professoras dessas disciplinas como locais e agentes privilegiados na construção de saberes e respostas sobre Sexualidade Humana”. Assim, é possível afirmar, com base em Sayão (1997, p. 115), que

é fundamental na preparação do profissional da educação em orientação sexual e formação em temas afins à sexualidade. O educador interessado deve entrar em contato com as questões teóricas, leituras e discussões sobre as temáticas específicas e suas diversas abordagens, assim como ter acesso a um espaço grupal da supervisão do trabalho realizado. Esse espaço deve ser sistemático para que seja possível acompanhar as dificuldades ao longo do percurso. Cursos apenas teóricos não abarcam as questões que surgem nas aulas com as crianças e jovens.

A autora ainda acrescenta a relevância de se ter um grupo de supervisão dos estudos sobre a educação sexual:

O grupo de supervisão constitui-se num espaço de reflexão de valores e preconceitos dos próprios educadores – o que é imprescindível para que não haja imposição de valores pessoais ou julgamentos moralistas no trabalho com os alunos (SAYÃO, 1997, p. 115).

Nesta perspectiva, é importante que a educação sexual esteja incluída nos espaços de formação de professores promovida pelos estados e municípios, como forma de garantir a efetivação do processo pedagógico em torno do tema. Essa formação, para Silva (1999, p. 88), passa por questões importantes, tais como:

O repensar da escola e do papel do educador, o estudo e conhecimento do adolescente à sua frente, a angústia interna do não saber ou do temer, o planejamento e avaliação contínuos das atividades a serem desenvolvidas, a criação da rede de vínculos no grupo da capacitação, as discussões específicas nos momentos de capacitação, a reflexão pessoal das questões estudadas, a compreensão social da realidade, o contato com as necessidades da população-alvo, o registro da experiência, a coragem de encontrar espaços novos para o desenvolvimento do trabalho dentro da estrutura formal conhecida, a ampliação dos espaços já existentes

Outro ponto que se destacou entre os profissionais entrevistados foi a ausência dessa formação teórico-prática na formação inicial, o que impacta diretamente no desafio do saber lidar com a educação sexual, o que pode ser um dos elementos que levam à pouca notoriedade do tema na vida escolar.

No que tange ao papel atribuído ao professor, é possível destacar que mediante as lacunas da formação acadêmica, assim como da formação continuada, muitas são as dificuldades que reconhecem para o enfrentamento desses desafios em seu processo de trabalho, comprometendo, inclusive, em alguns casos, além de sua sensibilidade, o seu envolvimento com a temática.

Assim, os aspectos destacados evidenciam que esses profissionais fazem questionamentos sobre quem é responsável pela educação sexual e sobre como esse processo pode se desenvolver. Destacou-se uma preocupação com a ausência, em muitos casos, da orientação da família, o que dificulta ainda mais o estabelecimento do diálogo sobre o tema na escola, já que seria de se esperar que, neste núcleo social, a criança adquirisse informações iniciais sobre o tema. Nesse sentido, Sayão (1997, p. 112) afirma que:

É predominantemente no território familiar, da intimidade, que são transmitidas à criança as primeiras noções e valores associados à sexualidade, em geral não explicitamente. O comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de recomendações, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem, tudo isso transmite valores que a criança incorpora.

São esses saberes e valores incorporados na convivência familiar que serão confrontados com outros na escola, no diálogo entre os diferentes. Se essa bagagem familiar é objeto de diálogo franco e respeitoso na família, é de se esperar que a ampliação do debate na escola se mostre mais fácil. Quando essa conversa não existe em casa, ou quando ela é truncada, desrespeitosa, violenta, a abordagem dessas questões na escola fica muito mais desafiadora.

É preciso refletir sobre como se pode contribuir para que os jovens tenham mais segurança nessa caminhada de constituição de suas identidades, tornando a escola uma forte aliada nesse processo, se for devidamente preparada para conduzir esses debates.

Nessa perspectiva, é nesse espaço escolar que muitas vezes as vozes dos estudantes são explicitadas, seja em escritos, desenhos etc. Principalmente na intimidade dos banheiros escolares se evidencia uma liberdade para expressar seus sentimentos, dúvidas que não são ou não podem ser expressas no âmbito familiar. A intensidade desse comportamento juvenil na escola, revela o quanto ela é compreendida como um espaço potencial para que se ressignifique a fase da adolescência, com suas angústias, problemáticas e conflitos.

4.4 O processo de trabalho no diálogo sobre a educação sexual no cotidiano escolar

Os entrevistados discorreram sobre o processo de trabalho escolar, relatando questões vivenciadas por eles, como o enfrentamento relacionado à homofobia, à transfobia, ao *bullying*, que são traduzidos em condutas preconceituosas que dificultam e/ou inibem a abordagem de temas ligados à educação sexual. Reforça-se, porém, que não basta apenas ensinar conteúdos específicos, é preciso ressignificar essas condutas. Sobre isso, Egypto (1999, p. 177) afirma que

a educação sexual precisa inserir-se na estrutura escolar, fazendo parte do currículo e constando no horário de aulas. Precisa de professores que se dediquem ao assunto, de diretores, orientações e coordenadores que abracem um projeto específico e assumam as responsabilidades e os custos aí implicados.

Nessa vertente, a busca desses profissionais pelas famílias dos estudantes, na tentativa de envolvê-las, tornou-se frustrada em algumas situações, pelo entendimento da família de que a escola não deveria interferir nas demandas de seus filhos, detendo-se apenas ao processo de ensinar os conteúdos das disciplinas escolares.

Foi identificado também que, em algumas dessas mesmas famílias, os jovens dividem o mesmo espaço social que os pais, frequentando bares ou mesmo festas e replicando comportamentos dos adultos no que concerne à ingestão de bebidas alcoólicas e ao convívio com situações de assédio.

Nessa conjuntura, os educadores reconhecem que há famílias que compreendem a escola como um alicerce no enfrentamento dos conflitos vivenciados pelos seus filhos, já que, em muitos casos, não possuem mais nenhum controle em torno da situação. Nesses casos, é comum que a busca das informações sobre as questões da sexualidade pelos estudantes seja feita em fontes não confiáveis. Assim, “frequentemente ocorre que as crianças tendem a ocultar aos pais o que já sabem sobre sexualidade, mas quando chegam aos jovens, os pais esperam que já saibam tudo sobre o que na realidade não lhes ensinaram” (PAIS, 2012, p. 48).

Os profissionais entrevistados aguardam que os estudantes os procurem para sanar as dúvidas e não o contrário, pois temem ser mal interpretados, mesmo que afirmem considerar a escola um lugar legítimo para tratar desses temas. Assim,

vê-se que as questões subjetivas tornam-se desafios na abordagem da educação sexual, já que implica o desenvolvimento de “reflexão pessoal [dos professores] sobre o tema e também [a] revisão dos próprios valores, dos próprios sentimentos, dos possíveis tabus e preconceitos existentes a esse respeito” (FIGUEIRÓ, 2009, p. 166).

Outro aspecto trazido nas narrativas dos entrevistados é que, além dos profissionais da saúde, a escola recebe representantes de instituições religiosas para tratar de temas ligados à educação sexual. É oportuno compreender em que padrão ou abordagem foram/são realizados esses diálogos com representantes religiosos, e de que forma são relacionadas às demandas da escola, uma vez que é provável que essas ações enfatizem um tom normatizador, segundo valores que precisam ser objeto de discussão, para que sejam evitados reforços de preconceitos e discriminações. Sobre isso, vale lembrar do alerta de Figueiró (2010, p. 09), quando afirma que:

A religião tem exercido forte influência sobre a vida sexual das pessoas ao longo dos séculos, em especial, no mundo ocidental, procurando ditar normas e controlando a sua observância, fazendo, enfim, do comportamento sexual, um objeto de preocupação moral.

Uma vez que as questões de gênero e sexualidade, como parte de uma das dimensões humanas, estão sendo descobertas/vivenciadas pelos estudantes no período da adolescência/juventude. Ao mesmo tempo, suas experiências são continuamente “combatidas”, julgadas com base em ideias de “normalidade” que prevalecem na sociedade. É preciso que a escola possa ser um lugar de acolhimento e de aprofundamento das discussões sobre essa dimensão humana, num clima de respeito, confiança e apoio, e não mais um espaço de intolerância, incompreensão e medo.

Mesmo frente a esses riscos, Pais (2012 p. 135) enfatiza que existe já um diálogo incipiente em desenvolvimento nas famílias – e arriscamos dizer, nas escolas –, mesmo que, em muitos casos, isso se expresse de forma sutil. Para ele:

Ao contrário do que se pensa em anteriores gerações, entre pais e filhos já se fala de sexualidade, embora com algumas limitações, ou seja, a educação sexual já não prima pelo silêncio absoluto, ainda que a comunicação se circunscreva, principalmente, à prevenção dos riscos associados à prática sexual.

Para os entrevistados é difícil entender o seu papel na educação sexual, pois não há um planejamento da escola sobre esses temas, ou seja, há uma terceirização do diálogo para outros profissionais, que não fazem parte do cotidiano da escola, como os da saúde e da assistência social. Apesar de essas parcerias serem consideradas de grande relevância, as ações vão sendo constituídas de acordo com decisões externas à escola, segundo as suas demandas em momentos críticos. Ou seja, essas ações se voltam para os estudantes que já estão ou já foram expostos a situações de risco; não há um projeto organizado para evitar essas situações. Dessa forma, o profissional da escola não se mostra (e não se vê) como uma referência permanente para o diálogo sobre essas questões, ele apenas se mostra presente em momentos de crise ou em resposta às necessidades das parcerias, que precisam cumprir um certo número de palestras.

4.5 A educação sexual e a sua importância para gestores e educadores

A educação sexual no cotidiano escolar, segundo os gestores e professores entrevistados, é reconhecida como necessária e de fundamental importância para a formação dos estudantes.

Anteriormente evidenciou-se a lacuna existente entre o contexto formativo dos educadores, desde a graduação até o cotidiano profissional atual. Com base nisso, pode-se afirmar que os educadores, de uma maneira geral, não se sentem preparados para responder às demandas relacionadas à educação sexual nas escolas. Muitos, por não se sentirem formados para isso; outros, por não ter segurança frente aos seus próprios medos, tabus e silêncios. Dessa forma, é importante enfatizar, em concordância com Figueiró (2009, p. 142), que, “quando se propõe educar sexualmente os alunos, há que se pensar, concomitantemente, em oportunizar aos professores o reeducar-se sexualmente, participando de estudos que os auxiliem a preparar-se para atuar como educadores sexuais”.

Os educadores demonstraram sua preocupação com a educação sexual quando consideram que os estudantes não estão preparados fisiologicamente para iniciar uma vida sexual, referindo-se inclusive aos casos de gravidez precoce, explicados por eles como o resultado de imaturidade corporal e cognitiva. Para eles, é necessário prover muita informação para que estejam preparados para o início da vida sexual, no momento em que escolherem fazê-lo, o que justifica a importância

que atribuem à temática na escola. É o que salienta o P/2 – Inglês, considerando que a família se omite nesse diálogo, devido a diversos tabus, dentre eles os religiosos – daí o papel central da escola.

A esse respeito, é pertinente retomar o que diz C/1, ao abordar a questão do desejo sexual dos jovens. Ela (C/1) traz à tona uma discussão pertinente, para além das questões reprodutivas e preventivas reforçadas pelos demais entrevistados. Ela percebe a sexualidade num âmbito mais pessoal, que também precisa se alicerçar em uma base emocional, densa e reflexiva, tratada de forma natural, que envolve a relação do jovem com o seu corpo, seus desejos e sentimentos. É nesse aspecto que sobrelevamos o valor dessas discussões na escola, de uma forma que nos liberte “de uma visão biologicista da sexualidade [...], privilegiando o debate de vivência da sexualidade por inteiro, respeitando os sentimentos, afetos sabores e dissabores da sua vivência plena” (FILHA, 2000, p. 170).

4.6 Reflexões dos estudantes sobre a relevância da abordagem da educação sexual nas escolas

A pouca atenção conferida pelas escolas à temática, no seu dia a dia e de forma perene, identificada anteriormente, apontou para um quadro de distanciamento, medo, descompromisso em relação à educação sexual, para a qual se destinam ações pontuais e voltadas para resolver problemas urgentes reconhecidos pela escola ou para cumprir agendas de atendimento por parte dos parceiros das escolas. Nesse cenário, mostra-se fundamental ouvir os jovens sobre a educação sexual que recebem nas escolas, lançando luz aos sentidos atribuídos por eles à relação educação sexual/escola/família/professores/estudantes.

A importância da educação sexual na escola

Os estudantes atribuem importância à educação sexual nas escolas, salientando a necessidade de pensar nos modos de tratamento dessas temáticas, a fim de que isso resulte numa construção significativa e aprofundada, que vá além de ações que visem apenas a informação.

Nesse sentido, para a grande maioria dos estudantes, a educação sexual é um tema muito importante para ser debatido na escola, pois desejam ser esclarecidos, informados e ensinados, principalmente porque é a fase da

adolescência, complexa, repleta de transformações físicas, psicossociais, e que requer uma atenção mais específica, concreta, e a oferta de apoios para a resolução de conflitos que vão se apresentando em suas vidas. É o que salienta, também, Egypto (2012, p. 16): “A escola é um lugar onde se está discutindo conhecimento, onde se está produzindo diálogo e reflexão. É, portanto, um espaço privilegiado para discutir a sexualidade com crianças e adolescentes”.

A escola, nesse sentido, se constitui como um espaço desses diálogos; foi perceptível, nas entrevistas, que o imediatismo dos jovens se expressa principalmente em relação à vida sexual: eles afirmaram que estão praticando sexo precocemente e que, por essa razão, a escola precisa alertar/ensinar sobre isso, para que as possíveis consequências, que poderão interferir diretamente nas suas vidas, sejam evitadas. Mais uma vez, Egypto (2012, p. 16) permite corroborar essa perspectiva dos estudantes, quando diz que “na medida em que a escola se nega ou não consegue se capacitar para poder dar conta dessa responsabilidade, ela reforça a ideia de que a sexualidade não faz parte do conhecimento humano”.

Por outro lado, identificou-se um entendimento destoante de um dos jovens, que não concordou que as informações que envolvem a educação sexual sejam realizadas na escola. Na sua compreensão, os jovens, ao terem informações sobre a temática, anteciparão o início de sua vida sexual. É possível supor que, por vezes, as posições familiares sobre a educação sexual são reforçadas pelos jovens na situação da entrevista. Assim, aqueles que, recorrentemente, ouvem afirmações desse tipo na família, na igreja ou em outros grupos de convívio, podem ter mais dificuldade para assumir uma perspectiva pessoal sobre o tema, especialmente se suas próprias dúvidas ou tensões estiverem relativamente bem acomodadas, ou, perigosamente silenciadas.

Como ressalta Egypto (2012, p. 27), “há famílias que se preocupam com o fato de que essas aulas [em que se trata da educação sexual] possam estimular um despertar sexual precoce. Está subentendida a ideia de que a ignorância sobre sexo possa frear o desejo sexual ou suas manifestações”. Nesse sentido, Louro (2000, p. 18) nos alerta que

é através das múltiplas estratégias de disciplinamento que aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política.

Alguns estudantes apontaram que o diálogo sobre a sexualidade poderia se dar no ambiente familiar, mas ressaltam que nem todos possuem pais presentes e que possam esclarecê-los, muitas vezes por não terem capacidade de lidar com os próprios sentimentos, angústias, medos, ou com a vergonha de tratar dessas questões com seus filhos.

Essas questões soaram muito intensamente nas falas dos jovens. Para eles, a família tem um papel muito importante e é um dos espaços imprescindíveis para lidarem com os conflitos e temores gerados por suas dúvidas nessa fase, o que é bastante compreensível, por ser um período de intensas transformações. O ideal, segundo Figueiró (2018, p. 251),

é que pais, mães e as educadoras também se esforcem para ensinar as crianças e adolescentes a pensar, a refletir, ajudando-os a identificar os pontos pró e contra, as implicações e as consequências de cada regra social que visa a regular os comportamentos pertinentes à vida sexual.

Nesse sentido, os estudantes apontaram as dificuldades enfrentadas por eles no que se refere ao diálogo com os pais. Eles consideraram a timidez e o medo como fatores impeditivos. No entanto, reconheceram a seriedade que é dada a isso no cotidiano escolar, uma vez que a escola tem um papel essencial na formação dos valores humanos, principalmente no que diz respeito às questões que envolvem a prevenção das ISTs, da gravidez e da necessidade de realização de abortos. E destacam, ainda, a relevância dessas questões serem tratadas como uma dimensão da vida.

Por outro lado, permanece para eles a lacuna das referências familiares, consideradas, de forma geral, insuficientes no acolhimento aos seus questionamentos. Mesmo quando ele existe, apontam que não são suficientemente esclarecidas as suas dúvidas e que, por vezes, ainda predominam os alertas e as proibições, sem uma explicação significativa para isto. Isso remete ao que indica Sayão (1997, p. 112), quando diz que “os pais que não tem na sua rotina esse diálogo perdem a oportunidade de elucidar dúvidas de seus filhos e assim aproximar-se cada vez mais com eles, estabelecendo um vínculo de confiança”.

Outro elemento apontado nas narrativas dos jovens é que, na maioria dos casos, as suas famílias, mesmo não tendo um preparo para esse diálogo, apoiam

que a escola participe desse processo, pois percebem a potencialidade e a importância disso. No entanto, muitas famílias se omitem desse papel esclarecedor, permitindo que essa compreensão e as informações sobre a educação sexual possam ser absorvidas em diversas fontes. Isto permite reconhecer que “a escola precisa ter consciência do seu papel na formação integral do educando, reconhecendo que a tarefa [da educação sexual] também é sua, tanto quanto da família” (FIGUEIRÓ, 2018, p. 256).

Vale ainda destacar que, nas declarações dos jovens entrevistados, predominou o enfoque às situações e condutas das pessoas do gênero feminino, principalmente no que refere à gravidez na adolescência e aos métodos contraceptivos. Eles parecem entender que a responsabilidade em relação a essas questões é exclusiva das meninas, reforçando algo muito presente na sociedade, o sexismo. Da fala desses jovens vem um alerta sobre o quanto precisamos avançar na abordagem da educação sexual, em diversas frentes, inclusive na superação de um “paradigma reducionista que entende a sexualidade humana como algo restrito à genitalidade [...] sem considerar a construção sociocultural, o que estimula a ruptura epistemológica desse modelo” (QUIRINO, 2014, p. 40).

A busca por esclarecimentos às dúvidas relacionadas à sexualidade

Grande parte dos jovens mencionou a família como fonte para esclarecimentos de suas dúvidas sobre sexualidade, apesar de que, em alguns casos, tenha sido apontada a sua ausência nesse diálogo, levando a outras fontes. No entanto, ficou claro que, para eles, a família é uma referência, devido às muitas experiências já vivenciadas pelos seus membros.

Fica claro em suas respostas que há uma variação na dificuldade que as famílias têm para lidar com esses temas. Isso decorre “da conjuntura das relações parentais, influenciadas pelo contexto sociocultural e modelo no qual eles cresceram” (QUIRINO, 2014, p. 52).

No entanto, para que essa relação com a família seja estreitada e que muitas dessas informações sejam adquiridas de forma segura, esses pais precisariam estar dispostos, ou sentirem-se preparados para isso, pois as crenças, os tabus, os preconceitos, que estão muitas vezes enraizados nas pessoas podem ser o elemento dificultador nesse processo.

Uma grande parte dos jovens relatou que buscam suas mães para obterem esses esclarecimentos, mas também citaram outros membros da família, como irmãs e pais. Fica claro que, dependendo de como cada família lida com a questão, a escola pode tornar-se uma referência importante para o acompanhamento desses jovens. No entanto, os professores foram pouco citados pelos jovens como elementos de suporte na busca por esclarecimentos, o que permite supor que não reconhecem neles uma fonte preferencial para o tratamento de suas dúvidas.

O espaço escolar se constitui como um local de complexas articulações, disputas e conflitos, promovendo, em muitos casos, esse nítido silenciamento e a atribuição de estigmas. Mas também pode tornar-se um lugar de apoio e aprofundamento. Para isso, os professores “precisam de embasamento teórico e didático coerentes com as demandas sociais dos estudantes” (QUIRINO, 2014, p. 66). De modo mais amplo, na escola, a educação sexual deve se constituir, acima de tudo,

como um espaço aberto ao debate e às reflexões, que propicie oportunidades para a expressão de sentimentos, dúvidas e angústias, enfim, que estimule reflexões sobre todas as questões relacionadas, direta ou indiretamente, com a sexualidade (FIGUEIRÓ, 2018, p. 223).

Para alguns jovens, a busca pelas informações se dá junto aos amigos, assim como pela internet. São fontes cuja confiabilidade é duvidosa, uma vez que, via de regra, os jovens não dispõem de esclarecimentos suficientes para orientar seus colegas. Quanto à internet, sabe-se que ela pode levar a sites sem qualquer credibilidade. Nesse sentido, na ausência de um ambiente escolar acolhedor e competente para lidar com essas questões, “estamos deixando o jovem na dependência das fontes informais, de pessoas que ele encontra ao longo da vida, dos amigos que terá, das coisas que ler e assistir e da família que tem” (EGYPTO, 2012, p. 14). Sobre isso, Ribeiro (1990, p.17) aponta que:

Recebendo informações distorcidas ou causadoras de dúvidas, o jovem não encontra espaço onde possa debater estas dúvidas e suas ansiedades, refletir sobre seus valores e conflitos, o que contribui para não conseguir viver sua sexualidade sem medo e sem culpa.

Os jovens ainda mostram que as famílias apoiam os trabalhos de prevenção, realizados nas escolas, reconhecem resultados positivos nesse sentido. É bem vista, portanto, por parte de alguns pais, a possibilidade de compartilhar a responsabilidade com os professores na educação de seus filhos:

os professores e as famílias possuem admiráveis papéis na formação dos jovens cidadãos, em que a escola é um importante espaço para o desenvolvimento de um programa de educação para a saúde e para a vida entre crianças e adolescentes, pois por meio da discussão da temática sexualidade e seus desdobramentos, pode-se motivar reflexões individuais e coletivas que possam contribuir para a minimização de ações discriminatórias e preconceituosas (QUIRINO, 2014, p. 67).

Os jovens veem a escola como lugar em que se enfatizam os aspectos preventivos e biológicos da sexualidade, principalmente. Isto confirma o que também os profissionais entrevistados afirmaram, quando identificam que o enfoque principal da educação sexual nas escolas é esse.

Os diálogos na escola sobre educação sexual

Nas escolas, foram identificados que os diálogos sobre educação sexual vão se constituindo de acordo com as demandas dos jovens, isto é, não há um projeto definido no interior da escola para este fim. Fica a preocupação com essa ausência da educação sexual das discussões internas à escola, que se reflete em ações formativas perenes e articuladas à realidade de cada escola e dos estudantes.

Os estudantes identificaram que a educação sexual é desenvolvida em suas escolas no formato de palestras ou nas aulas de Ciências. Mencionaram o aparecimento de profissionais em épocas festivas, como o carnaval, para orientarem sobre o uso de preservativos. Repete-se aqui o entendimento de que “se o assunto permanecer à margem, se ficar em momentos eventuais, não tem maior significado na vida dos alunos, nem dá conta das suas necessidades” (EGYPTO, 2012, p.17). Sobre essas questões, Quirino (2014, p. 59) enfatiza que

o processo de ensino-aprendizagem pautado nos elementos ou em estratégia discursiva do ponto de vista das ciências biológicas é, por um lado, no mínimo, insuficiente para abranger a complexidade da discussão que se gera em torno das diferentes práticas sexuais,

sexualidade e gênero, e por outro lado, acentua a visão essencialista de tais diferenças.

Vale ressaltar que tratar a sexualidade aleatoriamente como parte de um cumprimento de metas dos profissionais externos à escola, ou mesmo para enfatizar aspectos preventivos, estimulando apenas um conhecimento superficial sobre algo tão natural e importante na vida do ser humano, não causa os impactos necessários para os adolescentes. Na verdade, de forma ideal,

esse ensino deve ser efetivado de forma sistemática, no decorrer de todas as séries escolares, a começar pela Educação Infantil. Este modo de trabalhar pode contribuir para erradicarmos, de vez, das escolas a ideia de que se faz educação sexual chamando profissionais para ministrar palestras aos alunos (FIGUEIRÓ, 2018, p. 104).

No entanto, é salutar que a escola torne-se um espaço de aprendizagem que extrapole o cumprimento do ensino de conteúdos obrigatórios, deve colaborar para que os jovens desenvolvam comportamentos responsáveis e reflitam sobre as questões da sexualidade, principalmente no momento do início da vida sexual, evitando assim consequências indesejáveis, mas também estabelecendo uma relação de autoconhecimento e de segurança nesta dimensão de sua vida. Considerando todo esse processo, concordo com Figueiró (1998, p. 96), quando afirma que:

A preocupação da escola em fazer Educação Sexual porque há necessidade de resolver e controlar os problemas (DSTs e gravidez), possivelmente, torna o trabalho árduo, pesado, angustiante e desvirtua as energias que poderiam ser redobradas se se falasse de sexualidade de forma alegre e bonita. Embora se saiba que são as necessidades que, na prática, têm impulsionado o começar a falar sobre a sexualidade, é preciso assegurar que a força propulsora do trabalho seja o reconhecimento do direito.

Os jovens mencionaram que as informações sobre a temática são importantes, mesmo que as recebam esporadicamente na escola, pois percebem que, ao recebê-las, adquirem certa experiência, pois mesmo que alguns deles achem que já saibam algo sobre o assunto, na verdade, necessitam deste trabalho no cotidiano da escola.

Os estudantes trouxeram para as entrevistas muita descontração. Riram e afirmaram que apesar da importância, muitos já “sabiam” sobre o assunto que os profissionais estavam dialogando na escola. Essa assertiva é preocupante por demonstrar que as informações, inerentes à temática, estão sendo transmitidas, em muitos casos, sem uma ação de aprendizagem reflexiva e problematizadora e que os jovens têm uma falsa impressão de já ter conhecimento dela.

Todos os estudantes fizeram menção a aspectos que remetem a uma situação do cotidiano escolar e familiar, que é a educação sexual informal. Segundo Figueiró, (2009, p. 66), a educação sexual “está embrenhada no dia a dia de todas as escolas e é vivida, recebida e praticada pelos diversos elementos, quais sejam alunos, professores, equipe pedagógica e administrativa e demais pessoas que trabalham na instituição”. Isto é, as informações são realizadas de forma aleatória, no decorrer dos acontecimentos, das situações vividas nesse cotidiano.

Assim, é importante mencionar que a educação sexual necessita ir além de uma exposição informativa, mas traduzir uma percepção que demande o pensamento reflexivo desses jovens, bem como a expressão de sentimentos e dúvidas. Como afirma Figueiró (2018, p.104), “a educação sexual vai muito mais além do que diálogos ocasionais, os alunos precisam ter várias oportunidades de ver, rever, discutir e tornar a discutir o tema, pois educar sexualmente é um processo formativo, portanto longo”. No entanto, esse entendimento, apesar de ser perceptível nas falas de alguns entrevistados, ainda se materializa de forma sutil, em ações aleatórias.

O diálogo com os professores

A ausência de um projeto da escola para a educação sexual pode estabelecer tensões e resistências entre estudantes e educadores. As narrativas dos estudantes condizem com essa assertiva, principalmente quando problematizam as relações de confiança, cujo estabelecimento é dificultado pela vergonha, insegurança ou por não encontrarem abertura para isso. Falam de discussões superficiais nas aulas de Ciências, da falta de compreensão ao se buscar responder suas dúvidas, ou mesmo de não reconhecerem este espaço para o diálogo. Seguindo esse direcionamento, Figueiró (2009. p. 39), afirma que:

Existem instituições que não discutem, nem acham necessário discutir a sexualidade com seus educandos, e cujos educadores nem sempre enfrentam o tema com serenidade e equilíbrio, e muitas delas, quando dizem que têm um projeto de educação sexual, limitam-no a cartazes, a palestras proferidas por médicos, enfermeiros e psicólogos ou a “semanas” dedicadas à temática.

Muitas das dificuldades dos estudantes para estabelecer o diálogo com os educadores configuraram-se na falta de confiança frente a atitudes ou barreiras estabelecidas por estes. Também o medo de suas dúvidas serem disseminadas para outras pessoas, ou até mesmo de serem incompreendidos ou julgados parece inibir os estudantes.

Para o esclarecimento das dúvidas, os estudantes mencionaram que, em alguns casos, buscam os coordenadores. No entanto, os professores de Biologia foram, em sua maioria, citados como os mais procurados por eles, uma vez que são esses professores que em seus conteúdos abordam assuntos sobre o corpo, reprodução, ISTs, e até mesmo as questões mais subjetivas inerentes às sexualidades. Para Quirino (2014, p. 53-54),

esse saber localizado sob a égide biológica é indicado pelos/as estudantes quando referem que poucos/as são os/as professores/as que abordam essa temática em sala de aula, estando restrita aos/as docentes de biologia, com conteúdos voltados à prevenção de infecções sexualmente transmissíveis e ao uso de preservativo masculino.

É importante que os estudantes possam encontrar as informações e os apoios de que precisam junto à maioria dos professores, e não somente aos que fazem parte da área das ciências. E que as questões subjetivas e reflexivas sejam estimuladas como potenciais no processo de decisão consciente e com responsabilidade desses estudantes, ou seja, que se busque ampliar a visão de mundo que já possuem. Sobre isso, Quirino (2014, p. 28) sugere que “uma proposta pluralista seria, então, alcançada lançando-se o olhar sobre a transversalidade e a interdisciplinaridade do saber, especialmente, quando as ciências biológicas reclamam para si a autoridade de produção da verdade científica sobre a sexualidade”.

Alguns estudantes destacaram que a professora de Educação Física é uma referência para esclarecimento de suas dúvidas. De acordo com eles, existe

uma procura por ela e uma preocupação de sua parte em estabelecer o diálogo sobre a educação sexual. Essa atitude parece ter os aproximado da professora. Foi estabelecido, nesse caso, uma relação de confiança, graças à criação por parte dela de oportunidades para estabelecer um diálogo e assim possibilitar que os estudantes compreendessem as suas indagações relacionadas às questões sobre as dimensões que envolvem a sexualidade e as mudanças estabelecidas na puberdade.

Na contramão dessa realidade, os estudantes destacaram que, nessa mesma escola em que atua a professora mencionada acima, uma professora de Ciências abordaria superficialmente os assuntos, não abrindo espaço para o diálogo. Possivelmente, na interpretação deles, isso se deve à religião da professora. Nesse sentido, Figueiró (2018, p. 108) afirma que:

Para que toda e qualquer iniciativa de educar sexualmente seja funcional, é necessário que os professores tenham fortalecido em si a atitude de reconhecimento de que é função da escola também ensinar sobre sexualidade para os alunos, não porque os pais e mães, na maioria das vezes não sabem fazê-los, não apenas porque existem problemas sociais ligados à vivência da sexualidade, como gravidez na adolescência e contaminação por IST e AIDS; mas, sobretudo, porque é função da escola como parte do processo de formação integral do educando.

No que se refere ao tratamento da temática na escola, os estudantes afirmaram o quão é importante essa abordagem, pois estão obtendo informações em lugares errados e percorrendo caminhos ruins. No entanto, afirmaram que consideram os profissionais da saúde os mais indicados para a discussão na escola; entendem que esses profissionais são mais preparados para isto, e acreditam na forma pela qual eles transmitem essas informações. Mostram ter uma maior confiança neles, mais do que na própria escola, dando sinais de que a temática não está sendo tratada de forma que satisfaça seus anseios.

A forma pela qual se aborda os assuntos relacionados à sexualidade, criaram desafios adicionais para os educadores, principalmente porque os estudantes se habituaram a ter essas informações transmitidas por profissionais de saúde. Assim, frente a uma escolha da rede municipal por abordar a educação sexual de forma desconectada da realidade das escolas, sendo discutida e oferecida segundo escolhas externas a elas, os estudantes parecem ter assumido que não

são os professores os profissionais que têm legitimidade para desenvolver o tratamento dessas temáticas.

Interessante perceber que mesmo tendo o profissional da saúde como ideal para a discussão da temática na escola existe também uma percepção dos jovens de que a escola deve se organizar e ser lugar de diálogo entre eles e os educadores, de forma a tornar esse debate presente, possibilitando o protagonismo juvenil, com a garantia de acesso a diversas informações pertinentes a uma construção de identidades pautadas pelo respeito, pelo acolhimento e pelo combate aos preconceitos e às desigualdades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: possíveis desfechos e/ou recomeços

A idealização e realização de uma pesquisa, com diversos atores que atuam no sistema de ensino de um município, discutindo os múltiplos olhares em torno da educação sexual, possibilitou o desvelar deste estudo e o alcance dos objetivos propostos.

Assim, ao me aproximar dos relatos, foi possível uma imersão nos dados referentes ao estudo. As demandas que desafiam a escola, ao lidar com as questões da educação sexual, impõem limites, mas também abrem possibilidades para a prática pedagógica, desde as que se explicitam nos documentos curriculares até as que se ligam à formação dos educadores e às questões do cotidiano nas escolas, com os estudantes.

A educação sexual, do ponto de vista teórico e prático, é objeto de diversas interpretações. Muitas vezes as questões despertadas pelo surgimento de reflexões sobre esses temas mobilizam inquietações que ora são silenciadas, ora reprimidas e não enfrentadas, para não provocarem o debate, principalmente com os jovens. Estes, por sua vez, estão sedentos por esclarecimentos, principalmente no que tange ao seu corpo, seus desejos e afetos.

No percurso pelas escolas, muitos elogios foram acolhidos sobre a importância deste estudo, mas também foram perceptíveis muitos estranhamentos, por ainda não haver uma naturalidade no desenvolvimento de diálogos sobre a educação sexual nas relações jovens-escola-família. São conversas consideradas complexas, mas que, ao mesmo tempo, remetem a temas tão expostos, e muitas vezes banalizados, nas mídias televisivas ou virtuais, acessíveis a todos.

Nessa perspectiva, a visibilidade dada ao lugar da educação sexual na realidade da escola e nos documentos locais do município em estudo, por parte de gestores, estudantes e professores que falam do ponto de vista de suas diversas áreas do conhecimento, mostra que esta temática não recebe um tratamento articulado e contínuo na rede de ensino, isto é, sua abordagem não se dá de forma transversal na prática pedagógica. A educação sexual tende a assumir um caráter sexista, principalmente no que se refere à ênfase ao “controle” da sexualidade, reforçando e reproduzindo valores e atitudes relacionados a um modelo de sociedade atrelada a diversos tipos de preconceitos e tabus. Mesmo que os sujeitos entrevistados considerem que a escola é um espaço de vivências e aprendizagens

que envolvem a educação sexual, seu tratamento ainda requer uma abordagem atenta, afetuosa e sustentada no comprometimento de toda rede de ensino com o tema.

Constatamos que, embora fique clara a importância da educação sexual, reconhecida pelos técnicos, coordenadores, diretores, professores e estudantes, isso não se materializa nos planejamentos da secretaria e nem das escolas e dos professores. A dinâmica se dá através da realização de ações de acordo com as demandas, isto é, sem continuidade, não configurando uma ação sistematizada. No âmbito da escola, isso se traduz, muitas vezes, na carência de uma base para reflexões sobre os temas relacionados à sexualidade e na repetição de assuntos em palestras esporádicas, sem que a educação sexual faça, efetivamente, parte do plano de formação dos estudantes, assumido pela Secretaria de Educação e pelos profissionais das escolas.

Os documentos federais analisados permitem reconhecer os embates históricos sobre a efetivação da discussão e/ou o silenciamento desses temas na construção de referências para o trabalho escolar nos estados e municípios. Inicialmente, evidenciou-se que nesses documentos, compreendendo os anos até 2014 - como destacado anteriormente - existiam menções às temáticas relacionadas à educação sexual, porém, nos de produção mais recente, notadamente nas discussões em torno da nova BNCC, essas temáticas foram sendo invisibilizadas, em face de um recrudescimento do conservadorismo no país.

No município de estudo, foi possível identificar tentativas de estabelecer discussões sobre esses temas nas escolas, havendo uma sutil referência à temática nos planejamentos anuais, mesmo que isso não tenha sido efetivamente executado no período.

Evidenciaram-se, nos documentos municipais, projetos que mobilizaram conteúdos relacionados ao respeito, à prevenção de gravidez na adolescência, à violência doméstica e sexual e às questões relacionadas à diversidade, identificado no PME. Outro exemplo é o projeto denominado “Resgatando Valores”, criado em 2018 e desenvolvido novamente nos anos posteriores. Na programação desenvolvida pelo PSE, destacou-se entre suas ações no ano de 2019, nos meses de março e agosto, as temáticas Direito Sexual e Reprodutivo e Prevenção de DST/AIDS.

Ademais, as atividades no interior das escolas, como as palestras, foram sendo realizadas por profissionais da saúde, incluindo psicólogos e enfermeiros, além de iniciativa privada (SESC) e por instituições religiosas (igreja evangélica). Algumas visaram atender às demandas das escolas; outras, cumprir metas da SMS.

Evidenciou-se, também, que a escola ainda é marcada pela heteronormatividade e pelo binarismo de gênero, o que, em muitos casos, leva à deslegitimação de diálogos importantes e necessários, principalmente os que consideram a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e da superação das diversas desigualdades, dentre elas, as de gênero. Um exemplo disso foi a situação descrita por uma professora que afirmou, sobre um estudante, que “o *menino tem um jeitinho diferente*”, demonstrando o seu desconforto para tratar da questão da homossexualidade.

Vale lembrar, como dito anteriormente, que a educação sexual remete às formas pelas quais foram ou estão sendo estabelecidas as próprias identidades dos professores em torno da sexualidade; também é provável que a ausência de uma formação inicial e continuada sobre a temática interfira diretamente nas suas possibilidades de lidar com esses temas.

Sobre isso, no município estudado, houve uma formação de professores voltada à educação sexual, em mais de 10 anos, e poucos foram os que de fato participaram dela. Nos anos seguintes, não existiram iniciativas para a formação em educação sexual, por mais que se percebesse que dentre outros assuntos assumidos dentro da escola, este, em especial, trazia muitas situações desafiadoras para os educadores, que precisavam estar capacitados para viabilizar diversos caminhos frente a cada circunstância enfrentada.

Nesse entendimento, a falta de um planejamento, que se expressa inclusive nessa ausência da formação na área, vem permitindo uma insegurança para a abordagem transversal desses temas nas disciplinas e até mesmo para enfrentar questionamentos dos estudantes em suas aulas. Além disso, como aponta Santos, “nem todos compreendem a necessidade e a importância desses conteúdos no currículo escolar, revelando que gênero e sexualidade são temáticas geradoras de tensões, conflitos e relações de poder” (SANTOS, 2016, p. 352).

Por mais que cada um dos educadores afirme a importância de atender às demandas próprias da educação sexual, não existe uma abordagem contínua da secretaria, que estabeleça um direcionamento para as diversas situações impostas

no cotidiano da escola. Evidencia-se que ainda existe, nesse contexto, uma aparente acomodação diante da presença de profissionais externos à escola, que, inclusive, são vistos pelos próprios estudantes como as pessoas apropriadas para estabelecer esse diálogo com os jovens. Mesmo assim, vale ressaltar que, segundo os dados coletados nesta pesquisa, um professor ponderou que as ações deveriam ser instituídas pela SEMED e pelos profissionais das escolas, podendo os profissionais de saúde continuarem suas atividades esporádicas; mas que a educação sexual fosse parte do plano de trabalho de cada escola. Em vista disso, reconhece-se que a formação continuada é apontada como o ponto de partida para que seja estabelecido o protagonismo da escola na promoção dos diálogos sobre a educação sexual.

Sobre o processo de trabalho dos professores, foi evidenciada uma compreensão de que a educação sexual deveria ficar a cargo das parcerias e das disciplinas de Ciências, Educação Física e Religião. Reafirma-se, assim, uma visão biologicista e reprodutivista, deixando para os professores dessas disciplinas a função de educar sexualmente os estudantes, em nome de um suposto preparo para isto. No entanto, esse distanciamento da maioria dos professores, desnaturalizando as questões de gênero e sexualidade, dá mais força para a transferência dessa responsabilidade para os profissionais externos à escola, o que se reflete diretamente na relação de confiança entre os estudantes e professores no diálogo sobre esses temas.

Outro ponto salientado foi a falta de diálogo dos estudantes com suas famílias e o impacto disto na escola. Diante dessa lacuna, reforça-se que a escola é o lugar para o tratamento dessa dimensão da formação humana. No entanto, identificou-se, nas narrativas dos profissionais entrevistados, que as famílias, em sua grande parte, não estabelecem diálogos com seus filhos sobre temas ligados à sexualidade, por não ter essa preocupação e/ou por não se sentirem preparados para o diálogo, por existirem ainda muitos tabus, medos e vergonha.

Assim, o acesso dos estudantes a fontes informais potencializa perigos inerentes à desinformação e ao acesso a informações equivocadas, tanto sobre questões reprodutivas ou biológicas, quanto ao que tange às diversas violências, relacionadas ao gênero, ao contato com conteúdos impróprios para a idade, à pedofilia, ao assédio e ao estupro. Por isso, enfatiza-se a importância do acesso a

fontes seguras, que possibilitem contornar esses riscos, que podem levar a consequências irreversíveis em suas vidas.

Os estudantes, tão ávidos de informações, tão dispostos ao enfrentamento, revelaram-se pessoas fortes e, ao mesmo tempo, fragilizadas. Frequentemente são calados pelo grito da repressão, na escola ou na família. Aparentemente felizes, carregam em seu olhar muitos dramas, em razão de: situações de abandono por uma gravidez indesejada; promiscuidade dentro de sua própria casa; violação de seus corpos, de sua integridade e de seu direito de serem respeitados.

As vozes desses jovens revelam situações que servem de alerta para o estabelecimento de responsabilização por parte de todos, para que possam encontrar acolhimento e respeito, na escola e na família.

Para eles, na sua grande maioria, a educação sexual é um tema muito importante para ser debatido na escola, pois possibilita esclarecimentos para as suas incertezas relacionadas às questões biológicas, afetivas e identitárias. No entanto, evidenciaram que esse diálogo poderia ser instituído também no ambiente familiar, visto que, nele, a grande maioria desses jovens buscam informações, embora nem sempre encontrem pessoas habilitadas ou dispostas a esse diálogo. A maioria das famílias, segundo os estudantes, acreditam na escola como referência para a educação de seus filhos, em todos os sentidos.

Evidenciou-se ainda que os estudantes receberam muito bem as palestras trazidas pelos profissionais de saúde, uma vez que, admitem ter confiança neles, mais do que na maioria dos professores. No entanto, no interior da escola, elegem alguns dos professores para confidencializar as suas demandas, o que torna perceptível que a escola e os professores possuem um grande potencial para desenvolver esse papel, uma vez que é nela que os estudantes vivenciam boa parte de seu cotidiano.

A escola é um importante espaço social de integração, aprendizagem, troca de experiências e de informações, ressignificações da visão de mundo - com base em conteúdos das disciplinas, mas não apenas nisto. Para que cumpra seu papel, faz-se necessário um planejamento em torno da educação sexual, não somente no que diz respeito às ações voltadas à gravidez precoce ou mesmo ISTs, mas também sobre diversidade, gênero, direito ao respeito e à proteção contra as

diversas violências que são ou poderão ser enfrentadas por eles, nos diferentes ambientes em que circulam.

No entanto, para se estabelecer o protagonismo da escola, muitos desafios precisam ser ultrapassados, desde as questões subjetivas, de foro íntimo de cada educador, às inerentes à organização e ao funcionamento da escola. Isto é, falar sobre as questões em torno da educação sexual implica no compromisso de toda rede de ensino, no apoio a ações que sejam devidamente concebidas e implementadas nas escolas, enfrentando os conflitos em torno da temática, como as questões políticas, sociais, religiosas e pessoais. Por essa razão, penso que é necessário e urgente dar concretude a uma formação continuada dos profissionais da rede municipal na área da educação sexual.

Nos vazios encontrados pelos jovens, nas suas famílias e nas escolas, vai se consolidando uma cadeia de desinformação, e, com ela, vêm as consequências deste silêncio: os números elevados de casos de gravidez na adolescência, de abortos, de evasão escolar, de ocorrência de problemas psicossociais - ligados às identidades de gênero -, de aprofundamento das vulnerabilidades aos diversos tipos de violências, dentre outros.

A curiosidade do jovem, relacionada à sexualidade, enfrenta diversas barreiras, dentro do ambiente familiar, escolar e social. Em meio às discussões pertinentes ao assunto, vê-se uma guerra de interesses entre correntes de opinião contrária, principalmente no cenário político atual que promoveu um silenciamento, nos documentos oficiais, sobre a discussão da temática na escola, de certa forma isentando-a, e até proibindo-a, de abordar tais questões.

Os professores, em sua maioria, querem ter informações e serem capacitados, mas não buscam, por outro lado, conferir à temática a importância que esta requer. Identifica-se o problema, mas não existe o compromisso de todos com o seu enfrentamento. A ação se torna isolada, estando sob responsabilidade de alguns educadores de áreas específicas.

A gestão admite a importância dos temas relacionados à educação sexual, no entanto, em seus planejamentos anuais e mensais, não contempla nenhuma discussão concreta, a não ser para “apagar incêndios”, quando ocorre uma gravidez não desejada, um caso de abuso sexual, o diagnóstico de ISTs, dentre outras circunstâncias que levam os jovens à situações de vulnerabilidade física e social.

Para os coordenadores e diretores, no entanto, despontou a preocupação com a ausência da família, configurando uma sensação de não poder ter feito tudo para contribuir com as demandas apresentadas pelos jovens, uma vez que isso não dependia apenas deles.

Os professores, que vivenciam, no seu dia a dia, os questionamentos desses jovens, apresentaram a dinâmica estabelecida para o enfrentamento dessas demandas, bem como a motivação para fazer o melhor, atendendo a cada um deles. Entretanto, identificaram que muitas vezes se veem limitados pela ignorância, pelas difíceis relações sociais com as famílias ou consigo mesmos; são relações impregnadas de preconceito, despreparo e medo.

Nesse entendimento, sugere-se a possibilidade de reorganização dos serviços da rede de ensino do município no que tange ao tratamento da temática. Inicialmente, com o desenvolvimento de ações de formação continuada para técnicos, gestores e professores, considerando as dimensões histórica, social, cultural e política, principalmente no que concerne o desvelamento dos sentidos, mediante a compreensão do significado dessas ações, colaborando assim como uma aproximação da temática ao cotidiano escolar e familiar. É imprescindível, também, que nesse processo a família seja envolvida, sensibilizada e até mesmo orientada, para que essas ações provenientes das formações tenham continuidade ou até mesmo seja o ponto de partida.

Recomenda-se, ainda, a possibilidade de reorganização, em uma perspectiva mais geral, da introdução efetiva das discussões sobre gênero e sexualidade no currículo da formação inicial dos futuros educadores, com ênfase na prática educativa.

Nesta compreensão, a educação sexual necessita ser inserida nos espaços de formação dos estados e municípios, por ser uma questão imprescindível, que possibilita efetuar intervenções na educação, garantindo a efetivação do processo pedagógico e ampliando, assim, as habilidades dos educadores para que estejam aptos a atuar de forma adequada e, dessa forma, repercutir diretamente no aumento dos vínculos e na redução das vulnerabilidades que acompanham os adolescentes.

Ademais, a pesquisa aponta que essa pauta precisa ser assumida como urgente, uma vez que os educadores e/ou a escola não estão preparados para conduzir os debates sobre a temática no seu cotidiano, possivelmente pelo impacto

do negacionismo consolidado nas políticas públicas nos últimos anos, que fortalece a ausência da educação sexual diante da prática pedagógica.

Nessa perspectiva, espera-se que as informações evidenciadas na presente pesquisa possam servir de subsídios para uma ressignificação dos educadores envolvidos, fortalecendo, assim, a rede educacional, para que esta se torne protagonista para os estudantes e famílias diante do tema da educação sexual. É salutar afirmar que foram essas pessoas diversas que contribuíram com as minhas inquietações, com a minha esperança de ver, dentro das escolas, um direcionamento assertivo e não aleatório da promoção de condições para que os jovens, famílias e seus professores se apropriem e valorizem a temática da educação sexual, garantindo a ela o devido espaço na formação de cidadãos mais seguros, confiantes e capazes de fazerem as escolhas que favoreçam suas identidades e suas vidas.

REFERÊNCIAS

- ANAMI, F. L.; FIGUEIRÓ, D. N. M. Interação família-escola na educação sexual/ Educação sexual: saberes essenciais para quem educa. Curitiba, CRV, 2018.
- ALMEIDA, S. A. *Orientação sexual nas escolas: seria possível se não incomodasse?* Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba. 2009. Disponível em:
<http://www.ccs.ufpb.br/ppgeold/dissertacoes2009/sandraalmeida.pdf>
- ALTMANN, H. Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Estudos feministas. Revista estudos feministas*. [online] v. 9, n. 2. ISSN 1806-9584. 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/9637/8868>. Acesso em: 20 de janeiro de 2018.
- ALTMANN, H. A sexualidade adolescente como foco de investimento político-social. *Educ. rev.* [online]. n. 46, pp.287-310. ISSN 0102-4698, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/T3C76RLMVPfRHfnd4ZSMFBd/?lang=pt>. Acesso em: 20 de outubro de 2017.
- AQUINO, C; MARTELLI, C. A. Escola e educação sexual: uma relação necessária. 2012. Disponível em:
<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1105/800>. Acesso em: 12 de dezembro de 2020.
- AUGUSTO, V. O. *Uma Contribuição à Historiografia da Educação Sexual no Brasil: Análise de Três Obras de Antonio Austregésilo (1923, 1928 e 1939)*. Araraquara. Dissertação de Mestrado, 2015. Disponível em:
<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/124018/000829939.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 de dezembro de 2020.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Ed. 70. São Paulo, 2011.
- BARRETO, A.; ARAÚJO, L.; PEREIRA, E. M. *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais*. CEPESC. Brasília, 2009.
- BOMFIM, M. C. A. *Agregação de juventude: múltiplos olhares*. In: BOMFIM, M. C. A.: *Juventudes, Culturas de Paz e Violências na Escola*. Fortaleza: UFC, 2006.
- BRASIL. Parecer 2,264/74 - Ensino (1º e 2º graus) Educação da Saúde. Programas de Saúde. Documenta, 165:63-81. 1974.

BRASIL. Legislação Informatizada - Decreto nº 5.392, de 10 de setembro de 1873 - Publicação Original. 1873. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-5392-10-setembro-1873-551532-publicacaooriginal-68061-pe.html>. Acesso em: 13 de dezembro de 2020.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Pluralidade Cultural e Orientação Sexual: Temas Transversais. v.10. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Publicação Original. 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 de dezembro de 2020.

BRASIL. *Torna-se necessário que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola*, 2000.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172/2001, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.html. Acesso em: 2 de dezembro de 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. *Brasil Sem Homofobia*: Programa de combate à violência e à discriminação contra LGBT e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde. 2004.

BRASIL. LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde - Secretaria de Vigilância em Saúde - Departamento de Vigilância, Prevenção e Controle das Infecções Sexualmente Transmissíveis, do HIV/Aids e das Hepatites Virais. Boletim Epidemiológico - Aids e IST, ANO, 2018. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/pt-br/pub/2017/boletim-epidemiologico-hivaids-2017>. Acesso em: 20 de junho de 2018.

BRASIL. Análise epidemiológica da violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, 2011 a 2017. Boletim Epidemiológico 27. Secretaria de Vigilância em Saúde | Ministério da Saúde Volume 49. 2018. Disponível em: <https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/biblioteca/boletim-epidemiologico-no-27/>. Acesso em: 20 de dezembro de 2019.

BRASIL. Boletim Epidemiológico. Secretaria de Vigilância em Saúde | Ministério da Saúde. HIV/Aids | 2019. Número Especial. 2019. Disponível em: <http://www.aids.gov.br>. Acesso em: 10 de outubro de 2019.

BRASIL. Formação de Professores: princípios e estratégias formativas. In: Caderno: Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, Brasília, 2012.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências – Brasília, Edições Câmara, 2014. p. 86

BRASIL. *Análise das contribuições dos estados sobre os textos introdutórios da bncc nos seminários estaduais*, 2016. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Relatorios-Sintese%20dos%20Estados.pdf>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

BRASIL. *Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020)*: projeto em tramitação no Congresso Nacional/PL no 8.035. 2010.

BRASIL. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 2020. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/572694>. Acesso em: 02 de junho de 2019.

BRASIL. Nota Pública às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do Distrito Federal, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira, produzida por CNE, em 01 de setembro de 2015. 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de junho de 2019.

BRASIL. Posicionamento conjunto da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), sobre a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular – 2016. 2020. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/15-09-2016-11-52-consed-e-undime-entregam-ao-mec-contribuicoes-para-a-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em: 10 de junho de 2019.

BRASIL. Documento final. CONAE - Conferência Nacional da Educação. 2020. Disponível em: <https://www.deolhonosplanos.org.br/wp-content/uploads/2015/01/Conae-2014-documento-final.pdf>. Acesso em: 12 de dezembro de 2019.

CALEFFE, G. L; MOREIRA, H. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

CARVALHO, A. F. *Que saberes sobre sexualidade são esses que (não) dizemos dentro da escola?* Educação sexual: em busca de mudanças. Londrina: UEL, 2009.

CARVALHO, F. S. *Sociopoetizando as sexualidades: o pensamento filosófico de jovens do Colégio Técnico de Floriano-PI*. Dissertação de Mestrado em Educação. Teresina: Universidade Federal do Piauí, 2013.

CARVALHO, A.; PINTO, M. V. *Ser ou não ser. Quem são os adolescentes?* In: A. CARVALHO, A., SALLES, F., GUIMARÃES, M. (Orgs.). *Adolescência*. Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais. 2002.

CHAUÍ, C. M. *Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida*. 10ª ed. São Paulo: brasiliense, 1984.

COSTA, I. S. *A análise da formação e da prática em educação sexual de professores/as de ciências e biologia de escolas estaduais de Macapá/ PA*. Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/142864>. Acesso em: 03 de setembro de 2018.

DANILIAUSKAS, M. *Relações de Gênero, diversidade sexual e políticas públicas de educação: uma análise do programa Brasil sem homofobia*. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

DEL PRIORE, M. *Histórias Íntimas: sexualidade e erotismo na história do Brasil*. São Paulo: Planeta, 2011.

EGYPTO, A. C. *Metodologia do trabalho com adolescente. O prazer e o pensar. Orientação sexual para educadores e profissionais de saúde*. Org. Marcos Ribeiro. Vol. 2, Gente Cores, 1999.

EGYPTO, A. C. *Orientação sexual na escola: um projeto apaixonante*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Revendo a história da educação sexual no Brasil: ponto de partida para construção de um novo rumo*. Revista. fct.unesp.br. v. 4, n. 4. 1998. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/index> . Acesso em: 25 de junho de 2018.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *A formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível*. 1ª ed. Londrina: Eduel, 2006.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação Sexual: múltiplos temas, compromisso comum*. Londrina: UEL, 2009.

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

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação Sexual: Saberes essenciais para quem educa*. Curitiba: CRV, 2018.

FILHA, X. C. *Educação sexual na escola. O dito e o não dito na relação cotidiana*. Campo Grande. Editora UFMS, 2000.

FILHO, D. J. N. *A importância de uma escola para a história de uma cidade: do estabelecimento rural de São Pedro de Alcântara à criação de Floriano (1873 a 1897)*. Dissertação (Mestrado em Educação): Universidade Federal do Ceará, 2005.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2011.

FREYRE, G. *Casa-grande & senzala: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 48ª ed. Recife. Global Editora. 2003.

FURLANI, J. *Mitos e tabus da sexualidade humana: subsídios ao trabalho em educação sexual*. 2ª ed. Belo Horizonte. Autêntica. 2003.

FURLANI, J. *Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual*. Educ. rev. [online]. 2007, n. 46, p.269-285. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982007000200011>. Acesso em: 10 de julho de 2018

FURLANI, J. *Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2011.

GALIAN, C. V. A. *Os PCN e a elaboração de propostas curriculares no Brasil*. Cad. Pesqui. [online]. 2014, vol.44, n.153, pp.648-669. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/NkSxWKg6qDxsPwgvpMPz6cC/?lang=pt>. Acesso em: 20 de outubro de 2017

GONÇALVES, FALEIRO & MALAFAIA. *Educação sexual no contexto familiar e escolar: impasses e desafios*. 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/193797893.pdf>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.

HAMPEL, A. *“A gente não pensava nisso”. Educação para a Sexualidade, Gênero e Formação Docente na Região da Campanha/RS*. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras - Unesp/Araraquara. 2013. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/142864/costa_is_me_arafcl.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 28 de setembro de 2018.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 28 de setembro de 2018.

IPEA. *Atlas da violência 2019*. Brasília, Rio de Janeiro e São Paulo. 2019. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/11/atlas-da-violencia-2019-05jun-versao-coletiva.pdf>. Acesso em: 21 de dezembro de 2020.

LORENZI, F. *A Educação Sexual na formação do/a pedagogo/a no estado do Paraná*. 199 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2017. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/3326>. Acesso em: 18 de dezembro de 2020.

LOURO, G. L. *O currículo e as diferenças sexuais e de gênero*. In: COSTA, M. V. (Org). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LOURO, G. L. *O corpo educado: pedagogia da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica. 2001.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 12ª ed., 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens quantitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, R. M. de A. *Juventudes, cultura de paz e escola: transformando possibilidades em realidade*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. 2012.

MINAYO, M. C. S. et al. (Orgs.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 20ª ed., Petrópolis: Vozes. 1984.

MIZUNUMA, S. *Educação científica no ensino fundamental i:a questão da educação sexual*. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. 2017. Disponível em: http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2337/1/PG_PPGECT_M_Mizunuma%2C%20Samanta_2017.pdf. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

MOREIRA, B. L. R. et al. *Educação sexual na escola: implicações para a práxis dos adultos de referência a partir das dúvidas e curiosidades dos adolescentes*. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, v. 10, n. 1, p. 64-83, 2011. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen10/ART4_Vol10_N1.pdf. Acesso em: 01 de outubro de 2018.

NASCIMENTO, L. M.; CHIARADIA, F. C. *A Retirada da Orientação Sexual do Currículo Escolar: Regulações da Vida*. Journal of education. Vol 5, Issue 1, 2019. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/sisyphus/article/view/10453>. Acesso em: 10 de junho de 2018.

NICOLINO, A. S.; PARAÍSO. M. A. Escolarização da sexualidade no estado de Goiás: o que mostram as dissertações e teses. *Educar em Revista*, 2014, 171-193. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/MbSDNctPD3SC4PKPZVXVrQq/?lang=pt>. Acesso em: 10 de setembro de 2019.

NARDI, H. C.; QUARTIERO, E. *Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar*. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/sess/a/R5yj8sS5khtBxVRXZPYgK8H/abstract/?lang=pt>

acesso em: 10 de janeiro de 2018.

OLIVEIRA, D. C. Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. *Rev. enferm. UERJ*, 569-576. 2008. Disponível em:

<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-512081>. Acesso em: agosto de

2018.

PAIS, J. M. *Sexualidade e Afectos Juvenis*. Lisboa: ICS. Imprensa de Ciências Sociais, 2012.

PAVIANI, J. *Interdisciplinaridade: Conceitos e Distinções*. 3ª ed. EDUSC. Caxias do Sul. 2014.

PINHEIRO, V. M. S. História recente da educação sexual na escola e da sexualidade no contexto da realidade brasileira. *DST j. bras. Doenças sex. transm*, 1997, 4-8.

Disponível em:

<http://www.dst.uff.br/revista09-1-1997/5->

[%20historia%20recente%20da%20educacao%20sexual%20na%20escola.pdf](http://www.dst.uff.br/revista09-1-1997/5-%20historia%20recente%20da%20educacao%20sexual%20na%20escola.pdf).

Acesso em: 28 de setembro de 2018.

POLA, L. C. G. *Sexualidade humana e educação sexual: elaboração e análise de formação continuada para professores/as do Ensino Fundamental*. Dissertação Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, 2018. Disponível em:

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/153254/pola_lcag_me_arafcl.pdf?sequence=3&isAllowed=y.

SEMED. Projeto Político Pedagógico Geral das Escolas Municipais de Florianópolis – 2016 <https://www.passeidireto.com/arquivo/38188764/p-p-p-floriano-completo-2016?q=ppp%20floriano&tipo=1>. Acesso em: 05 de maio de 2019.

OLIVEIRA, L. T. S.; SANTANA, R. S.; SCHUNEMANN, H. E. S. Percepção dos docentes do Ensino Médio referente à educação sexual na escola. *Revista Internacional de Formação de Professores, [S.l.]*, p. 121-135, mar. 2017. ISSN 2447-8288. Disponível em:

<https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/667>. Acesso em: 24 de junho de 2020.

QUARTIERO, T. E.; NARDI, C. H. *A Diversidade Sexual na Escola: Produção de Subjetividade e Políticas Públicas*. 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482011000200010. Acesso em: 12 de dezembro de 2020.

QUIRINO, S. G. *Sexualidade e educação sexual: prática docente em uma escola pública de Juazeiro do Norte-CE*. 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/3523/QUIRINO%2C%20GLAUBERTO%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 01 de outubro de 2018.

QUIRINO, S. G. *Prática docente em sexualidade e educação sexual no espaço escolar*. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2014.

REIS, F. *A educação sexual no portal do professor-MEC: Estudo analítico-descritivo das temáticas referentes à sexualidade no espaço da aula*. Dissertação de Mestrado. 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/138260>. Acesso em: 13 de julho de 2019.

RIBEIRO, M. R. P. *A educação Sexual além da informação*. São Paulo, EPU, 1990.

RIBEIRO, P. R. M (Org.). *Sexualidade e Educação: aproximações necessárias*. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

RIBEIRO, P. R. C.; VARELA M.C. *Educação para a sexualidade: a constituição de um campo conceitual*. Rio Grande. Editora da FURG, 2017.

RIBEIRO, P. R. C. *Educação para a sexualidade: a constituição de um campo conceitual/ Debates contemporâneos sobre educação para a sexualidade*. FURG. Rio Grande, 2017.

RIBEIRO, P. R. M.; DE SOUZA MONTEIRO, S. A. Avanços e retrocessos da educação sexual no Brasil: apontamentos a partir da eleição presidencial de 2018. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 2019, 1254-1264. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12701>. Acesso em: 12 de novembro de 2020.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2011.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Educação sexual na escola*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 53. 1985.

PARKER, R. G. *Corpos, prazeres e paixões: a cultura sexual no Brasil contemporâneo*. 2ª ed. São Paulo: Best Seller, 1991.

PIAUÍ. *Currículo: um marco para educação do nosso estado: educação infantil, ensino fundamental*/Organizadores Carlos Alberto Pereira da Silva...[et al.]. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

PINHEIRO, P. V. *Historia recente da educação sexual na escola*. Vol. 8. 1997. Disponível em: <http://www.dst.uff.br/revista09-1-1997/5-%20HISTORIA%20RECENTE%20DA%20EDUCACAO%20SEXUAL%20NA%20ESCOLA.PDF>. Acesso em: 4 de outubro de 2020.

PINHEIRO, G. L. *A ação do santo ofício na américa portuguesa*. 2019. Trabalho de Conclusão de curso. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/26024/3/A%C3%A7%C3%A3oSantoOf%C3%ADcio.pdf>. Acesso em: 13 de novembro de 2019.

POLA, G. A. C. L. *Sexualidade humana e educação sexual: elaboração e análise de formação continuada para professores/as do Ensino Fundamental*, 2018. Dissertação. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_sexual/4566.pdf. Acesso em: 20 de fevereiro de 2007.

SACRISTÁN, G. *Compreender e transformar o ensino*. 4.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, M. C. G. *As contribuições do currículo da formação para a prática pedagógica docente com gênero e sexualidade na educação básica*. Tese do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/18263>. Acesso em: 7 de junho de 2019.

SAYÃO, Y. *Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários*. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997.

SEVILLA, G; SEFFNER, F. *Guinada conservadora na educação: reflexões sobre o novo contexto político e suas reverberações para a abordagem de gênero e sexualidade na escola*. 2017. Disponível em: <http://www.en.www2017.eventos.dype.com.br>. Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

SILVA, C. R. *A formação do educador. O prazer e o pensar: orientação sexual para educadores e profissionais de saúde*. São Paulo. Gente Cores, 1999.

SILVA, E.R.F. *A educação sexual no currículo da rede estadual de ensino de São Paulo*. Dissertação Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Araraquara, São Paulo. 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/141905>. Acesso em: 23 de setembro de 2019.

SILVA, L. R. C. *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf. Acesso em: 05 de novembro de 2019

SOUZA, M. M. *Entre vírus e bacilos: a educação sexual no início do século XX*. 2ª ed. Rio de Janeiro. 2009.

SOARES Z. P. S.; MONTEIRO, S. S. N. *Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades*. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/v35n73/0104-4060-er-35-73-287.pdf>. Acesso em: 21 de março de 2020.

STEARNS, N. P. *História da Sexualidade*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa e ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1ª ed. – 19ª reimpressão – São Paulo: Atlas, 2010.

UNESCO. *Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília: UNESCO, 2013. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/Orientacoes_educacao_sexualidade_Brasil_preliminar_pt_2013.pdf. Acesso em: 2 de janeiro de 2020.

YIN, K. R. *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Porto Alegre: Penso, 2016.

VIDAL, D. G. *Educação Sexual: produção de identidades de gênero na década de 1930. Histórias da educação: processos, práticas e saberes*. 3ª ed., São Paulo: Escrituras Editora, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro De Entrevista – Técnicos da secretaria municipal de educação

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FEUSP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO
DINTER FEUSP / UFPI

DADOS PESSOAIS

Gênero: () masc. () fem. () outros

Idade: () > 20 anos () 21-40 () 41-60 () > 60 anos

Escolaridade: () Ensino Médio () Graduação: Qual? _____

() Pós-graduação: Qual? _____.

DADOS SOBRE A TEMÁTICA

Você considera importante a abordagem da temática na escola de ensino fundamental? Por quê?

Você acha que a SME de Floriano valoriza essa discussão nas escolas de EFII? Como isso se manifesta?

Os documentos curriculares da SME abordam esse tema? Como?

Como são realizadas as escolhas das escolas em relação à educação sexual dos estudantes? Sempre foi assim?

Existe parceria entre a secretaria de educação e a de saúde no tratamento dessa temática? Por que a SME acha importante estabelecer essa parceria? Descreva como ela se desenvolve. Sempre foi assim?

No processo de implementação da BNCC no município, esse tema foi contemplado? Como?

APÊNDICE B – Roteiro De Entrevista – Diretores e coordenadores das escolas

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FEUSP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO
DINTER FEUSP / UFPI**

DADOS PESSOAIS

Gênero: () masc. () fem. () outros

Idade: () > 20 anos () 21-40 () 41-60 () > 60 anos

Escolaridade: () Ensino Médio () Graduação: Qual? _____

() Pós-graduação: Qual? _____.

DADOS SOBRE A TEMÁTICA

Você considera importante a abordagem da temática da sexualidade na escola de Ensino Fundamental? Por quê?

Na Licenciatura, o curso forneceu algum subsídio para o trabalho pedagógico com o tema da educação sexual? Isso fez diferença na sua formação? Explique.

Você realizou algum curso de formação continuada abordando a educação sexual? Isso fez diferença na sua atuação na escola? Explique.

A escola recebe os profissionais do programa saúde na escola? Isso resulta de uma demanda da escola ou de uma indicação da SME? No caso da escola demandar, por que esse pedido foi feito?

A atuação desses profissionais do PSE contempla a educação sexual? Como isso é trabalhado? Como esse trabalho é visto pela comunidade escolar?

Algum profissional da escola trata da educação sexual nas escolas? Como ele/a faz isso? Como esse trabalho é visto pela comunidade escolar?

Existe alguma demanda das famílias em relação à educação sexual? Qual(is)?

Há alguma dificuldade para tratar dessa temática com os estudantes desta escola? Explique.

Existe ou existiu alguma formação realizada pela secretaria municipal a respeito da temática? No que consiste ou consistiu essa experiência? Como você avalia essa(s) atividade(s).

APÊNDICE C – Roteiro De Entrevista – Professor

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FEUSP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO
DINTER FEUSP / UFPI**

DADOS PESSOAIS

Gênero: () masc. () fem. () outros

Idade: () > 20 anos () 21-40 () 41-60 () > 60 anos

Escolaridade: () Ensino Médio () Graduação: Qual? _____

() Pós-graduação: Qual? _____.

DADOS SOBRE A TEMÁTICA

Quais disciplinas você ministra nesta escola?

Você considera importante a abordagem da temática da sexualidade na escola de Ensino Fundamental? Por quê?

Na Licenciatura, o curso forneceu algum subsídio para o trabalho pedagógico com o tema da educação sexual? Isso fez diferença na sua formação? Explique.

Você realizou algum curso de formação continuada abordando a educação sexual? Isso fez diferença na sua atuação na escola? Explique.

Quais os conhecimentos da educação sexual que você considera pertinentes ou necessários para serem abordados na escola? Por quê?

Os/as alunos/as fazem questões sobre temas relacionados ao corpo, sexualidade e sexo nas suas aulas? Quando isso acontece, como você aborda esses temas? Você se considera preparado para essa abordagem?

A escola recebe os profissionais do programa saúde na escola? Isso resulta de uma demanda da escola ou de uma indicação da SME? No caso da escola demandar, por que esse pedido foi feito?

A atuação desses profissionais do PSE contempla a educação sexual? Como isso é trabalhado? Como essa atividade é vista pela comunidade escolar?

Algum profissional da escola trata da educação sexual nas escolas? Como ele/a faz isso? Quando esse profissional aborda a temática na escola, você participa? Por quê? Como a comunidade escolar avalia essas iniciativas?

Existe alguma demanda das famílias em relação à educação sexual? Qual(is)?

Há alguma dificuldade para tratar dessa temática com os estudantes desta escola? Explique.

Existe ou existiu alguma formação realizada pela secretaria municipal a respeito da temática? No que consiste ou consistiu essa experiência? Como você avalia essa(s) atividade(s)?

APÊNDICE D – Roteiro De Entrevista – Estudante

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FEUSP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO
DINTER FEUSP / UFPI**

DADOS PESSOAIS

Gênero: () masc. () fem. () outros

Idade: () > 20 anos () 21-40

Escolaridade: () Ensino Fundamental II

DADOS SOBRE A TEMÁTICA

Você acha que a escola deve ensinar sobre educação sexual? Por quê?

Quando você tem dúvidas sobre sexualidade e/ou sexo, onde procura informações?
Por quê?

A sua escola possui projetos sobre esses assuntos? O que acha desses projetos?

É fácil falar sobre esses temas com todos os seus professores? Por quê?

Há algum professor com quem seja mais fácil conversar sobre isso? Por quê?

Você acha que sua família espera que a escola trabalhe com esses assuntos? Por quê?

Gostaria que a escola tratasse desses temas? Como acha que isso podia ser feito na escola?

ANEXOS

ANEXO A – Encarte Selo UNICEF



Resultados Sistêmicos e Ações de Validação

OBJETIVO 1 Garantir políticas especializadas para crianças e adolescentes excluídos.	RESULTADO SISTÊMICO 1 Registro civil de nascimento assegurado a todas as crianças e adolescentes	RESULTADO SISTÊMICO 2 Programa de busca ativa, inclusão e acompanhamento de crianças e adolescentes na escola implementado	RESULTADO SISTÊMICO 3 Programas e políticas de inclusão social de famílias vulneráveis funcionando no município		
	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none">3.1 Criar o comitê municipal de articulação para a erradicação do sub-registro civil de nascimento3.2 Implementar fluxo de atendimento para emissão gratuita da certidão de nascimento e desenvolver ações de busca ativa de crianças sem certidão de nascimento no município	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none">2.1 Implementar a estratégia de Busca Ativa Escolar (UNICEF/UNIDIME/COEGEMAS)	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none">3.1 Realizar busca ativa e cadastramento de famílias vulneráveis por meio do(a) Centro(s) de Referência em Assistência Social (CRAS)3.2 Encaminhar as famílias para os programas, serviços e benefícios previstos no SUAS		
OBJETIVO 2 Garantir políticas sociais de qualidade para crianças e adolescentes vulneráveis	RESULTADO SISTÊMICO 4 Programas de melhoria do estado nutricional das crianças e adolescentes, incluindo a promoção do aleitamento materno e alimentação saudável, implementados	RESULTADO SISTÊMICO 5 Acesso ao pré-natal garantido segundo os critérios de qualidade do Ministério da Saúde	RESULTADO SISTÊMICO 6 Serviços qualificados para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens em funcionamento conforme diretrizes do Ministério da Saúde	RESULTADO SISTÊMICO 7 Ações de promoção de direitos sexuais e reprodutivos e prevenção das IST/Aids voltadas para adolescentes e jovens implementadas	RESULTADO SISTÊMICO 8 Estratégia para redução da distorção idade-série implementada
	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none">4.1 Implementar a Estratégia Amamenta e Alimenta Brasil4.1.1 Para municípios que têm população indígena: incluir as crianças indígenas na Estratégia Amamenta e Alimenta Brasil4.2 Implementar a ação DI ("Promoção da Alimentação Saudável e Prevenção da Obesidade Infantil") do Programa Saúde na Escola (PSE/MS e MEC)	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none">5.1 Implementar serviços de pré-natal de qualidade desde o primeiro trimestre de gravidez, de acordo com as normativas do Ministério da Saúde5.2 Oferecer o teste rápido de HIV e Sífilis a todas as gestantes, a fim de garantir o diagnóstico oportuno e o tratamento adequado	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none">6.1 Implementar ações de promoção da saúde do adolescente envolvendo o uso da Caderneta de Saúde do Adolescente ou seus conteúdos6.2 Garantir a atenção humanizada e especializada para adolescentes e jovens nas unidades de saúde, com ênfase na prevenção, no diagnóstico precoce das IST/HIV e no tratamento adequado	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none">7.1 Assegurar que as equipes escolares desenvolvam atividades com os adolescentes sobre os direitos sexuais e reprodutivos, prevenção da gravidez na adolescência e prevenção de IST7.2 Implementar a ação XI ("Prevenção de DST/Aids e orientação sobre direito sexual e reprodutivo") do Programa Saúde na Escola (PSE/MS e MEC)	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none">8.1 Mapear estudantes com distorção idade-série nas escolas públicas do município8.2 Implementar estratégia de oferta de currículos específicos para estudantes em distorção idade-série nas escolas públicas do município
	RESULTADO SISTÊMICO 9 Estratégia de promoção da Igualdade Racial implementada na rede escolar municipal	RESULTADO SISTÊMICO 10 Primeira Infância valorizada como prioridade na agenda de políticas públicas do município	RESULTADO SISTÊMICO 11 Sistema de proteção social básica fortalecido no município	RESULTADO SISTÊMICO 12 Acesso ao esporte educacional, seguro e inclusivo garantido a todas as crianças e adolescentes do município	

OBJETIVO 3 Prevenir e desenvolver respostas às formas extremas de violência	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> 9.1 Implementar as leis 10.639/03 e 11.654/08 nas escolas, conforme orientações previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, africana ou indígena 9.2 Realizar a campanha Por Uma Infância Sem Racismo de modo intersetorial 	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> 10.1 Realizar a Semana do Bebi anualmente 10.2 Implementar estratégias de fortalecimento de competências familiares para crianças em situação de vulnerabilidade 10.3 Realizar atividades de auto-avaliação da educação infantil no município com o uso do Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (INEQUI/MEC) e definindo estratégias para a melhoria da educação infantil no município 	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> 11.1 Implementar redes comunitárias de proteção de direitos de crianças e adolescentes e prevenção da violência 11.2 Assegurar o funcionamento dos CRAS e CREAS (próprios ou de referência regional) de acordo com as normativas e parâmetros do SUAS 11.3 Assegurar o funcionamento do Conselho Tutelar de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente 	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> 12.1 Participar e concluir o curso Portas Abertas para a Inclusão para professores e gestores de escolas públicas do município 12.2 Implementar projetos que contribuam para estruturar programas e atividades de promoção do esporte educacional seguro e inclusivo 	Resultados sistêmicos obrigatórios
	RESULTADO SISTÊMICO 13 Serviços integrados de atendimento a crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência ofertados no município	RESULTADO SISTÊMICO 14 Situações de violência e trabalho infantil prevenidas e notificadas no município	RESULTADO SISTÊMICO 15 Serviços de atendimento socioeducativo em meio aberto disponíveis no município e alimentando os cadastros nacionais	RESULTADO SISTÊMICO 16 Ações multissetoriais de proteção ao direito à vida dos adolescentes e contra a violência implementadas no município	
OBJETIVO 4 Promover o engajamento e participação das cidadãs	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> 13.1 Implementar os parâmetros de escuta e depoimento especial de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência, conforme a Lei 13.431/17 13.2 Ofertar serviços integrados de atendimento (saúde, assistência, educação, justiça e segurança) às crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência em âmbito municipal 	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> 14.1 Alimentar o Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) anualmente 14.2 Realizar ações de comunicação e sensibilização da sociedade sobre situações de violência e trabalho infantil 	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> 15.1 Oferecer atendimento socioeducativo em meio aberto de acordo com parâmetros do SNAPE, por meio da implementação do fluxo integrado entre a assistência social, a saúde, a educação, o Sistema de Justiça e o Poder Judiciário 15.2 Atualizar periodicamente os cadastros nacionais do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) com informações de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no município 	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> 16.1 Desenvolver e implementar programas municipais de prevenção da violência e de proteção às famílias de adolescentes vítimas de homicídio ou de adolescentes ameaçados de morte 16.2 Desenvolver ações de comunicação sobre valorização e proteção da vida e contra a violência (abordando temas relacionados a homicídios, acidentes de trânsito e suicídios) 	
	RESULTADO SISTÊMICO 17 Mecanismos de escuta e participação da sociedade (especialmente de crianças e adolescentes) na elaboração e controle social de políticas públicas institucionalizados	AÇÕES DE VALIDAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> 17.1 Implementar núcleos de Cidadania de Adolescentes conforme as atividades previstas na Guia de Mobilização de Adolescentes 17.2 Realizar dois Fóruns Comunitários e uma Reunião Intermediária de Acompanhamento, garantindo a participação de adolescentes 17.3 Apoiar o funcionamento regular do CMDCA como órgão deliberativo e controlador das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas e atuando a partir do Plano Municipal Decenal sobre Direitos de Criança e Adolescente 			

Sobre este encarte metodológico

Este encarte visa facilitar o acompanhamento da metodologia do Selo UNICEF a partir das duas tabelas que consolidam os dois eixos de avaliação desta edição:

O Eixo dos Resultados Sistêmicos (e suas respectivas Ações de Validação), que expressa as mudanças esperadas na estruturação, acesso e qualidade das políticas públicas municipais e incluem programas intersetoriais, leis municipais e ações continuadas;

E o Eixo dos Indicadores de Impacto Social, que refletem os impactos na realidade das crianças e adolescentes por meio de indicadores que o UNICEF e os municípios podem monitorar através de dados oficiais relacionados aos temas priorizados no Selo UNICEF.

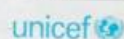
Indicadores de impacto social

IMPACTO	INDICADORES
Meninos e meninas mais excluídos beneficiados pelas políticas públicas de inclusão e serviços especializados e participando ativamente em processos de tomada de decisão	I.1 % de crianças de até 1 ano de idade com registro civil, do total de nascidos vivos I.2 Taxa de abandono no Ensino Fundamental I.3 % de crianças beneficiados pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC) que estão na escola
Meninos e meninas com acesso ampliado a programas de saúde, educação e proteção social adequados e com qualidade, e participando ativamente na elaboração, implementação e monitoramento desses serviços	I.4 % de crianças menores de 5 anos com peso alto para a idade I.5 % de nascidos vivos de mulheres com idade entre 10 a 14 anos I.6 % de gestantes com sífilis realizando tratamento adequado I.7 % de óbitos de mulheres em idade fértil (MIF) investigados I.8 Distorção idade-série nos anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental I.9 % de óbitos infantis investigados
Sistema de proteção capaz de prevenir e responder à violência contra crianças e adolescentes	I.10 Taxa de mortalidade entre crianças e adolescentes de 10 a 19 anos por causas externas
Cidadãos engajados colaborando ativamente para conduzir ações públicas para a realização dos direitos das crianças e dos adolescentes	I.11 % de adolescentes de 16 e 17 anos cadastrados no Tribunal Regional Eleitoral

Este material é extraído do *Guia Metodológico* do Selo UNICEF – Edição 2017-2020, disponível em www.selounicef.org.br.



Realização:



Parcerias Estratégicas:



Parcerias na Amazônia:



Parcerias no Sertão:



ANEXO B – Projeto Resgatando Valores

ESTADO DO PIAUÍ
PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE FLORIANO
SEMED- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO GERAL DE APRENDIZAGEM

PROJETO: RESGATANDO VALORES

FLORIANO

2018

PROJETO RESGATANDO VALORES

Público alvo

O projeto será aplicado em todas as Escolas da Rede Municipal de Ensino, com alunos entre 04 e 18 anos. **DURAÇÃO:** 10 MESES (Março/Novembro)

APRESENTAÇÃO

Valores é o conjunto de características de uma determinada pessoa ou organização, que determinam a forma como a pessoa ou organização se comportam e interagem com outros indivíduos e com o meio ambiente.

A palavra valor pode significar merecimento, talento, reputação, coragem e valentia. Assim, podemos afirmar que os valores humanos são valores morais que afetam a conduta das pessoas. Esses valores morais podem também ser considerados valores sociais e éticos, e constituem um conjunto de regras estabelecidas para uma convivência saudável dentro de uma sociedade.

Nos dias de hoje uma das crises que o ser humano vem enfrentando é a crise de valores, essa crise afeta a humanidade de tal maneira que as pessoas passam a viver de forma mais egoísta, cruel e violenta.

Assim, é necessário enfatizar a importância de bons exemplos na sociedade, pois a transmissão de importantes valores humanos consiste na base de um futuro mais pacífico e sustentável.

JUSTIFICATIVA

Resgatar os valores morais e culturais que parecem adormecidos ou esquecidos em prol de uma modernidade sem limites, materialista, que tira do jovem o direito de sonhar, ter esperança e acreditar em uma perspectiva de vida, onde haja uma convivência pacífica e harmoniosa, começando pela relação família, comunidade e escola.

Na sociedade globalizada, convivem pessoas de culturas diferentes com distintos valores e convicções religiosas. A educação, como uma das instâncias da sociedade, possui uma dimensão moral, que tem a intenção de realizar uma educação na perspectiva do desenvolvimento da capacidade de autonomia das crianças e jovens com

que se trabalha. A moral já se encontra presente na prática educativa que se desenvolve nas escolas. No cotidiano escolar, os valores se traduzem no regulamento escolar e nas finalidades do ensino e aprendizagem, tornando-se necessário que se reflita sobre esses princípios e essas regras, para que se instalem no ambiente escolar, ações e relações democráticas.

O desafio que se apresenta à escola é trabalhar com crianças e adolescentes de maneira responsável e comprometida, do ponto de vista ético, proporcionando as aprendizagens de conteúdos e desenvolvendo capacidades que possam transformar a comunidade de que fazem parte, fazendo valer o princípio da dignidade e criando espaços de possibilidade para a construção de uma sociedade na qual a questão da moralidade deva ser uma questão de todos e de cada um.

Entendemos que a "Educação é o processo pelo qual aprendemos uma forma de humanidade." (ALVES, 2000), portanto através da educação os indivíduos aprendem a ser cidadãos da sociedade da qual fazem parte.

É importante ressaltar que a educação em valores exige do educador posturas e posicionamentos, pois, os educandos conscientes ou inconscientemente já possuem formulados conceitos e valores os quais podem ser divergentes e gerarem conflitos, e cabe ao educador intermediar tais conflitos favorecendo a convivência.

O educador convive diariamente com situações adversas, conforme as soluciona vai estimulando o interesse positivo pelas diferenças e o respeito pela diversidade, valorizando as qualidades individuais e específicas de cada educando.

Como enfatiza NIDELCOFF (1978), o educador precisa definir os valores dentro dos quais pretende educar. Não é possível educar a não ser partindo de certos valores, da maneira de ver o mundo e o homem, ou seja, uma forma de fazer vivenciar esses valores dentro da escola/classe.

Diante disso, realizaremos com este projeto um trabalho interdisciplinar, envolvendo toda a equipe escolar, família e comunidade, ressaltando a importância que tem a educação para a cidadania, priorizando neste momento o aprendizado de valores e boas maneiras, que deverá ser iniciado na família e dando continuidade na vida escolar e assim sucessivamente.

Objetivo Geral

- Resgatar em nossos alunos valores como: respeito, amor, paz, fé, esperança, paciência, obediência e disciplina, convivência, colaboração, honestidade, responsabilidade, solidariedade, humildade, preservação do ambiente e patrimônio público, contribuindo assim para uma melhor qualidade de vida na escola, família e comunidade.

Objetivos Específicos

- Adotar atitudes de respeito pelas diferenças entre as pessoas;
- Praticar no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e respeito;
- Perceber que a colaboração beneficia a todos que convivem num mesmo ambiente;
- Ser um agente transmissor e multiplicador de valores, tanto na família, na escola e na sociedade;
- Valorizar e empregar o diálogo como forma de esclarecer conflitos e tomar decisões coletivas;
- Perceber que as normas devem ser respeitadas;
- Compartilhar as coisas de forma prazerosa e entendendo significado de generosidade;
- Desenvolver o espírito de equipe, de cooperação e de respeito entre os colegas;
- Sensibilizar-se para o fato de que seguir regras básicas de boa convivência significa respeitar os outros e exigir respeito a si mesmo.
- Perceber que ser responsável transmite confiança para as pessoas;
- Reconhecer qualidades existentes no próximo;
- Reconhecer que a paz é uma conquista diária por meio das nossas ações;
- Estimular o gosto pela leitura, arte, música;

Este projeto abrangerá toda a comunidade escolar, com participação efetiva dos alunos e professores da Educação Infantil ao Ensino Fundamental II, divididos e organizados por tópicos:

- Produção textual;
- Histórias e fábulas vinculadas aos valores humanos;
- Trabalhos com músicas, jogos e brincadeiras;
- Debates
- Palestras

RECURSOS

- Sugestões de Filmes para ser trabalhados:

Educação Infantil ao 5º ano

- Turma da Mônica: Boas maneiras.
- A Era do Gelo: Amizade.
- O Anjinho Travesso: Amizade.
- Formiguinha z: Cooperação e solidariedade.
- Moda Amarela: Solidariedade.
- A Fuga das Galinhas: União, organização, responsabilidade, respeito, perseverança, liderança e vivência em grupo.
- O Rei Leão: Solidariedade, união, organização, perseverança, liderança e vivência em grupo.
- Heidi: Amizade.
- O Mágico de Oz: Solidariedade, união, organização, perseverança, liderança e vivência em grupo.
- O Menino do pijama listrado.

6º ao 9º ano

Filmes para ser trabalhados:

- Mãos talentosas;
- A corrente do bem;
- Desafiando Gigantes;
- A virada, entre outros.

DESENVOLVIMENTO

Os temas abordados dentro da proposta dos Valores serão trabalhados com as turmas divididas em equipes ou individual com as seguintes sugestões de atividades:

- ☐ Murais dentro das salas, inspirando as crianças a trazerem fotos, poesias, músicas, histórias etc, relacionadas ao tema.
- ☐ Criação de frases sugestivas pelos alunos e professores que, depois de selecionadas, podem ser lidas e comentadas com a turma.
- ☐ Algumas histórias selecionadas de contos de fadas e fábulas, histórias bíblicas e verídicas, notícias de jornal entre outras podem ser trabalhadas como ponto de apoio e ponto de referência para reflexão sobre o valor em exposição na sala.
- ☐ Todos os fatos que as crianças trouxeram para a sala de aula, fatos que ocorrerem na escola, em casa ou até mesmo na própria sala de aula e na comunidade em que mora, deverão ser apresentados como fontes de aprendizado na área dos valores, mesmo que o fato não esteja ligado ao valor do mês.

O professor sempre deverá estar atento para aproveitar todas as chances em que a própria vida se torna uma lição.

- ☐ Músicas que falem do tema podem ser ouvidas, cantadas ou criadas com os alunos. As letras também podem ser exploradas.
- ☐ Passeios a lugares escolhidos, procurando travar uma relação entre o local e o valor.

- ☐ Peças de teatro escritas e encenadas pelos alunos, com apresentação para toda escola.
- ☐ Uma pesquisa e seleção de filmes e desenhos animados, conduzindo-se a uma reflexão antes e depois.

☐ Profissionais de diversas áreas podem ser convidados para uma visita, sugerindo uma exposição de suas experiências específicas, inspirando a vivência do valor, mostrando através da prática profissional a relação do valor com a vida. Por exemplo, no mês do amor, da paz, convidar um Padre, Pastor ou uma pessoa que domine o assunto em questão.

☐ Murais com nomes das crianças e espaços para serem preenchidos com estrelas coloridas, na medida em que elas apresentem comportamentos positivos. Cada cor de estrela representa uma qualidade, por exemplo: estrelas azuis- capricho, vermelhas- obediência e assim por diante. Para os menores isto surtirá um efeito estimulante; eles vão querer ter seus nomes cheios de todas as cores de estrelas.

☐ Realização de paródia com as turmas maiores.

☐ Trabalhar com dramatizações.

☐ Atividades de expressão corporal

☐ Desenhos, pinturas.

Produção de textos

☐ Trabalhar com alunos denominando-os de "Guardiões da Escola"- grupo de aluno que serão responsáveis em monitorar, fiscalizar, conscientizar quanto aos cuidados com a escola e a manutenção de um ambiente de convívio agradável.

CONCLUSÃO DO PROJETO:

A culminância do nosso trabalho acontecerá 30/11/18. (sexta feira). Com alunos e professores numa CAMINHADA DA PAZ, pelas principais ruas da cidade, levando cartazes, painéis e banner relacionados ao tema.

- Respeito
- Amor,
- Paz,
- Fé,
- Esperança
- ,Paciência,
- Obediência e disciplina
- ,Convivência,
- Colaboração,
- Honestidade,
- Responsabilidade,
- Solidariedade,
- Humildade,
- Preservação do ambiente e Patrimônio Público,

Metodologia

As atividades serão desenvolvidas de forma coletiva com a interação professor, aluno, família, comunidade e toda equipe da escola.

Durante a execução do Projeto pretendemos utilizar as seguintes sugestões de atividades:

- Leitura e interpretação de diferentes textos;
- Conversa informal sobre valores humanos, como responsabilidade, respeito, amizade e solidariedade;
- Confecção de cartazes (Regras de Boa Convivência e elaboração dos combinados da sala);
- Exibição de vídeos e filmes que falem dos valores humanos;
- Leitura e exposição de textos reflexivos;
- Roda de conversas;

AValiação

Ao final de cada Unidade, o professor realizará um debate em sala de aula para ver o que aprenderam, o que mudou, o que poderá mudar. Durante o bimestre o professor observará o desempenho de cada aluno, registrando as críticas, sugestões e dificuldades, com isto será possível rever o projeto e adequar no que for necessário. Os alunos também serão avaliados nas atividades propostas (pesquisas, debates, dramatizações, produções de texto, etc.). Em fim, a avaliação será composta de observação, análise das atividades práticas e autoavaliação.

Referências

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 6ª ed. Papirus Editora, 2000.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. 16ªed. São Paulo. Editora Gente, 2004.

NIDELCOFF, Maria Teresa. **Uma escola para o povo**. 21ªed. São Paulo. Brasiliense, 1978.

PÉREZ, Glória Serrano. **Educação em valores: como educar para a democracia**; trad. Fátima Murad. 2.ed. Porto Alegre. Artemed S.A; 2002.

ANEXO C – Cronograma PSE – 2019



PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE FLORIANO
 ESTADO DO PIAUÍ
 Secretaria Municipal de Saúde
 Coordenadora do Programa Saúde na Escola- PSE.
 Milena Portela



Cronograma de ações do PSE.

2019

PROJETO/-AÇÕES	MESES											
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Alimentação saudável			x						x			
Ação de combate ao mosquito aedes aegypti					x					x		
Autoatendimento de pessoas com doenças crônicas				x					x			
Saúde bucal e aplicação tópica de flúor			x							x		
Saúde auditiva				x						x		
Verificação da situação vacinal					x			x				
Prevenção da violência e promoção da cultura da paz						x					x	
Práticas corporais e atividade física					x			x				
Agravos negligenciados				x							x	
Dependência química (tabaco, álcool e outras drogas)						x					x	
Saúde visual						x			x			
Saúde sexual reprodutiva			x					x				

AÇÕES DO PSE

2019

AÇÕES	COLABORADORES	CONTATO
1 - Ações de combate ao mosquito Aedes aegypti	Thales	(89) 99908-8503
2 - Promoção das práticas Corporais, da Atividade Física e do lazer nas escolas	NASF	
3 - Prevenção ao uso de álcool, tabaco, crack e outras drogas	Brenda	(89) 99905-6887
4 - Promoção da Cultura de Paz, Cidadania e Direitos Humanos	Polícia	
5 - Prevenção das violências e dos acidentes	João Felipe	(89) 99972-4694
6 - Identificação de educando com possíveis sinais de agravos de doenças em eliminação		
7 - Promoção e Avaliação de Saúde bucal e aplicação tópica de flúor.	Saúde Bucal	
8 - Verificação e atualização da situação vacinal		
9 - Promoção da segurança alimentar e nutricional e da alimentação saudável e prevenção da obesidade infantil	NASF	
10 - Promoção da saúde auditiva e identificação de educando com possíveis sinais de alteração	Irmã Raimunda	(89) 99994-8138
11 - Direito sexual e reprodutivo e prevenção de DST/AIDS	Hérica	(89) 99907-1001
12 - Promoção da saúde ocular e identificação de educando com possíveis sinais de alteração	Irmã Raimunda	(89) 99994-3138

ANEXO D – Programação Palestras – 2017



FLORIANO
GOVERNO MUNICIPAL

SAÚDE
Secretaria Municipal de
Saúde

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA

PROGRAMAÇÃO

❖ PALESTRAS NAS ESCOLAS



DIA: 18.09.2017

- Escola Municipal José Francisco Dutra
Horário: 14h Psicólogo Daniel Barros
- Escola Municipal Antonio Nivaldo
Horário: 14h Psicóloga Carmem

DIA: 19.09.2017

- Escola Municipal Ribamar Leal
Horário: 14h Psicólogo Daniel Barros

DIA: 20.09.2017

- Unidade Escolar Bucar Neto
Horário: 10:30h Psicóloga Carmem

DIA: 25.09.2017

- CETI – Centro Estadual de Tempo Integra I- Fauzer Bucar
Horário: 15h Psicóloga Wanessa
- CEEP- Centro Estadual de Educação
Horário: 14h Psicólogo Daniel Barros
- Centro de Convivência para Idosos – CRAS 1 (Rua Pe.Reis nº 481 Sambaíba)
Horário: 15h Psicólogas: Idalina de França/ Simone Galvão

DIA: 26.09.2017

- Unidade Escolar Odorico Castelo Branco
Horário: 14h Psicólogo Daniel Barros

DIA 29. 09 . 2017

Roda Interativa CAPS II e CAPS AD III
Horário: 9h Psicóloga Idalina de França
Local: CAPS II (R. Fernando Marques, 961)

DIA 29. 09 . 2017

- Unidade Escolar Osvaldo da Costa e Silva
Horário: 15h Psicóloga Wanessa

❖ OFICINA SOBRE SUICÍDIO E VALORIZAÇÃO DA VIDA NAS UBS's

Data: durante o Mês de setembro

Psicólogas: Idalina de França/ Simone Galvão/ Rose Batista.