

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

VICENTE GREGÓRIO DE SOUSA FILHO

EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES NA ESCOLA PÚBLICA:
MATIZES CULTURAIS, RELIGIOSOS E PEDAGÓGICOS PARA SUA
SISTEMATIZAÇÃO

São Leopoldo

2017

VICENTE GREGÓRIO DE SOUSA FILHO

EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES NA ESCOLA PÚBLICA:
MATIZES CULTURAIS, RELIGIOSOS E PEDAGÓGICOS PARA SUA
SISTEMATIZAÇÃO

Tese de doutorado
Para obtenção do grau de
Doutor em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de concentração: Religião e
Educação

Orientadora: Gisela Isolde Waechter Streck

São Leopoldo

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S725e Sousa Filho, Vicente Gregório de
Educação sexual de adolescentes na escola pública :
matizes culturais, religiosos e pedagógicos para sua
sistematização / Vicente Gregório de Sousa Filho ;
orientadora Gisela Isolde Waechter Streck. – São
Leopoldo : EST/PPG, 2017.
236 p. : il. ; 31 cm

Tese (doutorado) – Faculdades EST. Programa de
Pós-Graduação. Doutorado em Teologia. São Leopoldo,
2017.

1. Educação sexual para adolescentes. 2.
Adolescentes – Comportamento sexual. 3. Teologia
feminista. 4. Identidade de gênero. 5. Papel sexual. I.
Streck, Gisela I. W. (Gisela Isolde Waechter). II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

VICENTE GREGÓRIO DE SOUSA FILHO

EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES NA ESCOLA PÚBLICA: MATIZES CULTURAIS, RELIGIOSOS E PEDAGÓGICOS PARA SUA SISTEMATIZAÇÃO

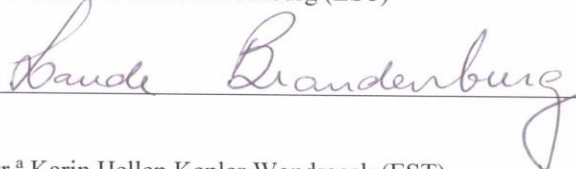
Tese de Doutorado
Para a obtenção do grau de
Doutor em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e Educação

Data de Aprovação: 21 de março de 2017

Prof.^a Dr.^a Gisela Isolde Waechter Streck (Presidente)



Prof.^a Dr.^a Laude Erandi Brandenburg (EST)



Prof.^a Dr.^a Karin Hellen Kepler Wondracek (EST)



Prof.^a Dr.^a Rosangela Fritsch (UNISINOS)



Prof. Dr. Telmo Adams (UNISINOS)



A sexualidade está estampada diariamente na vida dos alunos, pois ela não constitui apenas a parte biológica, mas também aspectos históricos e culturais que criam os valores.

A escola agrega valores aos seus alunos, e junto com os educadores tenta mostrar de forma delicada e sutil, que essa sexualidade deve agir em prol deles e não contra eles. E essa escola não pode só ditar o que é certo e errado, deve também ouvir esses adolescentes, saber o que eles pensam.

A sexualidade ainda é vista como tabu, pois ainda para alguns adolescentes ela vem acompanhada de dúvidas, repreensões ou traumas. E o trabalho da orientação sexual é exatamente esse proporcionar aos jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de forma responsável e prazerosa.

(Patrícia Rocha Cassimiro)

AGRADECIMENTOS

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa que me possibilitou cursar o doutorado;

Aos paroquianos e às paroquianas da Paróquia Frei Galvão em Parnaíba (PI) pela generosidade e compreensão nos momentos de minhas ausências;

A Deus, pelo discernimento e perseverança nos momentos de crise e dificuldades;

A Faculdades EST, por tornar possível esse sonho e pela transmissão dos conhecimentos;

À orientadora da tese, Dr^a Gisela Streck, pela valiosa ajuda na confecção, orientação e supervisão da tese;

A todos(as) os(as) professores(as) e alunos(as) que me enriqueceram com suas experiências;

Ao corpo docente da Faculdades EST;

Ao amigo e companheiro Carlos Roberto, pela alegria da partilha dos bons momentos e das dificuldades encontradas ao longo do caminho;

À minha mãe, Bernarda Ferreira, pelos valores e sabedoria que continua a me transmitir;

Aos colegas de doutorado, que - como eu - têm percorrido os árduos e apaixonantes caminhos da investigação científica;

A todos os educadores que se ocupam com a tarefa de formar pessoas para vida;

Aos alunos e às alunas adolescentes que prontamente expuseram suas opiniões, oferecendo um vasto material para análise e discussões.

RESUMO

A tese em pauta trata da educação sexual dos adolescentes e das adolescentes do ensino médio da rede pública estadual da cidade de Parnaíba-PI, a partir de um referencial teórico que privilegiou uma sinopse da história da sexualidade sob o enfoque sociocultural, os estudos de gênero, a psicanálise freudiana, as teologias feministas, os atuais parâmetros curriculares nacionais, a formação do autoconceito adolescente, tendo como suporte conceituados teóricos, quais sejam, Foucault, Badinter, Scott, Freud, Gebara, dentre outros(as). No capítulo dedicado à história da sexualidade foi possível compreender a temática numa visão do relativismo cultural, o que contraria uma visão estática e universal da sexualidade. A seção destinada aos estudos de gênero apresenta uma evolução dos conceitos tendo como parâmetro os primórdios do feminismo para aportarmos na compreensão de que a masculinidade e a feminilidade se constroem ao longo da vida e das relações socioculturais. Os parâmetros curriculares nacionais vigentes tratam da sexualidade e das questões de gênero como temática transversal e que, portanto, atravessam todas as áreas do *currículo* da escola. A formação do autoconceito adolescente configura-se como uma tentativa de apresentarmos os adolescentes e as adolescentes com capacidade de construir sua autonomia intelectual e afetiva, conforme Jean-Piaget, Vygotsky e Erik Erikson. A investigação serviu-se de questionários semiestruturados e abertos para a coleta de dados, revelando-se como qualitativa. Feitos os diagnósticos da educação sexual dos(as) adolescentes, confirmaram-se alguns estereótipos sexistas, bem como a presença de conceitos e vivências ainda atrelados à visão patriarcal e excludente nos discursos dos(as) alunos(as) na escola, na família e nas igrejas. Finalizamos com algumas indicações teórico-metodológicas aos educadores e às educadoras sexuais com vistas a tornar possível a abordagem contextualizada da sexualidade e do gênero na educação escolar.

Palavras-chave: Adolescência. Educação Sexual. Gênero. Teologias Feministas.

ABSTRACT

The dissertation at hand deals with sexual education of adolescents in high-school in the state public network of the city of Parnaíba-PI, based on a theoretical referential which emphasized a synopsis of the history of sexuality under the sociocultural focus, gender studies, Freudian psychoanalysis, feminist theologies, the current national curricular parameters, the formation of the adolescent self-concept, having as support well known theoreticians, such as, Foucault, Badinter, Scott, Freud, Gebara, among others. In the chapter dedicated to the history of sexuality it was possible to comprehend the theme within a perspective of cultural relativism, which goes contrary to a static and universal perspective of sexuality. The section directed at gender studies presents an evolution of the concepts having as parameter the beginnings of feminism to deal with the comprehension that masculinity and femininity are built throughout life and upon sociocultural relations. The current national curricular parameters deal with sexuality and the issues of gender as transversal themes which, therefore, cross through all the areas of the *curriculum* of the school. The formation of the adolescent self-concept is configured as an attempt to present adolescents as having capacity to construct their intellectual and affective autonomy, according to Jean-Piaget, Vygotsky and Erik Erikson. The investigation made use of semi-structured and open questionnaires for collecting data, revealing itself as quali-quantitative. Having finished the diagnosis of the sexual education of the adolescents, some sexist stereotypes were confirmed, as well as the presence of concepts and experiences still tied to the patriarchal and excluding vision in the discourses of the students in the school, in the family and in the churches. We ended with some theoretical-methodological indications for the sexual educators aiming at making a contextualized approach to sexuality and gender possible in school education.

Keywords: Adolescence. Sexual Education. Gender. Feminist Theologies.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Religião dos(as) participantes.....	143
Gráfico 2: Renda familiar dos(as) participantes.....	144
Gráfico 3: Ocupação dos pais	145
Gráfico 4: Escolaridade dos pais.....	146
Gráfico 5: Identidade das alunas.....	148
Gráfico 6: Identidade dos alunos.....	149
Gráfico 7: Visão dos alunos sobre a paquera.....	151
Gráfico 8: Visão das alunas sobre a paquera.....	151
Gráfico 9: opinião dos alunos sobre a renda	156
Gráfico 10: opinião das alunas sobre a renda	156
Gráfico 11: Opinião dos alunos sobre homossexualidade	157
Gráfico 12: Opinião das alunas sobre a homossexualidade	158
Gráfico 13: Práticas homoafetivas dos alunos	159
Gráfico 14: Práticas homoafetivas das alunas	160
Gráfico 15: Relações com as namoradas	161
Gráfico 16: Relações com os namorados	162
Gráfico 17: Como os alunos/as evitam gravidez e DST's	163
Gráfico 18: Como as alunas evitam gravidez e DST's	163
Gráfico 19: Visão dos alunos sobre o namoro.....	164
Gráfico 20: Visão das alunas sobre o namoro.....	165
Gráfico 21: Vivência da sexualidade dos alunos	166
Gráfico 22: Vivência da sexualidade das alunas	167
Gráfico 23: Opiniões dos alunos sobre educação sexual.....	169
Gráfico 24: Opiniões das alunas sobre educação sexual.....	170
Gráfico 25: Evangélicos(as) e o perdão diante da traição	171
Gráfico 26: Católico(as) e o perdão diante da traição	172
Gráfico 27: Evangélicos(as) e sentimento de culpa	174
Gráfico 28: Católicos(as) e sentimento de culpa	174
Gráfico 29: Discurso dos(as) evangélicos(as) sobre gênero	176
Gráfico 30: Discurso dos(as) católicos(as) sobre gênero	177

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:Resumo das combinações possíveis entre sexo, gênero e a escolha de objeto.....	68
Quadro 2: costumes familiares.....	146
Quadro 3: Realização pessoal dos alunos	153
Quadro 4: Realização pessoal das alunas	154
Quadro 5: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores/as sobre a forma como conhecem os PCNs em relação à educação sexual dos(as) alunos(as).....	178
Quadro 6: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores/as sobre os principais problemas observados em relação à sexualidade dos alunos e alunas na escola	180
Quadro 7: Distribuição qualitativa das falas dos professores/as sobre a forma de abordar a sexualidade e as relações de gênero na sala de aula.	182
Quadro 8: Distribuição qualitativa das falas dos professores/as acerca da importância atribuída à sexualidade para a vida dos adolescentes e das adolescentes	184
Quadro 9: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores/as acerca da percepção das formas de opressão e intolerância à mulher e homossexuais no tocante às questões de gênero na sua escola	186
Quadro 10: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores/as acerca das atividades propostas pela Secretaria estadual de educação e pela gestão da escola para formação de professores nas áreas de sexualidade e relações de gênero	188
Quadro 11: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores/as acerca da visão, de qual deveria ser o perfil de um educador sexual.....	189

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
1 ASPECTOS SOCIOANTROPOLÓGICOS DA SEXUALDADE	33
1.1 Abordagem histórico cultural da sexualidade	33
1.1.1 <i>Sexualidade feminina nas sociedades ágrafas</i>	37
1.1.2 <i>Sexualidade e o advento das civilizações antigas</i>	39
1.1.3 <i>Sexualidade na Grécia antiga</i>	40
1.1.4 <i>Civilização Cristã e sua visão de sexualidade: da Antiguidade ao Medievo</i>	44
1.1.5 <i>Sexualidade na era moderna</i>	47
1.2 Sexualidade na percepção de Sigmund Freud	54
1.2.1 <i>Sexualidade adolescente na percepção de Sigmund Freud</i>	60
1.2.2 <i>Sexualidade e aprendizagem na teoria freudiana</i>	62
1.3 Das teorias feministas aos estudos de gênero	65
1.3.1 <i>Pré-história do gênero: os movimentos feministas</i>	69
2 GÊNERO, RELIGIÃO E DEFESA DA DIGNIDADE HUMANA NAS TEOLOGIAS FEMINISTAS	79
2.1 Religião, gênero e dignidade humana	79
2.1.1 <i>Religião e gênero nas religiões monoteístas</i>	81
2.1.2 <i>Articulações entre religião e gênero</i>	83
2.1.3 <i>A dignidade teorizada e negada</i>	84
2.1.4 <i>Surgimento das igrejas inclusivas</i>	87
2.2 Aportes epistemológicos às teologias feministas	89
2.3 Gênero enquanto categoria analítica das relações de poder	92
2.4 Considerações históricas: Teologias com cabeça e mãos femininas	94
2.5 Hermenêutica e Epistemologia da suspeita	97
3 EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES	101
3.1 Formação do autoconceito adolescente	101
3.2 Sinopse histórica da educação sexual no Brasil e paradigmas norteadores	108
3.3 Educação sexual nos parâmetros curriculares nacionais	120
3.4 Sexualidade e formação da personalidade adolescente	122
4 EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA PÚBLICA: ENTRE O DISCURSO DOS(AS) PROFESSORES(AS) E A PERCEPÇÃO DOS(AS) ALUNOS(AS)	127
4.1 Design da investigação: Os caminhos percorridos	127
4.1.1 <i>Campo de investigação</i>	127
4.1.2 <i>Escolas envolvidas</i>	128
4.1.2.1 <i>Colégio Estadual Senador Chagas Rodrigues</i>	128
4.1.2.2 <i>Unidade Escolar José Euclides de Miranda</i>	128
4.1.2.3 <i>Unidade Escolar Jeanete Souza</i>	129
4.1.3 <i>Universo da pesquisa</i>	129
4.1.4 <i>Amostragem da pesquisa</i>	129
4.1.4.1 <i>Amostragem por conveniência</i>	130
4.1.4.2 <i>Amostragem por julgamento</i>	130
4.1.5 <i>Enfoques da pesquisa</i>	130
4.1.5.1 <i>Enfoque de gênero</i>	130

4.1.5.2	Enfoque histórico e cultural.....	131
4.1.5.3	Enfoque da teologia feminista.....	132
4.1.5.4	Enfoque psicanalítico.....	133
4.1.6	<i>Métodos teóricos</i>	133
4.1.6.1	Método analítico-sintético.....	133
4.1.6.2	Método sistêmico.....	134
4.1.6.3	Indutivo-dedutivo.....	134
4.1.6.4	Método histórico-lógico.....	134
4.1.7	<i>Instrumentos de coleta de dados</i>	134
4.1.7.1	Questionário semiestruturado.....	135
4.1.7.2	Questionário aberto.....	135
4.1.8	<i>Caracterização da pesquisa</i>	136
4.1.8.1	Pesquisa de campo ou empírica.....	136
4.1.8.2	Pesquisa descritiva.....	136
4.1.8.3	Pesquisa qualiquantitativa.....	136
4.1.9	<i>Procedimento de análise e interpretação dos dados coletados</i>	137
4.1.10	Comitê ético.....	139
4.1.11	Critérios de inclusão e exclusão.....	140
4.1.12	Os sujeitos da investigação.....	140
4.1.12.1	Os adolescentes e as adolescentes.....	140
4.1.12.2	Os Professores e as Professoras.....	141
4.1.13	<i>Características sociodemográficas da população estudada</i>	141
4.2	Análise qualiquantitativa dos questionários semiestruturados dos(as) alunos(as)	147
4.2.1	<i>Identidade de gênero na adolescência: imaginário e papéis assumidos</i>	147
4.2.1.1	Identidade de gênero entre adolescentes: a forma como se definem.....	147
4.2.1.2	Iniciativa dos(as) adolescentes no início da paquera.....	150
4.2.1.3	Realização pessoal na vida familiar.....	152
4.2.2	<i>Gênero das diferenças: a tolerância na diversidade</i>	157
4.2.3	<i>Gênero e vivência da sexualidade adolescente</i>	161
4.2.4	<i>O processo de educação sexual na escola</i>	169
4.2.5	<i>Religião, sexualidade e gênero: a visão de evangélicos(as) e católicos(as)</i>	170
4.3	Análise qualitativa das falas dos(as) professores(as) sobre a educação sexual dos(as) alunos(as) das escolas públicas de Parnaíba-PI	177
4.4	Indicações teórico-metodológicas aos educadores e às educadoras sexuais	193
4.4.1	<i>Criação de rodas de conversas sobre educação sexual</i>	193
4.4.2	<i>Construção de oficinas de educação sexual e gênero</i>	194
4.4.3	<i>Criar espaço da diversidade na escola</i>	196
4.4.4	<i>Reunir professores em projetos interdisciplinares com temáticas específicas de educação sexual/pedagogia de projetos</i>	197
4.4.5	<i>Atualização constante em educação sexual</i>	198
	CONCLUSÃO	201
	REFERÊNCIAS	211
	APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS ALUNOS E ÀS ALUNAS	227
	APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR	229

APÊNDICE 3: QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS PROFESSORES E ÀS PROFESSORAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL	233
APÊNDICE 4: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES(AS).....	235

INTRODUÇÃO

As escolhas que fazemos são cheias de intencionalidades, e o sentido que damos para os encaminhamentos ao longo da vida podem ser oriundos de acontecimentos e de leituras que fazemos de textos e da própria existência. Para justificar meu interesse por gênero e educação sexual, quero trazer a lume fatos que me fizeram romper paradigmas e mudar de rota e perder as referências, por vezes.

Estava em Sobral, no Ceará, depois de 10 anos de seminário, era um sacerdote recém-ordenado aos 24 anos. Fazia especialização em filosofia e epistemologia da psicologia na Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. Em troca da hospedagem, ajudava os frades capuchinhos no convento, celebrando missas, confessando e dando aconselhamento. Certo dia, chega um adolescente de 15 anos. O garoto estava convencido de que deveria suicidar-se. Seu argumento: sentia atrações homoafetivas, e Deus não aceitava aquele desejo. Sua família era conservadora, a vizinhança iria ridicularizá-lo. Enfim, seu pecado era imperdoável e Deus não iria ficar feliz com ele daquela forma. Fiquei aflito, compartilhei das inquietações daquele garoto. Os anos de seminário não davam conta de responder àquela demanda. Simplesmente eu poderia colocar a mão na cabeça dele, usar a fórmula de absolvição, dar uma bênção e despedi-lo, mas não foi assim. Resolvi assumir o caso e pedi que o jovem, durante um mês, retornasse regularmente para o aconselhamento. Eu não tinha textos, não conhecia os estudos de gênero, a moral cristã estudada na minha formação sacerdotal colocava o texto bíblico acima do ser humano e apenas havia aprendido que a homoafetividade seria um desvio de natureza, de conduta e até de personalidade. Comecei a elaborar dentro de mim conceitos e possibilidades de ajudar aquele garoto a se manter vivo. Eu não aceitava que Deus, tão bondoso, pudesse querer o suicídio daquele menino. Numa hierarquia de valores e de apreciação de pecados, seria um ato sexual mais grave que um suicídio?

Contra o argumento de que a homoafetividade é um pecado contra a natureza, lembrei-me da obra *O Advogado do diabo*,¹ de Morris West, quando uma jovem conversa com o padre e ele diz ao garoto que o homoafetivo estaria em

¹ WEST, Morris. *O advogado do diabo*. 26. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

pecado contra a natureza, ao que questiona o garoto: qual natureza, se a minha sempre foi essa?

Continuando minhas reflexões e leituras, deparei-me com um opúsculo de Rubem Alves no qual me deparei com uma história exatamente similar: um jovem escrevia para ele falando do seu sofrimento em ser homoafetivo e a resposta de Rubem Alves foi magistral: “Não é a tua homossexualidade que te faz sofrer e sim o olhar dos outros sobre a tua homossexualidade”. Achei perfeito! Felizmente conseguimos viver: o jovem e eu. O suicídio não era mais pauta, e dentro de mim a gestação de nossos conceitos e direcionamentos. Nesse sentido, o autor citado defende que a homoafetividade está na ordem da constituição genética da pessoa e como tal não pode ser encarada como pecado e não caberia face a ela o sentimento de culpa que acometeu o adolescente de Sobral.

O homossexualismo é uma condição estética. Tudo por obra do DNA. Nada tem a ver com educação, com a mãe ou com o pai. Ninguém é culpado, pois culpa só pode existir quando existe uma escolha. Mas ninguém escolheu. Foi o DNA que fez. E nem pode ser pecado. Pois pecado só existe onde existe culpa. E nem pode ser curado, pois o que a natureza fez não pode ser desfeito.²

Outro acontecimento, mais recente, me chocou. Em 2013, um seminarista é encontrado enforcado, na casa dos porcos. O jovem apresentava sinais de que fosse homoafetivo. Todos ficaram perplexos: formadores, bispo, padres, familiares, colegas. Mas, por que isso aconteceu? Por que logo entre os porcos? Pus-me a refletir: lembrei-me do filho pródigo entre os porcos, morte ontológica, sujeira, pecado e entendo que embora estejamos na igreja nem sempre fazemos a experiência de Um Deus que acolhe e muito mais de um Deus juiz e castigador. Leônidas debateu-se interiormente, lutou, não conseguiu vitória, não teve coragem de abrir-se aos colegas, ao psicólogo, ao diretor espiritual. A Igreja não aceitaria sua homoafetividade assumida. O jovem sentia-se dividido entre o altar e os prazeres. A confusão foi grande, a luta foi desigual e a moral cristã sexual castradora venceu. Leônidas suicidou-se!

Outro fator preponderante para que eu viesse a me interessar por questões de gênero e de educação sexual é a quantidade excessiva de casos de

² ALVES, Rubem. *A grande arte de ser feliz*. São Paulo: Planeta, 2014.

aconselhamento pastoral em virtude da prática de violência doméstica praticada por homens contra suas respectivas esposas.

Ao lado dos argumentos previamente citados, ainda é válido citar os casos de estupro coletivo de menores no estado do Piauí, sobretudo na cidade de Castelo do Piauí, em maio de 2015, amplamente divulgados em cadeia nacional e internacional pela mídia, o que infelizmente culminou com o óbito de uma adolescente e outras ficando gravemente enfermas. É claro que, dificilmente, as vítimas imaginariam que estariam sendo conduzidas a uma emboscada. Contudo, uma educação sexual mais estruturada ajudaria essas adolescentes a fim de que não se expusessem a situações de vulnerabilidade.

No campo teórico, foi determinante o contato com um amigo de Quixadá, CE, que me introduziu nas questões de gênero. Roberto havia chegado da PUC-Rio, no início da década de 90, e os estudos de gênero eram recentes no Brasil e na academia. Apaixonei-me pelos construtos. A possibilidade de alargar a compreensão de que a sexualidade humana encontra amparo não somente na religião e no biológico, mas, sobretudo nas construções histórico-culturais, eivadas de relações de poder. Isso me encantou!

Meu interesse por esta temática está vinculado a acontecimentos que despertaram em mim a busca de encaminhamentos e possíveis soluções e são oriundos de histórico de casos de violência doméstica contra a mulher na minha própria família e na Igreja, assim como a busca de orientações de jovens em situação de vulnerabilidade psicossocial, vítimas de homofobia e o abandono por parte de seus namorados, quando engravidadas. Estas inquietações são provenientes dos meus 21 anos de magistério na escola pública e das práticas de aconselhamento no ministério sacerdotal.

A educação dos adolescentes e das adolescentes, para a vivência de uma sexualidade sadia e um equilíbrio emocional palpável, certamente deverá contemplar a complexidade das abordagens presentes na família, na sociedade e nos estabelecimentos de ensino. Resultaria insuficiente e inoperante investigar a sexualidade como um fenômeno isolado, puro e estático.

Esta investigação pretendeu analisar de que forma a educação sexual dos(as) alunos(as) adolescentes vem sendo realizada nas escolas públicas

estaduais do Ensino Médio na cidade de Parnaíba, Piauí. Teve como referencial teórico a contribuição de expoentes vinculados aos estudos de gênero, autores e autoras atrelados(as) à evolução histórico-cultural da sexualidade, teólogas feministas e a sistematização freudiana sobre a sexualidade adolescente. Assim chegamos à formação do autoconceito adolescente com vistas a caracterizar sua identidade não como uma realidade estática ou acabada, mas sim como algo em construção. Para tanto, procuramos penetrar no seu imaginário e nas suas vivências. Em síntese, a investigação discorreu sobre a educação sexual realizada entre os(as) alunos(as) das escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI.

Uma vez que os objetivos correspondem às aspirações a serem alcançadas ao longo da pesquisa, estruturamos o objetivo geral da seguinte forma: Analisar as implicações do atual modelo da educação sexual das escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI à luz de uma visão histórico-cultural, dos estudos de gênero, da psicanálise e das teologias feministas com vistas à formulação de indicações teórico-metodológicas que possam subsidiar novos modelos de educação sexual em conformidade com as necessidades e anseios dos(as) alunos(as) e professores(as) envolvidos(as) nos respectivos programas de educação sexual. Considerando que os objetivos específicos são desdobramentos do objetivo geral, assim delineamos os seguintes objetivos específicos: identificar os estereótipos sexistas presentes no imaginário dos(as) adolescentes da escola pública da cidade de Parnaíba-PI; propor os estudos de gênero como categoria analítica para a compreensão e vivência da sexualidade juvenil; descobrir junto aos docentes a forma como vem sendo realizada a educação sexual nas escolas, bem como suas dificuldades e propósitos; avaliar a incidência do discurso religioso no imaginário e na vivência da sexualidade dos(as) adolescentes da escola pública; inquirir sobre os efeitos do uso da *internet* e sítios de relacionamentos no que tange às relações afetivo-sexuais dos(as) adolescentes; elaborar um conjunto de recomendações teórico-metodológicas, a título de sugestão, para minimizar as lacunas diagnosticadas na aplicação da educação sexual dos(as) adolescentes da escola pública.

A construção dos estereótipos sexistas, ainda vigentes, ocorreu ao longo dos séculos, a ponto de fazerem parte do patrimônio inconsciente da coletividade. Por isso mesmo são considerados essenciais, naturais e, por conseguinte, para muitas pessoas, são praticamente eternos, perfeitos e imutáveis. No entanto, é bom

observar que por trás destes estereótipos se oculta uma cosmovisão injusta, que, através de jogos de poder, dá oportunidades aos heterossexuais, em especial ao homem, excluindo em contrapartida outros gêneros presentes na sociedade.

A necessidade de convivermos na escola e na sociedade de forma harmônica se impõe como uma necessidade neste cenário em que a diversidade e, por vezes, a intolerância parecem acentuar as situações de discriminação e preconceitos em relação aos gêneros que tradicionalmente foram rechaçados. No entanto, a cada dia se reforçam as lutas e organizações pelos direitos sexuais e reprodutivos e, em consequência, pelo alargamento do entendimento dos sexuais e reprodutivos enquanto Direitos humanos. Surgiram, dessa forma, as seguintes questões científicas: quais os estereótipos sexuais presentes no imaginário dos(as) adolescentes da escola pública da cidade de Parnaíba-PI? De que forma os estudos de gênero poderão auxiliar como categoria analítica para a compreensão e vivência da sexualidade adolescente? Em que sentido o discurso religioso presente na moral cristã encontra eco no imaginário e vivência da sexualidade adolescente? Quais as recomendações teórico-metodológicas, a título de sugestão, poderão minimizar as lacunas diagnosticadas na aplicação da educação sexual dos(as) adolescentes da escola pública?

Neste sentido, estruturamos a seguinte problemática para esta pesquisa: como a educação sexual aplicada nas escolas públicas poderá, efetivamente, fomentar em nível reflexivo e operacional a equidade entre os gêneros?

A investigação foi balizada pelas seguintes hipóteses: os estereótipos presentes na sociedade privilegiam uma lógica sexista, binária e patriarcal, colocando na invisibilidade sujeitos igualmente importantes, quais sejam a participação das mulheres, das pessoas homoafetivas, dos transgêneros, dentre outros, na constituição de um espaço público que promova a equidade de gênero; os estudos de gênero servirão de categoria analítica para desnudar a invisibilidade dos gêneros tradicionalmente rechaçados; a sexualidade humana concebida a partir de um viés histórico-cultural revelará a riqueza de sua diversidade; o discurso religioso cristão sobre a sexualidade juvenil, quando levado a sério de forma fundamentalista, corrobora as situações de intolerância e ausência de equidade entre os gêneros; a ausência de qualificação docente para abordar as temáticas da sexualidade e de

gênero contribui para a perpetuação da intolerância dos estereótipos sexistas entre os jovens.

O cotidiano escolar nos coloca diante de situações prazerosas no tocante às relações com os discentes. Entretanto, há momentos desafiadores, sobretudo quando nos percebemos impotentes diante da problemática sexual dos alunos: a gravidez e aborto na adolescência, as doenças sexualmente transmissíveis, o medo ou o remorso frente à masturbação, o preconceito e a rejeição em relação à homoafetividade. Neste sentido, é importante observar o que a pesquisadora fala sobre a gravidez na adolescência e o processo de educação sexual:

A desinformação e a fragilidade da educação sexual são também questões problemáticas. As escolas e os sistemas de educação estão muito mais preocupados em dar conta das matérias cobradas no vestibular, como: física, química, português, matemática, etc., do que em discutir questões de cunho social. Dessa forma, temas como sexualidade, gravidez, drogas, entre outros, ficam restritos, quase sempre, aos projetos, feiras de ciência, semanas temáticas, entre outras ações pontuais. Os governos, por sua vez, também se limitam às campanhas esporádicas. Ainda assim, em geral essas campanhas não primam pela conscientização, mas apenas pela informação a respeito de métodos contraceptivos. Os pais, como já foi dito anteriormente, além do afastamento dos filhos, enfrentam dificuldades para conversar sobre essas questões. Isso se dá devido a uma formação moralista que tiveram. Diante dessa realidade o número de pais e mães adolescentes cresce a cada dia.³

Uma pesquisa publicada em 2013⁴ pelo relatório anual *Situação da População Mundial* do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), organismo da Organização das Nações Unidas (ONU) que trata da gravidez precoce, coloca o baixo nível de escolaridade das adolescentes como um dos fatores propulsores da gravidez entre adolescentes no Brasil, uma vez que pelo menos 12% das adolescentes entre 15 e 19 anos tinham ao menos um filho no ano de 2010. A pesquisadora Silvana Granado, referindo-se ao fato de a gravidez entre adolescentes ser mais comum em áreas mais pobres da cidade, afirma que a falta de instrução, o fato de muitas meninas não estarem na escola e mesmo a falta de perspectiva de uma vida melhor contribuem para esse aumento.⁵

³ MORAES, Rosalina Rocha Araújo. *Gravidez na adolescência*. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/sexualidade/gravidez-na-adolescencia/>>. Acesso em: 31 ago. 2016.

⁴ TOKARNIA, Mariana. *Gravidez na adolescência prejudica futuro da mãe e da criança*. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/noticias/brasil/2013/11/gravidez-na-adolescencia-prejudica-futuro-da-mae-e-da-crianca-diz-professor>>. Acesso em: 31. Ago. 2016.

⁵ GRANADO, Silvana apud PETRY, Sabrina. Gravidez precoce diminui qualidade de vida. *Folha de S. Paulo*, 6 maio 2001. Cotidiano, p. 5.

Os principais fatores de risco enumerados por especialistas para a gravidez na adolescência estão ligados principalmente à baixa escolaridade e renda. Para enfermeira obstetra da Gerência de Saúde, Rita de Cássia Teixeira Rangel, os aspectos mais comuns são a forte relação entre pobreza, baixa escolaridade e a baixa idade para gravidez, além da redução da idade média para a primeira menstruação e da primeira relação sexual.⁶

Assim, pelo exposto, seja por falta de informação ou abertura para o diálogo com os filhos em trabalhar a educação sexual na família, tais motivos nos levam a entender que é transferido para escola, enquanto instituição formal a tarefa de sistematizar a referida educação sexual.

Os novos Parâmetros Curriculares Nacionais – ao colocar a sexualidade enquanto temática transversal – discorrem sobre o assunto e afirmam ser uma “questão ampla e polêmica”,⁷ o que nos impele a desenvolver esta investigação, na tentativa de ser um subsídio, ou uma alternativa a mais, capaz de auxiliar os profissionais da escola pública na implementação de uma educação sexual que assegure às futuras gerações adolescentes uma vivência da sexualidade de forma responsável, sã e integrada.

Muito embora, a partir da década de 90, o Ministério de Educação do Brasil tenha utilizado o termo orientação sexual entre os temas transversais, nessa investigação continuamos a utilizar a terminologia educação sexual em virtude de entendermos que o termo orientação sexual poderia causar ambiguidades no sentido de uma possível confusão com a própria condição sexual e de gênero das pessoas, que estaria vinculada ao objeto sexual de desejo das mesmas. Todavia, ao falarmos de educação sexual a entendemos como um processo formal e sistemático de educação que ocorre no interior da escola, mas que considera os valores, preconceitos e estereótipos oriundos da família, das igrejas e da sociedade como um todo. Assim, a educação sexual aqui proposta, como percurso de investigação, tem sua razão de ser com base nos itens contidos na Declaração dos Direitos Sexuais e reprodutivos,⁸ quando afirmam que a informação sexual deverá ser de

⁶ ALVES, Maikeli. *Baixa escolaridade e renda são os principais fatores de risco para a gravidez na adolescência*. Disponível em: <<http://osoldiario.clicrbs.com.br/sc/cidades/noticia/2014/04/baixa-escolaridade-e-renda-sao-os-principais-fatores-de-risco-para-a-gravidez-na-adolescencia-4478822.html>>. Acesso em: 31 ago. 2016.

⁷ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

⁸ BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Área Técnica de Saúde da Mulher. *Direitos Sexuais e Direitos*

cunho científico e ético e não de forma improvisada. A declaração defende ainda que a educação sexual há de ser executada de forma compreensiva, ao longo de toda a vida.

Ainda uma justificativa para a linguagem pessoal e, por vezes, subjetiva utilizada nessa investigação. Nessas páginas que se seguem utilizarei ora uma linguagem objetiva e impessoal em terceira pessoa do singular e sobretudo na ocasião das análises dos dados, servir-me-ei de uma linguagem pessoal e subjetiva caracterizada pela utilização da primeira pessoa do singular ou da primeira pessoa do plural. Isso ocorreu por entender que a objetividade e o rigor científicos de uma tese de natureza predominantemente qualitativa não se restringem apenas à impessoalidade verbal, posto que mesmo na terceira pessoa do singular o pesquisador poderia exteriorizar suas ideologias e crenças. A questão da linguagem envolve elementos mais amplos como a percepção acurada do pesquisador, o distanciamento da linguagem informal cotidiana e a precisão e clareza nos conceitos adotados, próprios do vocabulário erudito e formal adotado na construção do texto. Assim, entendemos que a linguagem pessoal aqui usada não comprometeu o rigor científico e metodológico da investigação, e sim tornou o texto mais distante de qualquer pretensão de neutralidade positivista defendida por alguns autores.

A pesquisa caracterizada como qualiquantitativa investigou 130 alunos(as) de 15 a 17 anos das escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI e 20 docentes do ensino médio e utilizou como instrumentos de coletas de dados um questionário semiestruturado com 18 perguntas direcionado aos(às) alunos(as) e um questionário aberto com 7 perguntas direcionado aos/às docentes.

O aporte da pesquisa pretendeu atingir o(a) professor(a) e o(a) aluno(a), ao oferecer uma considerável bagagem teórico-prática aos(às) docentes, bem como uma metodologia participativa e sistêmica na abordagem da sexualidade e do gênero. Quanto aos(às) alunos(as), visa preencher lacunas de informação, erradicar os preconceitos e tabus, evitando-se a gravidez precoce, as doenças sexualmente transmissíveis e os conflitos emocionais, o sentimento de culpa, a intolerância, a violência e a homotransfobia. No momento em que a atual Lei de Diretrizes e Bases

da Educação, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais em vigor, propuseram a orientação/educação sexual como parte integrante do currículo de forma transversal, os educadores poderão encontrar na presente Tese de Doutorado ideias, recomendações práticas e, sobretudo, um farto material para discussões, a fim de que espaços planejados de educação sexual se organizem de forma criativa e participativa, tais como oficinas e rodas de conversas sobre educação sexual.

A presente tese está estruturada em quatro capítulos, que a seguir detalharei sinteticamente a fim de tornar possível uma panorâmica dos assuntos mais relevantes nela abordados, a saber: os matizes que balizaram a fundamentação do complexo processo de educação sexual de adolescentes nas escolas públicas a fim de que alunos(as) e professores(as) pudessem vislumbrar de forma tangível, compreensiva e crítica a diversidade de comportamentos, vivências e imaginário da sexualidade e das relações de gênero e de poder presentes na escola, nas igrejas e na sociedade. De início, quero justificar o próprio título da tese que aborda os múltiplos matizes que contribuirão para a sistematização que cada escola poderá fazer de seu programa de educação sexual. Assim, o que importa é buscar a informação, o compromisso ético com os(as) aluno(as), respeitando suas singularidades nesse mundo tão diverso e sobretudo, procurando conhecer os anseios, angústias e sonhos dessa pessoas.

No primeiro capítulo intitulado *Aspectos socioantropológicos da sexualidade* a proposta será apresentar a sexualidade como uma dimensão positiva, saudável e inerente à pessoa humana, caracterizando-a como uma construção que se faz no interior de uma sociedade concreta. Assim, a história da humanidade é revisitada à luz da sexualidade humana e a inferência que se faz é que em cada tempo, cultura e espaço a sexualidade tem suas peculiaridades, sendo um equívoco considerá-la como um dado estático, rígido e universal. Nesse sentido, até mesmo a concepção da sexualidade sob a égide da psicanálise teve um contexto histórico, pois Sigmund Freud conviveu em contexto de guerra e de repressão sexual durante a época vitoriana, o que tangivelmente veio a contaminar suas análises da sexualidade humana, ao afirmar a carga da agressividade presente na sexualidade e a repressão como sendo a base da etiologia das neuroses, por exemplo. Ao final do capítulo, elencaremos as principais fases dos movimentos feministas com suas lutas por direitos civis, políticos e acadêmicos das mulheres milenarmente invisibilizadas e

oprimidas até chegarmos aos estudos de gênero, incluindo além das lutas das mulheres, as organizações dos homossexuais em busca de respeito e dignidade.

O segundo capítulo com o título *Gênero, religião e defesa da dignidade humana nas teologias feministas* desnudará o caráter assimétrico das relações de poder entre homens e mulheres, sendo as mulheres e homossexuais relegados a uma situação de inferioridade e de dependência em relação aos varões. E mesmo que os livros sagrados das religiões monoteístas evidenciem a igualdade entre os seres humanos, as instituições religiosas, quase sempre comandadas por homens não praticará essa igualdade. Ainda nesse capítulo, será apreciada a criação de igrejas para o público homoafetivo ou igrejas inclusivas a fim de que essa parcela da humanidade possa se sentir amada e acolhida por Deus. Também será evidenciada a presença de mulheres na academia e no fazer teológico com suas cosmovisões próprias e oferecendo contribuições originais à crítica e à ciência teológicas. Ao final do capítulo, discutiremos a hermenêutica da suspeita como um recurso crítico e fictício para desconfiar dos relatos patriarcais presentes na Sagrada escritura, onde praticamente a mulher está silenciada e invisível, e com a imaginação criativa recriar cenas e acontecimentos do cotidiano com a presença e o protagonismo das mulheres.

O terceiro capítulo com o título *Educação sexual de adolescentes* iniciará com a postulação da necessidade de os(as) adolescentes formarem sua própria identidade, o conceito de si e a própria identidade sexual e de gênero combinando sempre elementos apreendidos das figuras que lhes serviram de exemplos e da própria autonomia intelectual e moral. Em seguida, faremos um resgate historiográfico da educação sexual no Brasil, apesar da escassez de fontes e obras publicadas, onde serão apontadas as fases e paradigmas norteadores na sociedade brasileira, a saber: as influências higienistas para combater a sífilis e a AIDS, as influências repressivas da moral sexual cristã centrada na procriação e a recente luta por inserir as questões relativas à sexualidade e as relações de gênero como garantia da defesa dos direitos humanos, sexuais e reprodutivos. Nesse capítulo, também serão discutidas as percepções da sexualidade enquanto temática transversal nos parâmetros curriculares nacionais, onde o que se pretende é minimizar tabus e oferecer informações quanto à saúde do corpo e ao respeito entre os seres humanos.

O quarto e último capítulo ganhou o título de *Educação sexual na escola pública* e detalhará inicialmente a metodologia, os passos, os principais elementos, o tratamento ético dos dados, métodos e instrumentos que tornaram possível a viabilidade da pesquisa empírica. Em seguida, caracterizaremos sociodemograficamente a população estudada, incluindo: contexto cultural, idade, escolaridade, renda, etc. Uma vez coletados, tabulados e apresentados por meio de tabelas e gráficos, os dados serão analisados e discutidos, onde professores(as) e alunos(as) exporão suas percepções sobre o processo de educação sexual que vem acontecendo nas escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI. Ao final do capítulo, algumas indicações teorico-metodológicas serão apresentadas aos(as) educadores(as) sexuais com o propósito de serem uma ferramenta na prática docente dos(as) envolvidos nesse processo de educação sexual.

1 ASPECTOS SOCIOANTROPOLÓGICOS DA SEXUALIDADE

Partindo de uma visão relativista da cultura e integrando a sexualidade como uma manifestação particular de cada tempo e cada região, apresentaremos a seguir vários exemplos concretos de que a sexualidade não é estática, mas sim multiforme e dinâmica. O próprio conceito de cultura como *modus vivendi* de cada povo em suas contingências peculiares é postulado com veemência neste capítulo.

A análise da sexualidade adolescente, com enfoque freudiano, servirá, dentre outros aspectos, para alargar a compreensão da temática para além das perspectivas da genitalidade.

No intuito de desmistificar os estereótipos, sexistas e patriarcais milenarmente disseminados pela sociedade, apresentaremos a abordagem de gênero, enfatizando as construções conceituais a partir dos movimentos feministas para chegarmos aos estudos de gênero propriamente ditos. A pretensão é demonstrar que a masculinidade e a feminilidade mais que realidades biológicas são construções processuais de cunho histórico e sociocultural.

1.1 Abordagem histórico cultural da sexualidade

Paradoxalmente aos animais, o comportamento dos homens e das mulheres apresenta formas diversas e peculiares, pois os mesmos não vivem predeterminados por uma carga instintual, que dota de maneira quase plena a vida dos irracionais. O homem e a mulher são eminentemente nidícolas, embora se constituam como seres notadamente de grande potencial. Ao nascer, são os mais desprotegidos de todos os seres; necessitam de afeto, de cuidados. Aos poucos, aprendem as normas da cultura em que nasceram, recebem informações e conhecimentos da sociedade a que pertencem, aprendem a olhar o mundo com as lentes de sua própria cultura, e adquirem assim uma cosmovisão que se estrutura com base nos mitos, na religião, costumes e normas que regulam as relações interpessoais. Deste modo, faz-se mister que aprendam a viver, posto que vêm a este mundo despreparados. Sob este aspecto, cultura seria essa característica de aprender a viver e a humanizar-se, incluindo comportamentos, atitudes, crenças, costumes, artes, enfim, todos os atos, ideias e produções construídas nas relações e

vivências entre mulheres e homens, mulheres e mulheres, homens e homens, sendo que o acesso às produções culturais servirá de elevação da dignidade do ser humano e em consequência da capacidade de percepção, expressão e reflexão.

A sexualidade humana precisa ser encarada também sob a ótica da cultura, da construção, e não como uma realidade acabada, pronta e estática. Neste sentido, Margolis⁹ defende que o sexo não é algo novo e exclusivo da espécie humana. Contudo, postula que o orgasmo sim. Embora seja algo complexo e sofisticado, tem evoluído entre os homens e as mulheres, dissociando o prazer do ato puramente procriativo. O referido autor salienta, todavia, que não obstante o fato de o prazer ser buscado de forma premeditada há um número elevado de pessoas que ainda não experimentaram um orgasmo completo.

Em quase todos os momentos fala-se de sexo, porém quase todos se furtam ao direito de questionar a profundidade das atitudes sexuais. O sexo parece algo muito sensível, e inquirir sobre ele significa perturbar a ordem, o poder, a religião e as relações sociais. Assim, prefere-se optar por uma sexualidade topográfica, a exemplo da geografia física, isolada de todos os conhecimentos socioculturais e restrita ao anatômico, à genitália. Nestes termos, vale dizer:

Ao nascermos, os pais e os médicos nos identificam como meninos ou meninas pela evidência anatômica dos genitais. São eles, os genitais, que selam o nosso destino, já que somos de imediato iniciados nos modelos culturais separados, próprios da criação de bebês masculinos e femininos. A maioria das pessoas não faz a menor questão de saber se essa leitura arbitrária da anatomia humana corresponde exatamente àquilo que de fato somos na mente e no espírito. Estamos convencidos de que não há espaço para ambiguidade em matéria de sexo.¹⁰

Uma sociedade que não se abre para uma correta compreensão das manifestações sexuais ficará reduzida ao preconceito, a tabus e proibições. Não se pode compreender ou interpretar a realidade unicamente a partir de ideias e conceitos universais. É necessário levar em consideração a realidade concreta, em suas múltiplas manifestações. Somente assim haverá espaço para o diálogo, abertura para o diferente, o novo. É verdade que toda sociedade tem seus valores, suas crenças, costumes e cada recém-nascido toma, de início, a herança cultural como verdade já estruturada, e, quase sempre, ao crescer, reproduz de forma mais

⁹ MARGOLIS, Jonathan. O. *História íntima del orgasmo*. Buenos Aires: Emecé, 2004.

¹⁰ HIGHWATER, Juçara. *Mito e sexualidade*. São Paulo: Saraiva, 1992. p. 11.

ou menos inconsciente as formas das relações humanas, o domínio de um gênero sobre outro, elege características e atribuições próprias do homem e da mulher, e rejeita os comportamentos que não são considerados ortodoxos. Diante dessa realidade é importante salientar que o preconceito e a prática de negação aos direitos humanos e sexuais e reprodutivos é uma regularidade entre os membros da sociedade e alguns professores não estão excluídos desse grupo:

Faz-se necessário que o Estado perceba que nem todos os/as professores/as estão preparados para trabalhar o tema. O profissional da educação sexual precisa estar livre de preconceitos, sejam eles frutos de sua vivência, religião ou ponto de vista, pois um trabalho feito de forma preconceituosa pode ter o efeito contrário ao esperado.¹¹

Tais atitudes são reforçadoras a fim de que se perpetuem e justifiquem situações de privilégio para um grupo de seres sexuados, ao lado de domínio, exploração, preconceito e injustiça para uma parcela cognominada de sexo frágil, pervertidos e agressores da natureza.

Apela-se para a natureza a fim de se argumentar, por exemplo, que um homoafetivo está fora da ordem e, portanto, condenado a reprimir-se ou ser eternamente culpado e pervertido. A propósito, é bom que se diga, o próprio termo *homossexualidade* passa a existir a partir de 1869, quando apareceu um panfleto direcionado ao ministro alemão de justiça, a fim de decidir se na organização do código penal da Alemanha do Norte deveriam as relações entre pessoas do mesmo sexo ser consideradas um delito, conforme rezava o antigo código prussiano. De igual forma, a mulher predisposta naturalmente à maternidade deverá conformar-se às questões domésticas e docilmente conduzir o lar, negando-se, no entanto, o direito de esta projetar-se no âmbito da política, economia, religião, etc.

Os privilégios masculinos e as desigualdades entre homens e mulheres são visíveis em todos os âmbitos da sociedade. O poder dado aos homens envolvendo as questões de gênero vem sendo perpetuados desde o surgimento da humanidade, tendo raízes históricas. Essa dominação vai desde o controle do trabalho das mulheres pelos homens até o acesso restrito das mesmas aos recursos econômicos

¹¹ NOGUEIRA, Daniela Macias. Gênero e sexualidade na educação. In: SIMPÓSIO SOBRE ESTUDOS DE GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS, 1, 2010, Londrina. *Anais...* Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2010. p.19.

e sociais, envolvendo decisões políticas, perpassando pela violência masculina e pelo controle da sexualidade.

Na acepção de Roughgarden,¹² as pessoas são tão diferentes umas das outras internamente como o são na superfície, existindo na medicina em geral uma tentativa de criar um padrão de normalidade a partir de diferenças anatômicas muito pequenas, resultando em uma injusta padronização das pessoas, o que acarreta uma negação absurda de seus direitos humanos, catalogando-as como pessoas doentes e, por conseguinte, à margem da sociedade. Na realidade:

O que dá forma à sexualidade são as forças sociais, longe de ser a força mais natural da nossa vida, é de fato a mais suscetível às influências culturais. Claro que este ponto de vista não pretende negar a importância da biologia, pois a fisiologia e a morfologia do organismo é que estabelecem, evidentemente, as condições da sensualidade humana. A biologia, no entanto, não cria os padrões da nossa vida sexual; simplesmente condiciona e limita aquilo que é provável e aquilo que é possível.¹³

Na realidade, essas forças sociais estão presentes nas instituições sociais que assumem a função de cristalizar comportamentos e valores a fim de realizar um trabalho de manutenção da ordem e, portanto, transmiti-los às futuras gerações. Deste modo, a imagem que cada um tem de si e dos outros é plasmada por meio das:

[...] instituições sociais que são super-estruturas enquadradoras das classes dominantes, desenvolvem um esforço sistemático e cotidiano para reproduzir as estruturas e os papéis tradicionais por meio da família, da linguagem, das noções básicas culturais, da escola, do trabalho, da religião etc. Em tudo isso já existe, sistematizado, um papel sexual modelar, paradigmático, ao qual devem se adaptar os “homens” e as “mulheres” novos-nascidos. Esse processo de enquadramento dura a vida toda, com seus reforços ideológicos e mais, implícitos e explícitos.¹⁴

Pelo até então explanado, fique clara a tônica de que a sexualidade humana, embora disfarçada de natural, desvinculada dos fenômenos socioculturais, é sempre uma construção do imaginário social, e investigá-la significa rever a história ao longo

¹² ROUGHGARDEN, Joan. *Evolução do gênero e da sexualidade*. Londrina: Planta, 2005.

¹³ HIGHWATER, 1992, p.15.

¹⁴ NUNES, César Aparecido. *Desvendado a sexualidade*. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Papyrus, 1997. p.18.

dos séculos, constatando-se “um acúmulo de conotações, ora de ordem moral, ora religiosa, ora de saúde pública, entre outras [...]”.¹⁵

Entende-se que, para estudar a sexualidade humana, em uma abordagem histórico-cultural, será necessário colocar também a história ocidental em estudo. Deste modo, inicia-se a retrospectiva de alguns momentos privilegiados na história ocidental, a fim de que se apresente a sexualidade, não como um fenômeno estático e inquestionável, mas como uma realidade imaginária, fruto das forças sociais e históricas de uma época, de um povo e, portanto, como uma invenção e criatividade do espírito humano.

1.1.1 SEXUALIDADE FEMININA NAS SOCIEDADES ÁGRAFAS

De início, vamos analisar o papel preponderante da sexualidade feminina na compreensão mítica das sociedades ágrafas. Acerca deste tema, a antropóloga Jane Ellen Harrison, foi uma das primeiras pessoas a notar que detrás dos mitos homéricos dos deuses do Olimpo, há um estrato mais primitivo e mais permanente. Depois de anos de pesquisa e estudo, Harrison redescobriu uma mitologia pré-helênica dominada por espírito matricêntrico da terra.¹⁶

A sexualidade primitiva teve sua origem a partir de uma sacralidade que encerrava o poder fecundante da mulher. Semelhante à terra, a mulher também gera a vida e, por isso, merece respeito, reverência; reveste-se de força, majestade e influência na organização social.

¹⁵ CABRAL, Juçara Teresinha. *A sexualidade no mundo ocidental*. Campinas: Papyrus, 1995. p.13.

¹⁶ CABRAL, 1995.

Nas sociedades primitivas o culto às deusas-mães, aos mistérios da procriação e o respeito ao corpo feminino era reverenciado como manancial da força divina, fonte doadora da vida. No antigo Egito, Ísis era a deusa da fertilidade, da maternidade, da cura, da feminilidade. Na Índia, Aditi era a deusa-mãe de tudo que existia no céu. Na Mesopotâmia, Astarte era a verdadeira soberana do mundo. No Império Babilônico, Ishtar era a luz do mundo. Na Grécia, Gaia era encarregada da origem do mundo, criadora de Urano, o céu estrelado. Na China, Nu Gua criou a humanidade, cavando barro do chão, moldou uma figura que, para sua admiração, ganhou vida e movimento próprio. No Japão, Amaterasu era a deusa do Sol, de quem descendiam os imperadores. Na Irlanda, Brígida encarnou o papel da deusa-mãe. Enfim, o culto à Grande-Mãe (Diana dos Efésios, Hera, Deméter, Atena, Bona Dea, Afrodite) era a prática mais difundida nas sociedades primitivas.¹⁷

Situando a sexualidade mítica nos limites da pré-história, Nunes¹⁸ afirma que o período paleolítico foi dominado pela valorização e admiração à mulher, entendida como mãe, geradora de vida e organizadora da sociedade primitiva. Segundo o autor, eram as mulheres que tinham possibilidade de observação, experimentação e controle de novas tecnologias e subsistência na produção da vida. Entendendo-se o papel preponderante da mulher, no seio das comunidades ágrafas, é fácil inferir que sua função se expandia e se expressava ao nível da religião, das crenças e da própria divindade. O ser absoluto primitivo, em consequência, seria feminino, a Deusa-mãe, vista como símbolo da fertilidade, garantia das colheitas, da produção, da procriação dos animais e dos humanos. O homem, desconhecendo a noção de paternidade e as regras da fecundação, atribuía à Deusa-mãe e à mulher poderes mágicos capazes de assegurar à comunidade o suprimento para a sua alimentação e a própria sobrevivência da espécie humana. “Como consequência, a sexualidade, ao se ver envolvida de uma significação mítica, é concebida como sagrada e divina, como predomínio da função da mulher, como apanágio feminino”.¹⁹ Dado o papel preponderante da mulher nas sociedades ágrafas em razão de seu poder de procriação, é válido afirmar que, além de inexistir um domínio absoluto e generalizado do homem sobre a mulher, havia uma mentalidade feminina que impulsionava a agricultura, os artefatos, as relações sociais, os rituais, as formas de religião e a própria cultura. No entendimento de Badinter,²⁰ a própria agricultura é

¹⁷ MURIBECA, Maria das Mercês Maia. Da problemática sedução da histeria à enigmática sedução do feminino em Freud. *Estud. psicanal.*, Belo Horizonte, n. 39, jul. 2013. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372013000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 09 nov. 2015.

¹⁸ NUNES, 1997.

¹⁹ NUNES, 1997, p.59.

²⁰ ADINTER, Elisabeth. *Um é o outro: relações entre homens e mulheres*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

uma invenção feminina, pois, enquanto o homem ocupava-se em perseguir os animais na caça, e mais tarde levar os rebanhos para o pasto, distanciava-se das questões agrícolas. Nesse sentido, era a mulher quem, por hábito e tradição de coletora, tinha a destreza de observar e praticar os fenômenos da germinação e da sementeira. Assim, é atribuída às mulheres a descoberta da agricultura. Segundo os povos antigos eram elas que jogavam ao redor de suas moradias sementes retiradas dos frutos colhidos nas matas, com isso nasciam plantas que até então não existiam ali. Esta afirmação da relação entre a figura feminina e o desenvolvimento da agricultura pelas civilizações primitivas é um aspecto que tem sido abordado com bastante ênfase na literatura.

Nesta perspectiva, era normal e provável que as mulheres tentassem de alguma forma sua reprodução artificial, desenvolvendo as conhecidas técnicas agrícolas, ainda vigentes e, posteriormente, aprimoradas.

1.1.2 SEXUALIDADE E O ADVENTO DAS CIVILIZAÇÕES ANTIGAS

Outro momento que merece atenção na história da sexualidade é aquele que coincide com o advento das civilizações do mundo antigo. A passagem de sociedades matrilineares para o patriarcalismo, a ascese e moderação do prazer sexual, bem como a tolerância da homoafetividade são aspectos relevantes da mentalidade desta época.

O patriarcalismo parece ter suas origens sistematizadas por volta do oitavo milênio a.C., no Oriente Médio, intitulado de “crescente fértil”.²¹ A própria Bíblia dá um exemplo da transição de uma vida eminentemente matricêntrica para uma sociedade marcada pelo patriarcalismo. Sem questionar o valor religioso do livro sagrado que é incontestável, pode-se constatar, no relato do Gênesis, um caráter tipicamente masculinista, no qual a mulher é tirada da costela de Adão, por conseguinte, dependente e submissa, e o homem nomeado senhor de todas as coisas. Esta posição cultural explicita um determinado estágio do patriarcalismo entre os Hebreus. “A ideologia religiosa inverte a realidade, pois é o homem que sai da mulher e não esta que sai do homem, como relata o mito adâmico”.²²

²¹ NUNES, 1997, p.62.

²² NUNES, 1997, p.63.

1.1.3 SEXUALIDADE NA GRÉCIA ANTIGA

Entre os gregos torna-se patente o patriarcalismo a partir dos mitos, dos deuses masculinos, que tomam forma e regem as relações, a política, a história de todo o povo. Deste modo:

[...] não só as deusas estão subordinadas aos deuses, como se acham essencialmente relacionadas com os homens, cada qual à sua maneira: Hera é esposa, Atena é filha do Pai, Afrodite é a amada que corresponde ao amor, Ártemis é aquela que evita os homens. São, portanto, representadas pela perspectiva da psicologia masculina.²³

É bem verdade que na Grécia também se cultuava a fecundidade universal da Grande Mãe,²⁴ ao passo que, concomitantemente, havia um aviltamento em relação à mulher. Esta atitude ambígua de amor-ódio conferiu enorme energia ao esforço dos gregos para destronar as mulheres de sua autoridade interna, de seu papel relevante na própria religião e nos templos pré-helênicos. O esforço masculino é persistente e ao mesmo tempo sutil, chegando a uma consolidação discreta; contudo, não tão tímida, tanto na poesia dramática como épica, nas quais o espírito feminino é a cada instante depreciado ou até mesmo ignorado. Reconhecendo a influência das mulheres, temiam os gregos que esta influência pudesse ameaçar os seus ideais patriarcalistas. Portanto, destruir esse poder significava, para eles, uma questão política. Com o advento do patriarcalismo, pode-se afirmar que a mulher passa a ser duplamente explorada pelo homem: *como mãe* – restringindo sua atuação e seu papel ao âmbito do doméstico e da reprodução; e *como objeto de prazer* – quando muitas mulheres passam a ser instruídas nas artes do amor.

A antiga Grécia apresenta um quadro de pessimismo sexual, decorrente, sobretudo das considerações médicas. Pitágoras citado por Ranke-Heinemann,²⁵ na sua célebre obra *Eunucos pelo Reino de Deus*, diz “que devemos satisfazer o sexo no inverno, mas não no verão, fazer uso moderado dele na primavera e no outono, embora fosse prejudicial à saúde em todas as estações”. Hipócrates, ao lado de Xenofonte, Platão, Aristóteles, acreditava que a atividade sexual enfraquecia o

²³ HIGHTWATER, 1992, p.60.

²⁴ SANTOS, Donizeth Aparecido dos. *A mulher, a terra e a vida: uma abordagem do culto às grandes mães*. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/Mirhyam/a-mulher-a-terra-e-a-vida-uma-abordagem-do-culto-as-grandes-maes>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

²⁵ RANKE-HEINEMANN, Uta. *Eunucos pelo reino de Deus*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1988. p. 21.

homem, visto que a perda do sêmen, debilitando-o, poderia até causar sua morte. Platão,²⁶ no seu famoso *Mito da Caverna*, acentua um caráter dualista da sexualidade: por um lado, privilegia o espiritual como o âmbito da perfeição, da plenitude, da plena felicidade e realização; por outro, relega o corpo, o prazer, a uma situação de degeneração, imperfeição e aprisionamento. Assim, o objetivo de toda pessoa que busca a sabedoria é desvencilhar-se de tudo o que é paixão, prazer e sensibilidade. Somente a pessoa que vive asceticamente libera sua alma dos grilhões do cárcere corporal, e eleva-se à contemplação do sumo bem, o sol da justiça. Inicialmente todo ser humano vive aprisionado pelos sentidos e as paixões, os objetos sensíveis são apenas sombras, cópias imperfeitas de uma realidade perene, perfeita e imutável: as essências. Por tal razão, tudo o que é prazer está restrito ao âmbito do limite, do efêmero e do corruptível. Apenas e somente aqueles e aquelas que conseguirem viver de forma controlada, moderada poderão vislumbrar a sabedoria, a luz perfeita. Enfim, após o logro de tal percurso, a pessoa humana não finda a sua missão. A pessoa que vive de forma sábia, pela contemplação e meditação não medirá esforços para que também os(as) outros(as) realizem sua ascensão ao mundo puramente intelectual, o mundo das ideias, libertando-se do mundo corruptível e ilusório, o mundo sensível.

Essa visão cada vez mais redutora da sexualidade foi organizada e difundida pelo estoicismo (300 a.C. – 250 d.C.), que tem no filósofo Sêneca um grande expoente. O estoicismo rejeitou a busca do prazer, concentrando a atividade sexual ao casamento e passou a valorizar sobremaneira o celibato. Até mesmo no casamento, fazia-se necessária uma moderação nas relações sexuais. Ranke-Heinemann, aludindo a Sêneca, assim se pronuncia: “ao amar a esposa, o homem sábio toma a razão como guia, não a emoção. Resiste ao assalto das paixões, e não se permite ser levado impetuosamente ao ato conjugal”.²⁷ Enfatizando a moderação e o controle nas relações conjugais, o naturalista Plínio, o Velho, elogia o elefante como exemplar, porque só se acasala de dois em dois anos e não estende o ato por mais de cinco dias, depois se banha no rio, para então retornar à manada, demonstrando assim uma atitude de contingência e pureza. A visão negativa do prazer sexual prevaleceu no estoicismo e também se difundiu pelo gnosticismo, que

²⁶ PLATÃO. *O Mito da caverna*. São Paulo: Edipro, 2015.

²⁷ RANKE-HEINEMANN, 1988, p. 23.

reconhecia a inferioridade e a inutilidade de tudo o que existe, chegando a pregar a abstinência do casamento, da carne e do vinho.²⁸

Ainda é digna de menção a prática homoafetiva na Grécia Antiga. Para tanto, urge lembrar a posição da mentalidade patriarcalista, que pôs o homem em um patamar de superioridade, de controle, como ser ativo e monopolizador do ato sexual. Neste contexto machista, é aceitável qualquer relação entre iguais, desde que o homem conserve seu papel ativo em tal relação. Passivos seriam as mulheres, os escravos e os jovens, estes mercedores do prestígio e consideração dos homens adultos. O que não seria admissível era considerar a homoafetividade como uma condição patológica:

Foucault critica, em primeiro lugar, a falácia de causa única, seja ela qual for, física ou psicológica; em segundo lugar, os perigos decorrentes da abordagem da homossexualidade como uma doença biológica passível de tratamento. Neste sentido, podemos observar ao menos uma interseção entre Foucault e Sigmund Freud (1856 – 1939), não obstante as discordâncias em outras esferas.²⁹

Michel Foucault magistralmente elucida esta questão: para os gregos, a posição entre atividade e passividade é essencial, e marca tanto o domínio dos comportamentos sexuais como o das atitudes morais. Vê-se, então o porquê de um homem poder preferir os amores masculinos sem que ninguém sonhe em suspeitá-lo de feminilidade, desde que ele seja ativo na relação sexual e ativo no domínio de si. Em troca, um homem que não é suficientemente dono de seus prazeres – pouco importa a escolha do objeto que faça – é considerado como feminino.³⁰ A passividade com relação ao sexo é que representava o feminino e a perda da qualidade distintiva do macho. O homem é, entretanto, aquele que é ativo no ato sexual e na tomada de decisões, é senhor, dominador e controlador das relações. Pode-se concluir que essa concepção ainda vigora na sociedade ocidental hodierna.

Com esses poucos exemplos já podemos notar que os gregos não consideravam a homossexualidade como um entrave à ordem militar ou à

²⁸ RANKE-HEINEMANN, 1988, p. 24.

²⁹ MAGNAVITA, A. D. O surgimento dos homossexuais. *Revista Ciência&Vida*, ano vi, n. 70, maio 2012.

³⁰ FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade*, v 2. Rio de Janeiro: Graal, 1998. p. 79.

civilização, já que a ligação emocional, baseada em laços de amizade e afeto, não excluía os aspectos sexuais.³¹

A homoafetividade também permanece indecifrável, posto que somente os passivos são estigmatizados, rotulados como homoafetivos. No âmbito privado, muitos homens aderem ao prazer de forma ativa com outros parceiros, carecendo-lhes de um aprofundamento e de uma consciência real de sua homoafetividade, embora em caráter ativo.

Na Grécia, um caso detalhado de homoafetividade aparece com riqueza de detalhes no relato de um ritual de iniciação feito pelo historiador Éforo, do séc. IV citado por Brem:³²

Eles possuem um regime peculiar em relação aos casos amorosos, pois conquistam os objetos de seu amor não pela persuasão, mas pelo rapto. Três ou quatro dias antes, o amante diz aos amigos do rapaz que pretende fazer o rapto [...]; consideram um objeto digno de amor não um rapaz de beleza excepcional, mas de uma excepcional virilidade e compostura. Após lhe dar presentes, o raptor leva o rapaz para algum lugar de sua escolha no campo [...].³³

É importante salientar que entre os ritos de puberdade estava incluída a pederastia, sobretudo em Esparta, como aspecto estabelecido do caminho de um rapaz rumo à idade adulta. Em Atenas, na segunda metade do séc. VI, as cenas de homoafetividade ganharam realce com requintes de detalhes, nos vasos que circulavam nos banquetes aristocráticos, nos quais é possível uma visualização de homens adultos oferecendo, com uma das mãos, um presente a um rapaz e, com a outra mão, procurando abertamente por seu pênis, o que visivelmente denotaria uma troca preciosa.³⁴

Com base nas proposições precedentes, faz-se necessário elucidar a diferença entre a homoafetividade moderna e a pederastia grega. Enquanto a primeira, nos dias atuais, se encontra, por vezes, relegada à marginalidade e encarada sob o prisma do pecado, do crime, da doença e degeneração da natureza,

³¹ MARQUES, Luciana. Homossexualidade, cultura e representações sociais: Um breve percurso sobre a história de sua (des)patologização. *Poliantea*, v. X, n. 18, enero-junio, p. 227-267, 2014. p. 234.

³² BREM, Jan. *De Safo a Sade*. Campinas: Papyrus, 1995.

³³ BREM, 1995. p. 15.

³⁴ ARKINS, Brian. *Sexualidade em Atenas no Século V*. Disponível em: <http://www.classicas.ufpr.br/projetos/bolsapermanencia/2006/artigos/Brian_Arkins-Sexualidade.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2015.

a pederastia grega, sobretudo entre os jovens, era condição *sine qua non*³⁵ para a ascensão social, pois era apenas a relação pederasta que transformava o rapaz em verdadeiro homem.

Embora se considerem complexas as causas da homoafetividade, é verdade que as ideias e as práticas associadas a essa condição variam de contexto e de cultura para cultura, e, às vezes, de segmento para segmento, no seio de cada sociedade. Independente do nível de aceitação cultural, vale lembrar que os desejos homoafetivos podem ser também produzidos pela sociedade.

1.1.4 CIVILIZAÇÃO CRISTÃ E SUA VISÃO DE SEXUALIDADE

Outro momento privilegiado na história da sexualidade ocidental coincide com a Civilização Cristã, iniciando aproximadamente no séc. V, na qual se assiste à desestruturação do mundo antigo, à queda do Império Romano e à emergência da Igreja Cristã como Instituição que catequiza e organiza o mundo bárbaro.

Pelas páginas precedentes, verifica-se que o pessimismo sexual cristão tem suas raízes no paganismo, ora nos filósofos gregos clássicos, ora no estoicismo, ora no gnosticismo. Dominar o corpo e reprimir o sexo constitui o ideal da vida cristã. A Igreja como instituição hegemônica se responsabilizará por controlar a sexualidade, atribuindo ao corpo um lugar de maldade demoníaca, de pecado. O sexo fica ligado à ideia de pecado, de sujeira e de maldade. A condenação do sexo vem enaltecer o ideal de celibato e da virgindade. A castidade figura como uma das virtudes mais brilhantes. Essa mentalidade se expande e se consolida graças ao poder da religião católica que não mede esforços para incluir as noções de medo, castigo, materializadas pela promessa do inferno e do juízo final.

Assim prevalecem dois aspectos fundamentais na moral sexual cristã: a justificação da sexualidade apenas em vista da procriação e a compreensão da virtude da castidade como continência. Por isso, cedo entre os cristãos passa-se a acentuar a opção pela virgindade como sucedâneo do martírio, desvalorizando-se, não raro, o matrimônio como estado menos perfeito.³⁶

Assinale-se que Santo Agostinho cristianizando a filosofia platônica apresenta uma concepção dicotômica da sexualidade humana:

³⁵ Expressão latina que significa “sem a qual”, ou seja, indispensável ou imprescindível.

³⁶ ZILLES, Urbano. Visão cristã da sexualidade humana. *Teocomunicação*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 336-350, set./dez., 2009. p. 338.

Encontramos uma das mais belas descrições da passagem do amor profano ao amor divino como experiência mística: a exigência de Mônica, sua mãe, capaz de ‘entrar em gozo no senhor’ e desvendar que as delícias dos sentimentos do corpo [...] não são dignas de comparar-se à felicidade daquela vida, nem merecem que dela se faça menção.³⁷

Vê-se uma distinção clara entre o amor profano, carnal, efêmero e um amor divino, espiritual, capaz de dar ao homem uma felicidade mais duradoura. A moral sexual agostiniana é extremamente rígida e negativa. Estabelece argumentos condenatórios contra a antecipação, a interrupção do ato sexual, as relações anais ou a felação. Para ele, o único meio para justificar a sexualidade seria a procriação na relação matrimonial. Cumprindo tal propósito, o casal nobre diante de Deus deveria esforçar-se por viver moderadamente na castidade, pois:

No verdadeiro matrimônio, apesar dos anos, embora murchem o viço e o ardor da idade florida, entre o homem sempre reina a ordem da caridade e do afeto que vincula fortemente o marido à esposa, os quais, quanto mais perfeitos forem, tanto mais madura e prudentemente, e de comum acordo, começam a se abster do Comércio Carnal.³⁸

De modo geral, a moral do cristianismo, seja em seus primórdios seja na época medieval, não considerava a sexualidade em sua dimensão positiva, capaz de ser fonte de valores humanos ou mesmo religiosos. A cada instante se avolumavam preceitos repressores e normatizadores da sexualidade procriativa e matrimonial.

Os Padres da Igreja – no tempo de Agostinho e Jerônimo – tinham uma visão negativa a respeito das mulheres, pois os mesmos reconheciam no sexo feminino a fonte de tentação para os homens e muitos autores eclesiais não somente viam o sexo, mas o casamento como algo pecaminoso (CAMERON, 1993: 80). Assim, a desigualdade entre os sexos foi fundamentada na criação dos corpos do gênero humano pela divindade; existia na sociedade cristã uma hierarquia ou assimetria entre homem e mulher.³⁹

São Jerônimo (séc. IV) também dá sua contribuição para a difusão de uma sexualidade repressora, defendendo o valor do celibato, associado à virgindade, enquanto manifesta sua fobia ao sexo feminino. Para ele:

³⁷ CHAUI, Marilena. *Repressão sexual*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. p. 92.

³⁸ VIDAL, Marciano. *Moral de atitudes*. Aparecida do Norte: Santuário, 1979. p. 321.

³⁹ COELHO, Fabiano de Sousa. O monge Jerônimo e o bispo Agostinho em torno da controvérsia religiosa Jovinianista. *Revista Jesus histórico*, v. VII, n. 13, 2014. p. 48.

A mulher é instrumento do demônio para corromper os homens puros. O casamento, uma falha humana leve de não-continência; e o ideal celibatário, a plena realização do homem cristão. Essa doutrina influenciou muito a Igreja primitiva e a sociedade medieval, mas o celibato só foi oficializado em 1.139 no II Concílio de Latrão.⁴⁰

A Igreja, com seu rigorismo moral oficial, utilizou muitos mecanismos, com vistas a controlar a sexualidade, quais sejam: o medo, a condenação ao Inferno, o juízo final, todavia o mais eficaz de todos foi a *Confissão*, que obrigava o povo a detalhar os desejos e práticas sexuais, ao tempo em que se servia do discurso dos penitentes para reprimi-los.

No ano de 392 d.C. o cristianismo é colocado como religião oficial de Roma pelo imperador Teodósio e aos poucos vai se consolidando e se enraizando na mentalidade e nos costumes dos cidadãos romanos. Após a queda do Império é a igreja que se torna o baluarte e rocha ao quais homens e mulheres se apegam como conservadora do modo de viver romano é nela que eles se firmam e tem como farol de seus antigos valores. Com isso os clérigos conseguem adquirir prestígios e a confiança dos que os cercavam. Ganhando um espaço que eles preenchiam com a fé e impondo valores cristãos após terem se firmado socialmente e psicologicamente. Assim poderiam combater antigos costumes presentes na sociedade romana que não eram bem vistos pela igreja. E a maior dentre elas era a prática desenfreada e absurdamente depravada do sexo.⁴¹

Muito embora a Igreja pretendesse controlar a sexualidade, não logrou tal intento, pois as camadas mais populares, a despeito das proibições de uma moral católica, levavam uma vida libertina. “Sexo com animais, sexo entre clérigos, tudo isso era proibido e praticado”.⁴²

A idade medieval esteve marcada por essa ambivalência: enquanto se pregava de forma autoritária uma moral sexual, paralelamente vivia-se dando evasão as paixões da Carne, conforme Highwater:

Em teoria, a vida pautava-se por elaboradas formas e códigos, encerrados em normas religiosas que previam penitências medonhas. Na realidade, a vida corria solta em grosseira liberdade, num desafio temerário a todas as regras das quais dependia a salvação.⁴³

⁴⁰ NUNES, 1997, p. 85.

⁴¹ LEAL, Raphael Barros, CABRAL, Flávio José Gomes. Religião e sexo: do controle na idade média e sua herança na contemporaneidade. In: COLÓQUIO DE HISTÓRIA DA UNICAP, 4., 2010. *Anais...* 2010. p. 574.

⁴² NUNES, 1997, p. 87.

⁴³ HIGHWATER, 1992, p.148.

O mais importante é que também o clero participava da libertinagem e das licenciosidades, de acordo com o teólogo e sacerdote católico João Batista Libâneo,⁴⁴ em sua obra *A volta à grande disciplina*:

Ao lado de lastimável ignorância, o clero mostrava sinais de decadência moral. O concubinato, seja sob a forma mais digna de viver maritalmente com uma única mulher a que se permanecia fiel, seja sob a forma de dissolução desregrada, aparece como uma das pechas atribuídas freqüentemente ao clero dessa época.⁴⁵

O período Medieval, época conturbada pelas ambiguidades e proibições, enquadra a sexualidade sob o prisma da condenação e do inferno. É relevante incluir entre as formas de repressão sexual aquelas de caráter oficial, na qual pessoas, sobretudo clérigos e freiras pegos em “pecado”, seriam queimadas vivas ou tinham seus genitais mutilados.⁴⁶

1.1.5 SEXUALIDADE NA ERA MODERNA

A transformação do mundo medieval com o advento da sociedade capitalista merece destaque especial, quando esta mesma sociedade, necessitada de uma energia extraordinária para o trabalho, reprime de maneira excessiva a sexualidade.

Nessa linha, ao capitalismo nascente era necessário reprimir a energia sexual para que esta fosse usada nas máquinas, no trabalho. O princípio do prazer é domado e regulado em nome do princípio da realidade que no mundo burguês é o trabalho escravizante e alienado.⁴⁷

A automação do processo de trabalho incentivou o controle da sexualidade com fins procriativos. É o momento em que se dá início às campanhas de controle de natalidade, embora tal prática fosse contrária ao pensamento da Igreja. No século XIX, Malthus defendeu a ideia de restringir o número de filhos, mas agora, “dada a expansão dos movimentos políticos e sociais proletários, a classe trabalhadora, na qualidade de massa, passou a ser considerada perigosa e procurava-se diminuí-la numericamente”.⁴⁸

⁴⁴ LIBÂNEO, João Batista. *A volta à grande disciplina*. São Paulo: Loyola, 1983.

⁴⁵ LIBÂNEO, 1983, p. 36.

⁴⁶ SPITZNER, Regina Henriqueta Lago. *Sexualidade e Adolescência: reflexões acerca da educação sexual na escola*. Dissertação. (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2005. p. 50.

⁴⁷ NUNES, 1997, p.92

⁴⁸ CHAUI, 1991, p.137.

Ao emitir-se qualquer critério atinente à Idade Moderna, é imprescindível lembrar o pensamento mecanicista de René Descartes. Ao fragmentar a realidade em *res cogitans* e *res extensa*, deu ao corpo humano uma configuração de máquina, atribuindo a este os conceitos de mensuração e objetividade. Ora, qualquer máquina precisa acumular e desenvolver energia para ter a devida eficiência.

O corpo e a alma constituem-se duas substâncias diferentes e independentes. O cogito cartesiano, como passou a ser chamado, fez com que Descartes privilegiasse a mente em relação à matéria e levou-o à conclusão de que as duas eram separadas e fundamentalmente diferentes.⁴⁹

Assim, o homem devia reter ao máximo seu sêmen a fim de não perder a vitalidade. Isto levado ao extremo, verificou-se o momento em que a masturbação e a própria poluição noturna foram reprimidas e tidas como propiciadoras de grandes males.

Se a poluição noturna era considerada perigosa, a masturbação era intolerável [...] os masturbadores habituais têm as mãos úmidas e frias, bem características de exaustão vital; dormem pouco e logo sobrevivem o marasmo completo, vão definhando pouco a pouco se a paixão má não foi vencida, instala-se a exaustão nervosa, com contrações espasmódicas, movimentos parcial ou inteiramente convulsivos, conjugados com epilepsia, eclampsia e uma espécie de paralisia acompanhada de contração dos membros.⁵⁰

Se outrora a repressão sexual se exprimia por meio do discurso da Igreja, reservando aos infratores o castigo final e o inferno, agora, na modernidade, tal repressão estava atrelada ao discurso científico que procurava padronizar os comportamentos sexuais classificando-os em normais e patológicos. “A ciência, ou melhor, a sexologia veio substituir a religião como árbitro do comportamento. Os critérios judaico-cristãos de bem e mal deram lugar, em boa medida, a uma calibragem complexa do que é normal e anormal”.⁵¹

Michel Foucault, em seu livro *História da sexualidade: a vontade de saber*, discorre acerca de uma ciência sexual que nasce no final do século XVIII e se desenvolve durante os séculos XIX e XX, caracterizando-se esta como um grupo de

⁴⁹ PISTÓIA, Lenise Henz Caçula. *Gregory Bateson e a Educação: possíveis entrelaçamentos*. 2009. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. p. 57.

⁵⁰ CHAUI, 1991, p.152.

⁵¹ CHAUI, 1991, p.148.

disciplinas científicas e técnicas relacionadas ao comportamento sexual. Entre elas, citam-se pedagogia, medicina, direito, economia, demografia, psiquiatria, psicanálise, etc. Essa ciência sexual teria a função de limitar o prazer para que não conduza à loucura ou mesmo à morte. Pretendendo um entendimento mais amplo a respeito do tema, observe-se a opinião de Foucault:

De fato, era uma ciência feita de esquivas, já que, na incapacidade ou recusa em falar do próprio sexo, referia-se sobretudo às suas aberrações, perversões, extravagâncias excepcionais, anulações patológicas, exasperações mórbidas. Era, também, uma ciência essencialmente subordinada aos imperativos de uma moral, cujas classificações reiterou sob a forma de normas médicas. A pretexto de dizer a verdade, em todo lado provocava medos; atribuía às menores oscilações da sexualidade uma dinastia imaginária de males fadados a repercutirem sobre as gerações; afirmou perigosos à sociedade inteira os hábitos furtivos dos tímidos e as pequenas e mais solitárias manias; no final dos prazeres insólitos colocou nada menos do que a morte: a dos indivíduos, a das gerações, a da espécie.⁵²

Considerando o pensamento de Foucault citado por Escobar,⁵³ a *scientia sexualis* do mundo ocidental, contrariamente à *ars erotica* do mundo oriental, fundamenta-se em uma formação discursiva da sexualidade em que, por todos os lados, procura-se falar de sexo, e, quanto mais se fala, mais as pessoas são incitadas, criando assim um mecanismo de desejos incontroláveis e neurotizantes. Neste sentido, a ciência do discurso sexual inventa um prazer diferente: prazer em falar sobre o sexo, descobri-lo e fascinar-se com ele. As formas mais eficazes para falar sobre a verdade do sexo seriam a prática da confissão, que foi institucionalizada pelo concílio de Latrão no ano de 1215, e a própria psicanálise.

Após a prescrição do concílio ecumênico, houve um amplo movimento a partir de Roma para que a norma viesse a ser efetivamente instituída. A confissão passaria a ser realizada na privacidade do confessor, diante exclusivamente da pessoa do confessor, alguém incumbido de atuar como “orientador espiritual” ou, valendo-se de uma expressão propriamente medieval, de um “médico da alma”. Essa confissão auricular, expressa na fórmula canônica “confessio oris sacerdotibus facienda”, tinha a finalidade de esquadrihar a interioridade do penitente e arrancar seus segredos mais íntimos, despertar o arrependimento, a contrição e a expiação da culpa mediante penitência e a absolvição dos pecados.⁵⁴

⁵² FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade*, v. 1. Rio de Janeiro: Graal, 1997. p. 53-54.

⁵³ ESCOBAR, Aristides. *Después de los patriarcas: utopia, emancipación y autobiografía en la narrativa latinoamericana actual*. Asunción: Arandurã, 1997.

⁵⁴ MACEDO, José Rivair. *Os manuais de confissão luso-castelhanos dos séculos XIII-XV*. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/aedos/article/view/9829/5640>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

Desta forma, o homem e a mulher ocidentais transformaram-se em *animais da confissão*, pois do sacerdote ao psicanalista e ao torturador através da religião, da medicina, do direito e pedagogia, o que se buscava era a extração de verdades sexuais por meio dos sonhos, pecados, fantasias, crimes, psicopatologias sexuais a serem discursivamente expostas. É verdade que estas ciências discursivas sobre a sexualidade funcionaram como mecanismos de poder que, mais do que controlar e reprimir a sexualidade, ocuparam-se em colocá-la em cena, provocando sua enunciação, seus desejos e práticas.

O corpo, suas sensações, prazeres, anatomia, disposições, tudo devidamente colocado em análise pelas instâncias discursivas e de poder (a igreja, as instituições disciplinares, a ciência e a medicina). Instâncias que teriam como invariante a regra fundamental de posicionar os indivíduos em um esquema confessional, no qual o que era dito poderia ser usado contra ou favor dele, pois o que ele dizia tinha um estatuto de verdade sobre si.⁵⁵

Grosso modo, a moral da nova classe burguesa privilegiava a supremacia do homem em relação à mulher. A razão torna-se deusa, mas somente os homens parecem utilizar esta faculdade de forma plena, na ideologia machista, que justificava a exploração feminina.

A mulher passou a ser propriedade do homem também como um ser dotado de personalidade, ou seja, de seu eu espiritual. E este sentimento não se restringiu apenas ao casamento legal; em qualquer tipo de união amorosa ele se manifestava. O fantasma da infidelidade não oferecia perdão às suas vítimas. A mulher adúltera necessariamente era morta em defesa da honra do marido, mas quando isso não acontecia era humilhada, rotulada e discriminada perante a família e a sociedade. Embora, inicialmente, se afirmasse a igualdade entre todos os seres humanos pela razão, também os tempos modernos acaba estabelecendo que o homem é superior à mulher por ser ele mais racional, ou seja, já não se busca uma razão externa no ser humano, mas uma razão nele mesmo.⁵⁶

A moral vitoriana genuinamente repressiva deixava suas marcas indeléveis à mulher, pois, com o intuito de limitar o número da família, tal princípio estimulava uma diversão sexual alternativa aos homens, ou seja, uma busca das prostitutas, e sacrificava assim a dimensão do prazer para o sexo feminino, uma vez que a este no máximo era permitido viver na abstinência, pois qualquer infidelidade poderia lhe custar o preço da própria vida.

⁵⁵ VAHLE, Marina; SANTOS, Elder Magno. Entre Freud e Foucault: confissão e sexualidade. *Clínica & Cultura*, v. III, n. I, jan-jun, 2014. p. 5.

⁵⁶ Cabral, 1995, p.129 e 130.

O papel da mulher na sociedade vitoriana limita-se à vida doméstica (onde aprendiam a ler, escrever e fazer contas, tinham aulas de piano e desenho, aprendiam a dançar, trabalhar bem com a agulha, e estudar línguas estrangeiras como francês e italiano), compromissos sociais como organização e participação em bailes, visitas à igreja ou à paróquia da cidade ou um chá durante a tarde com outra respeitável dama. Essas atividades resumem a vida das mulheres nessa época.⁵⁷

Em linhas gerais, verificou-se durante este período uma nova forma de repressão sexual, não mais sob a tutela exclusiva da Igreja, mas da ciência, assumindo a ideologia capitalista, encarrega-se de ser a grande protagonista desse fenômeno. Inexiste o sexo subjetivo, prazeroso e humano. O corpo mecanizado é negado no trabalho e na repressão sexual.

Sobre o sexo nasce a cultura da vergonha e do pecado em níveis tão profundo que nem mesmo a Idade Média tinha conseguido [...] sentimo-nos culpados ante o sexo, e parece-nos necessário confessar, quer ao padre, ao pastor, à nossa própria racionalidade, ao psicanalista ou médico, as nossas faltas sexuais.⁵⁸

No século XX, o capitalismo norte-americano acaba por selar sobre o mundo sua hegemonia, cujas características são o consumo desenfreado, a dependência dos aparelhos sofisticados, a ânsia exagerada pelo ter mais. O capitalismo inaugura um progresso ao nível das comunicações, que passa a enquadrar ideologicamente as massas consumidoras, criando-se um sentimento global de integração. Neste contexto, surge o sexo como mercadoria, como objeto do consumo. “Os Estados Unidos são reconhecidamente o país que mais se destaca nesse processo de mercadologia sexualizada, baseada numa mitologia que iguala dinheiro, poder e desejo”.⁵⁹ Agora o importante é consumir, fazer circular o capital. Em contrapartida, detecta-se um crescente aumento da prostituição, consultorias para facilitar relações sexuais, acrescido a isso uma moderna indústria pornográfica nitidamente presente em revistas, filmes, *internet* e objetos que passam a estimular o prazer sexual. Ilusoriamente se proclama uma total liberdade sexual para homens, mulheres, adolescentes e pessoas homoafetivas, mas o substrato de tal liberação reside em uma escravização do ser humano, em uma falsa erotização que não privilegia o ser humano em sua plenitude, mas apenas o explora em demasia, fazendo dos

⁵⁷ MENEZES, Cristiane. *A mulher na Era Vitoriana*. Disponível em: <<https://quadroseretratos.wordpress.com/2012/03/22/a-mulher-na-era-vitoriana/>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

⁵⁸ CABRAL, 1995, p.93.

⁵⁹ CABRAL, 1995, p.159.

encontros humanos momentos efêmeros de descargas sexuais, reduzindo as pessoas a meros objetos descartáveis, suscetíveis ao consumo.

Marcuse é o grande crítico dessa sociedade desertizada. Segundo ele, é possível afrouxarem-se os tabus, eliminar um sistema de controle sexual, mas nas relações não há uma humanização, e sim a perspectiva de tratar o(a) outro(a) como objeto, carecendo os aspectos eminentemente qualitativos entre as pessoas.⁶⁰ “É um prazer mecanizado, exercícios de dessublimação da repressão baseados no princípio do desempenho e do consumo”.⁶¹ Ao se referir sobre a obra *Eros e civilização* de Marcuse, Rodrigues⁶² diz:

O ponto de partida desta obra é a interpretação freudiana da civilização, segundo a qual ela só é possível a partir de uma repressão permanente das pulsões (Trieb) humanas. Marcuse defenderá a tese contrária de que é possível uma nova civilização sem repressão, na qual os valores predominantes serão a solidariedade e a cooperação. Marcuse considera que as modernas sociedades industriais foram muito competentes para criar a tecnologia necessária à reprodução da vida material, mas foram incompetentes para desenvolver o potencial de liberdade contido no modo de produção industrial. Torna-se agora necessário conquistar a emancipação do homem e sua felicidade.⁶³

Deste modo, infere-se que na sociedade moderna – embora o sexo seja apresentado de muitas formas, quais sejam: como objeto de consumo, satisfação egocêntrica, acúmulo de relações sexuais, como pornografia – ainda não houve uma verdadeira libertação sexual – mas sim, na maioria dos casos, apenas novos modelos de manipulação do desejo, próprios do modelo capitalista. Ao analisar, sobretudo o trabalho sexual nos países onde o salário mínimo é prostituído, em especial na América Latina, ou seja, não atende as necessidades básicas de sobrevivência, Hill⁶⁴ elucida que os serviços sexuais aparecem como uma opção mais fácil e uma alternativa, principalmente aos mais jovens, quando os empregos formais são escassos ou de baixa remuneração, ficando clara a prostituição sexual como produto de uma sociedade capitalista, injusta e desigual. Ao mostrar que os ricos podem comprar este ou aquele serviço sexual, percebe-se como realmente a

⁶⁰ MARCUSE, Herbert. *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. 8. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

⁶¹ CABRAL, 1995, p. 98.

⁶² RODRIGUES, Sérgio Murilo. Marcuse: o problema da emancipação e a dimensão estética. *Sapere Aude*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 225-243, 2º sem., 2015.

⁶³ RODRIGUES, 2015, p. 227.

⁶⁴ HILL, Ricardo. *El cuerpo como empresa: los sexi-servidores: una mirada desde lo social*. Buenos Aires: Lúmen, 2004. p. 86-90.

desigualdade social é um terreno fértil para o comércio e a exploração sexuais. É importante citar de forma inequívoca a figura de Alfred Kinsey, na percepção de Bozon.⁶⁵ O referido autor, dentro da sexologia contemporânea, é o principal responsável por romper com uma tradição do século XIX, a de identificar a temática da normalidade sexual. Kinsey, zoólogo de formação, centrou os esforços de sua pesquisa em demonstrar a importância do prazer e do orgasmo nas relações sexuais. A excessiva centralização no prazer e no orgasmo praticamente obnubilou a referência à reprodução e à gravidez. Muito embora, em sua investigação ocorrida nos Estados Unidos da América, na década de 1940, Kinsey tenha se preocupado em quantificar os orgasmos ocorridos nas poluções noturnas, contatos homoafetivos, relações pré-matrimoniais e extraconjugais, o citado autor coloca o orgasmo ocorrido dentro das relações matrimoniais como o centro e a finalidade do ato sexual.

O tema da sexualidade humana é de uma riqueza incomensurável, uma vez que seu aprofundamento exige do pesquisador uma vasta busca de conhecimentos em várias ciências, quais sejam, biologia, psicologia, antropologia, história, política, economia, etc.

Partindo do conceito de cultura da Dra. Xiomara Ruiz Gâmio, em seu artigo *Sociedade, Cultura e Gênero*, no qual a autora elege como cultura todas as ações humanas que promovem o seu desenvolvimento, seu aperfeiçoamento, com vistas ao logro de uma elevação da qualidade de vida para a humanidade,⁶⁶ é que se propõe a cada um a vivência autônoma, consciente e responsável da sexualidade, como espaço vital de realização, perene vir a ser na tentativa de vincular a sexualidade a uma verdadeira libertação de medos e preconceitos, a fim de que, destruídas as amarras da exploração, os homens e as mulheres no exercício de sua autonomia sexual humanizem-se sempre mais pelo carinho, pelo afeto e respeito mútuos.

⁶⁵ BOZON, MICHEL. *Sociologia da sexualidade*. Rio de Janeiro: FGV, 2004. p. 51-52.

⁶⁶ GAMIO, Xiomara Ruiz. *La sexualidade humana*. México: UAEM, 1998.

1.2 Sexualidade na percepção de Sigmund Freud

Dado o reconhecimento da autoridade de Sigmund Freud no campo da sexualidade humana, apresentaremos a seguir uma síntese de sua teoria psicosssexual com vistas a auxiliar o processo de educação sexual de adolescentes. De início, relacionamos a sua teoria sexual à antropologia freudiana, a saber, sua visão de sexualidade que está atrelada à própria concepção de ser humano. Assim, a partir da citação seguinte, é possível dizer que Sigmund Freud compreende a pessoa humana como um sistema energético e, conservando similitudes com os irracionais, é impulsionado por pulsões, que são de natureza sexual e agressiva.

O pouco de verdade que existe por trás de tudo isso algo tão ansiosamente negado é que os homens não são gentis, criaturas amigáveis e desejosas de amor, que simplesmente se defendem, se forem atacadas, mas que uma poderosa quantidade de desejo de agressão deve ser considerada como parte de seu dote instintivo.⁶⁷

Isso corresponde à visão de que o ser humano em estado de natureza, na antropologia freudiana, não é totalmente bom, como diria Rousseau, e nem é totalmente agressivo e egoísta, como defenderia Hobbes, mas está dotado de pulsões de vida e de morte. Sendo que a primeira se expressa no amor e a pulsão de morte corresponde à agressividade. E o importante é saber que o ser humano não pode ser entendido exclusivamente como anjo ou como demônio, uma vez que o amor e o ódio fazem parte do cotidiano das pessoas.

Amor e ódio, sexualidade e agressividade, vida e morte, são forças que habitam o ser humano e estão presentes no cotidiano, tanto nos conflitos mais banais quanto nos mais mórbidos ou sublimes da humanidade. Tais pares de opostos estão misturados, amalgamados em tudo que o ser humano faz, pensa e sente. Por exemplo, onde há amor deve haver ódio, toda sexualidade necessita de um grau de agressividade, em proporções variadas. Essas polaridades são os cerne dos conflitos psíquicos. Em psicanálise, elas podem ser nomeadas pelos conceitos de *pulsão de vida* (Eros) e *pulsão de morte* (Tânatos).⁶⁸

Resulta importante salientar que Freud publicou sua teoria do instinto de agressão e morte em 1920, após prolongado e sanguinário período da Primeira

⁶⁷ FREUD, Sigmund. (1930 [1929]) *O mal-estar na civilização*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 85.

⁶⁸ RODRIGUES, Samara Megume. *Eros e Tânatos: nossas porções de vida e morte*. Disponível em: <<http://www.rodadepsicanalise.com.br/2013/11/eros-e-tanatos-nossas-porcoes-de-vida-e.html>> Acesso em: 22 maio 2016.

Guerra Mundial. Ao lado do impulso agressivo, Freud deu grande ênfase ao impulso sexual e ao conflito entre a expressão dos dois tipos de impulsos e a sociedade.

A psicanálise freudiana anuncia que a natureza humana consiste em impulsos pulsionais de natureza elementar e que em si não são bons ou maus; podemos categorizá-los como egoísta ou narcisista. Sendo narcisista, podemos inferir seu potencial violento, mas o processo de “hominização” implica, entre outras coisas, dirigir esses impulsos para outras finalidades.⁶⁹

A ênfase da inibição sexual parece estar relacionada com o período Vitoriano, do qual Freud e seus pacientes faziam parte, percebendo o ser humano na busca do prazer como estando em conflito com a sociedade e a civilização. “Freud acreditava que as atividades científicas, os empreendimentos artísticos e toda a gama de produtividade cultural são expressões de sublimações da energia sexual e agressiva que foram impedidas de expressar-se de formas mais direta”.⁷⁰ Por outro lado, observa Freud, que o conflito entre as energias instintivas do indivíduo e as restrições sociais poderiam se materializar no infortúnio e na neurose.

Constatou que os homens se tornam neuróticos porque não podem tolerar o grau de privação que a sociedade lhes impõe em virtude de seus ideais culturais e supôs que uma volta a maiores possibilidades de felicidade ocorreria se esses padrões fossem abolidos ou bastante moderados.⁷¹

Como se pode ver, a concepção freudiana sobre o ser humano, à semelhança dos animais, vincula-se à ideia de que é impulsionado por instintos ou impulsos e opera na busca do prazer. Segundo ele, não há comportamento casual, uma vez que todos os comportamentos são determinados por forças alheias à consciência. Pelo exposto, na busca de prazer, o ser humano encontra-se basicamente em conflito com as exigências da sociedade, as frustrações impostas pela sociedade sobre a vida instintiva do indivíduo conduzem aos trabalhos mais criativos da civilização, embora levem também às neuroses, não raras vezes.

Em suma, o homem é um sistema energético, dirigido por impulsos sexuais e agressivos e opera na busca do prazer (redução de tensão), funciona

⁶⁹ MOREIRA, Jaqueline de Oliveira. Reflexões sobre o conceito de violência: da necessidade civilizatória à instrumentalização política. In: ROSÁRIO, Ângela Buciano do; KYRILLOS NETO, Kuad; MOREIRA, Jacqueline de Oliveira (Orgs). *Faces da violência na contemporaneidade: sociedade e clínica*. Barbacena, MG: EdUEMG, 2011. p. 38.

⁷⁰ PERVIN, Lawrence. *A personalidade: teoria, avaliação e pesquisa*. São Paulo: Paulinas, 1978. p. 169.

⁷¹ FREUD, 1996, p. 46.

regularmente, mas frequentemente inconsciente das forças determinadoras de seu comportamento e basicamente em conflito com as restrições sociais em relação à expressão de seus instintos.⁷²

Ao apresentar o sexual como uma dimensão fundamental do sujeito, afirmando que o inconsciente é construído pelo desejo, Freud sistematizou uma das grandes descobertas da psicanálise. O sujeito é sempre produzido a partir do outro, assim é que, pela intersubjetividade, há possibilidade de produção do sujeito singular. Nestes termos,

[...] a sexualidade não se confunde com um instinto sexual porque um instinto é um comportamento fixo e pré-formado, característico de uma espécie, enquanto a sexualidade se caracteriza por grande plasticidade, invenção e relação com a história pessoal de cada um de nós.⁷³

Isto leva a entender que sexualidade não é equivalente a instinto, nem ao objeto (tipo parceiro), muito menos com o objetivo (cópula genital). “Efetivamente original no projeto freudiano é o ser da pulsão (Trieb), que se situa entre a ordem do corpo e a ordem da representação, sendo ao mesmo tempo força e representação”.⁷⁴

Assim sexualidade a partir de Freud passa a designar não apenas as atividades e o prazer oriundos do funcionamento do aparelho genital, mas inclui também as excitações, o desejo, a representação psíquica presente desde a infância. O momento crucial na articulação do inconsciente no sexual foi empreendido nos *Três Ensaios Sobre a Teoria da Sexualidade*. Nesta obra, Freud demonstrou, para escândalo geral, a existência da sexualidade infantil. Também inverteu a principal concepção existente sobre o sexo: afirmou que a libido, isto é, a energia ou pulsão sexual, não é a causa de doenças e distúrbios físicos e psíquicos, mas ao contrário, a causa de todos eles reside na repressão sexual.

Sigmund Freud revoluciona o pensamento vigente ao afirmar que a sexualidade não se inscreve apenas no plano da natureza, pois não sendo seus objetos naturais também é válido dizer que a princípio qualquer objeto existente pode se transformar em erógeno.

⁷² PERVIN, 1978, p.170.

⁷³ CHAUI, Marilena. *Repressão Sexual*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. p. 14.

⁷⁴ BIRMAN, Joel. *Ensaio de teoria psicanalista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. p. 75.

Originalmente o campo do sexual foi visto por Freud como sustentado pela ordem do prazer, da fantasia inconsciente e da satisfação. Porém, observa que também o sexual se insere para além do princípio do prazer por meio do conceito de pulsão de morte, no qual a agressividade torna-se tendência à destruição.

Freud defendia a tese de que o bebê é um “perverso polimorfo”, significando dizer que toda criança - minimamente saudável - seria capaz de experienciar prazer de múltiplas maneiras, em múltiplas zonas do corpo e com múltiplos objetos.⁷⁵

Para tanto, urge uma compreensão do discurso sexológico da época que afirmava ser a sexualidade predeterminada, restrita à reprodução da espécie e tudo o que não se inscrevesse nesse modelo era considerado como anomalia e, portanto, perversão. As anomalias sexuais eram consideradas como versões de uma antinatureza, o que levaria a uma correção culminando na recolocação dos perversos no tipo humano adequado à sua natureza biológica.

Nessa conjuntura o que era politicamente problemático no campo da perversão era a homossexualidade, pois era a figura do homossexual que representava de forma contundente a divisão entre a dimensão do prazer e a dimensão da reprodução da espécie na sexualidade, colocando assim uma questão crucial para a reprodução social da família e para os valores morais dominantes.⁷⁶

Freud, todavia, destaca o que há de humano na homoafetividade, defendendo que seu prazer é um destino possível no caminho da pulsão. Assim a sexualidade assume várias formas e perversões, “a disposição para a perversão não é algo raro e singular, mas uma parte da chamada constituição normal”.⁷⁷ Com isso, Freud está afirmando que há muitas formas de obter satisfação e não há na natureza uma classificação que enquadre ou condicione o ato sexual. Porém, em psicanálise, considera-se perversão sexual o conjunto do comportamento psicosssexual que denota um desvio em relação ao ato sexual “normal” (penetração vaginal com pessoa do sexo oposto), passando o orgasmo a ser atingido por outros objetos sexuais ou por outras zonas corporais.

⁷⁵ BORBA, Edna. *Um eterno polimorfo?* Disponível em: <<http://psicologiaconsulte.blogspot.com.br/2013/06/um-eterno-perverso-polimorfo.html>>. Acesso em: 22 maio 2016.

⁷⁶ BISMAR, 1993, p.81.

⁷⁷ FREUD, Sigmund. (1905) *Três ensaios sobre a sexualidade*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 71.

Para Freud, “é sobretudo a existência de uma sexualidade infantil, que atua desde o princípio da vida, que vem ampliar o campo daquilo que os psicanalistas chamam sexual”.⁷⁸ Isso significa uma subversão para o seu tempo. Uma vez que a criança era vista como um ser puro e ingênuo e desprovido de atividades libidinosas, “Freud subverteu o mito da infância pura, ingênua e angelical, apontando a sexualidade infantil e constatando o destino do sujeito com o ser-para-o-sexo”.⁷⁹

Quando Freud fala da sexualidade infantil não pretende apenas reconhecer a existência de excitações ou de necessidades genitais precoces, mas inclui as atividades aparentadas com as atividades perversas do adulto, pondo em jogo as zonas erógenas que ultrapassam o limite das zonas genitais e ao mesmo tempo a busca de prazer (sucção do polegar) independe do exercício, de uma função biológica, no caso da nutrição. É assim que os psicanalistas falam de uma sexualidade oral, anal, etc. Compreendendo

[...] toda uma série de excitações e de atividades presentes desde a infância que proporcionam um prazer irreduzível à satisfação de uma necessidade fisiológica fundamental e que se encontram a título de componentes na chamada forma normal do amor sexual.⁸⁰

É inegável que Freud tenha se contaminado pela influência de uma sexualidade anexada ao campo biológico, porém, seria injustiça desconsiderar seu esforço em reatualizar sua teoria sexual, pois *Os Três Ensaíos* constitui um dos livros nos quais há muitas notas de rodapé e interposições periódicas denotando, assim, um retorno ao psicológico, que corrige o rumo biológico do texto original. Neste momento Freud insere a temática da fantasia. Como:

[...] um material a ser analisado, que se manifeste diretamente como ficção ou cujo caráter de construção precise ser demonstrado em oposição às aparências; é também um resultado da análise, um ponto terminal, um conteúdo latente a ser descoberto atrás do sintoma... O sintoma transforma-se em encenação de fantasias (assim, uma fantasia de prostituição de mulher de rua, pode ser recuperada atrás do sintoma da agorafobia).⁸¹

As fantasias típicas encontradas pela psicanálise levaram Freud a defender a existência de esquemas inconscientes que transcendem a vivência individual e

⁷⁸ LAPLANCHE, Pontalis. *Vocabulário de Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1994. p. 477.

⁷⁹ GARRITANO, Eliana Júlia; SADALA, Glória. O adolescente e a cultura do corpo: uma visão psicanalista. *Polêmica*, v. 9, n. 3, p.56-64, jul/set., 2010. p. 57.

⁸⁰ LAPLANCHE, 1994, p. 476.

⁸¹ GOLDGRUP, Franklin. *Trauma, amor e fantasia*. São Paulo: Escuta, 1988. p. 57.

que seriam transmitidos hereditariamente: as fantasias originárias. “A universalidade destas fantasias explica-se, segundo Freud, pelo fato de constituírem um patrimônio transmitido filogeneticamente”.⁸² De acordo com Freud, por trás das fantasias originárias, que estão presentes em todo ser humano, estão as cenas originárias que são acontecimentos reais, traumatizantes, cuja recordação é elaborada e disfarçada pelas fantasias.

Por isso, ao atentarmos para os temas encontrados nas fantasias originárias, perceberemos que todos são relativos às origens. Assim como os mitos coletivos, as fantasias originárias parecem pretender contribuir, com uma representação e uma espécie de solução, para o que a criança percebe. Mitos e origens na psicanálise freudiana como enigma principal, pois dramatizam, como momento de emergência e como origem de uma história, o que aparece para o sujeito como uma realidade à espera de explicação. Para Laplanche & Pontalis (1985), a cena originária figuraria a origem do sujeito, as fantasias de castração figurariam a origem da diferença sexual e as fantasias de sedução figurariam a origem da sexualidade.⁸³

E, é por isso que o psicanalista procura apreender a fantasia subjacente por detrás das produções do inconsciente como o sonho, o sintoma, os comportamentos repetitivos, os chistes, as parapraxias. Assim, é o conjunto da vida da pessoa que se encontra modelado, estruturado e organizado pela fantasia. Estando a fantasia relacionada ao desejo, e estando o desejo na sua origem ligado a uma vivência de satisfação, pode-se afirmar o caráter sexual das fantasias no sujeito humano.

Md Magno na citação abaixo explicita a contextualização do discurso científico de Freud a respeito da sexualidade humana presente nos *Três Ensaios*.

[...] quem tomar o texto dos três ensaios com cuidado verá que Freud, metido na situação, erudita, e dita científica, de sua época, não fez outra coisa senão recolher os saberes a respeito da sexualidade no sentido de sexologia, tipo Kraft Ebing, H. Ellis, etc e repensar essa questão que não fica, por questões óbvias, ou seja, por pressão do saber do outro em vigor, acessível diretamente, uma vez que diretamente não tem acesso. Mas que é só acessível pelos discursos correntes, de modo que ele vai trabalhar os posicionamentos desses discursos correntes até cometer um ato grave de subversão.⁸⁴

⁸² LAPLANCHE, 1994, p. 174.

⁸³ WINOGRAD, Monah; MENDES, Larissa da Costa. Mitos e origens na psicanálise freudiana. Mitos e origens na psicanálise freudiana. *Cad. Psicanál.-CPRJ*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 27, p. 225-243, jul./dez., 2012. p. 236.

⁸⁴ MD MAGNO *apud* JORGE, Marco Antonio Coutinho. *Sexo e discurso em Freud e Lacan*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997. p. 14.

Embora pressionado pelo saber do outro em vigor, saber este que se impunha através do discurso médico: normal/patológico; regulamentava-se pelo discurso jurídico: lícito/ilícito e pelo discurso da Igreja: culpado/inocente, Sigmund Freud apresenta uma teoria da sexualidade um tanto subversiva, nos três ensaios, no qual analisou o conceito da pulsão e não mais de instinto, a perversão polimorfa, mostrando que as supostas aberrações sexuais em nível ontogenético têm suas predisposições na filogênese e, por fim, a sexualidade infantil, alargando deste modo o próprio conceito de criança, que passa a ser expulsa de seu paraíso de candura para atuar num cenário sexual com fantasias e atividades envolvendo o desejo, a satisfação e o prazer.

Só se pode compreender o sentido da sexualidade em Freud, se se conhecer o discurso sobre a sexualidade vigente em sua época onde as teorias assentavam-se todas elas na noção de instinto, caracterizado pela biologia como a função dominante de reprodução com padrões fixos e pré-determinados de conduta ligando o objetivo e os objetos sexuais. Para tanto, Freud define o objeto sexual como sendo a pessoa de quem procede a atração sexual e o objetivo sexual, o ato a que a pulsão conduz; dito de outra forma, o objetivo sexual seria a união dos órgãos genitais que conduz a um alívio da tensão sexual. Do ponto de vista Freudiano, o fundamental não são os padrões pré-fixados e sim os padrões que vão se fixando ao longo da história de cada indivíduo. O fundamental é o prazer e não a reprodução.

1.2.1 SEXUALIDADE ADOLESCENTE NA PERCEPÇÃO DE SIGMUND FREUD

Sigmund Freud não usou o termo adolescência, embora o termo já existisse à sua época. Nos *Três Ensaios*, optou pelo termo puberdade, tendo enfatizado em suas reflexões as transformações dela advindas, sendo que tais mudanças ocorrem concomitantemente no corpo e no psiquismo dos(as) púberes. A puberdade é caracterizada pelo crescimento manifesto dos órgãos sexuais externos, acompanhado pelo desenvolvimento dos órgãos genitais internos responsáveis pela descarga dos produtos sexuais e pela capacidade de gerar um novo organismo vivo. Desta forma, a excitação sexual é oriunda de três fontes: o mundo externo, o interior do organismo e a própria vida mental, uma vez que as indicações corporais consistam em alterações diversas nos órgãos genitais e as indicações mentais digam respeito aos estados de tensão.

A psicanálise de forma figurativa compara a adolescência a um período de luto e renascimento. O luto concernente à perda de um corpo infantil e conseqüentemente todo o comportamento que era permitido enquanto criança. Ao mesmo tempo em que ver surgir à projeção de um adulto. Toda essa metamorfose proporciona ao sujeito conflitos referentes ao seu modo de estar no mundo.⁸⁵

Na obra *Os Três Ensaios*,⁸⁶ na 3ª parte intitulada as “transformações da puberdade”, Freud coloca como novo objetivo sexual a descarga dos produtos sexuais, subordinando a pulsão sexual à função reprodutiva. Com isso, embora aparentemente a obtenção do prazer tenha deixado de se constituir o objeto final de sexualidade, o que Freud quer enfatizar é que ambos os objetivos se fundem naquilo que confere à sexualidade um valor altruístico, uma vez que a reprodução visa à manutenção da espécie, transcendendo, desta forma, o nível da simples satisfação individual. Em sua teoria psicosexual do desenvolvimento humano, Freud analisa a fase genital, que corresponde à puberdade e à adolescência para explicitar que a sexualidade humana é inicialmente autoerótica, narcisista, e, posteriormente, eleva-se a uma dimensão objetal, pois a busca do prazer transfere-se para fora do próprio corpo a fim de se concretizar no encontro com outra pessoa.

Pelas considerações precedentes, vê-se que a concepção freudiana da sexualidade não é carregada de preconceitos e sim dá liberdade para que o(a) educador(a) sexual trabalhe de maneira a eliminar os tabus sociais capazes de causar sofrimentos aos(às) adolescentes. O termo sexual em Freud não se limita ao genital, considerando-se que a sexualidade genital não está comprometida precisamente com a copulação, objetivando a procriação e a obtenção do prazer orgástico.

Freud vem nos mostrar que a pulsão, a sexualidade pulsional, está também presente nas crianças. Sexualidade esta, que não necessariamente baseada na genitalidade, na biologia do corpo, mas uma sexualidade pulsional que pode ser observada, por exemplo, no olhar da criança, nos gestos da criança e até mesmo na boca. É aquilo que entra e sai da boca, o que ela escuta, o que ela vê, ou seja, é uma sexualidade que diz respeito as trocas que esse corpo realiza com o mundo, ao que entra, ao que sai, são todos esses elementos sensoriais que escorrem pelo corpo, que penetra por todos os furos e buracos. Neste sentido, a criança vai ser o tempo todo

⁸⁵ RIBAS, Patrícia. *A Sexualidade na Adolescência: o seu desenvolvimento e possíveis implicações para o jovem na atualidade*. Disponível em: <<https://psicologado.com/psicologia-geral/sexualidade/a-sexualidade-na-adolescencia-o-seu-desenvolvimento-e-possiveis-implicacoes-para-o-jovem-na-atualidade>>. Acesso em: 29 maio 2016.

⁸⁶ FREUD, Sigmund. (1905) *Três ensaios sobre a sexualidade*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

impactada e habitada pela sexualidade. Freud (2006) irá dizer que para entender a sexualidade nos adultos basta olhar a sexualidade nas crianças. Essa sexualidade que composta por inúmeros ingredientes, e não necessariamente só os órgãos genitais e muito menos só a junção do macho com a fêmea.⁸⁷

Assim a sexualidade no pensamento freudiano é mais ampla, pois inclui as preliminares do ato sexual, as perversões, as experiências sensuais da criança vividas em relação ao seu próprio corpo e também a relação de contato com o corpo materno. A própria amamentação já é incluída como uma experiência sexual, pois é geradora de prazer para o bebê que suga e para a mãe que o amamenta. É importante que se considere este contato da criança com a mãe como um exercício prazeroso que o contato corporal proporciona e, portanto, uma atividade sexual sem denotação de perversão no sentido usual do termo.

1.2.2 SEXUALIDADE E APRENDIZAGEM NA TEORIA FREUDIANA

De antemão é importante elucidar que Sigmund Freud não teve a pretensão de elaborar uma teoria da aprendizagem e sim uma teoria para a compreensão do sujeito. No entanto, o sujeito que pensa, que aprende, é o mesmo que sente. Daí se acreditar que, na aprendizagem, pensamento e emoção se complementam. Freud defende que a origem da busca do conhecimento, o desejo de entender a vida e a realidade circundante, está num momento decisivo da infância de todo ser humano: a descoberta pela observação da exterioridade física que existem diferenças sexuais anatômicas, ou seja, existem pessoas com pênis e outras sem pênis. Tal constatação da diferença anatômica acarretará na criança a angústia da castração, consistindo na possibilidade de o indivíduo sofrer perdas. É a partir daí, no Complexo de Édipo, que a criança bombardeará os adultos com infindáveis *porquês*. “Para a psicanálise, a gênese do desejo de saber está na curiosidade infantil sobre o sexual, na fase dos *porquês* – de onde vim, como nasci? - são questões que permeiam o imaginário das crianças ainda na fase edipiana”.⁸⁸ A angústia de castração transforma-se em vontade de querer saber sempre mais. É nesse sentido que a angústia da castração é encarada como a raiz de toda forma futura de

⁸⁷ LEITÃO, Igor Brum. *A importância da sexualidade na construção do psiquismo: um olhar psicanalítico*. 2014. Disponível em: <www.psicologia.pt>. Acesso em: 24 maio 2016. p.4.

⁸⁸ MRECH, Leny Magalhães. O declínio dos saberes e o mercado do gozo: a psicanálise na educação. *LEPSI IP/FE-USP*, São Paulo, ano 8, [online], 2011. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032010000100034&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 24 maio 2016.

conhecimento. É assim que o desejo de compreender a própria sexualidade e a dos outros se transforma em desejo de apreender o próprio mundo. Vê-se, portanto que a aprendizagem tem um fundo sexual. No entanto, isso não quer dizer que sempre a criança exterioriza isso. Quando o Complexo de Édipo estiver bem acentuado é natural que a criança passe a manifestar as curiosidades sexuais por meio de perguntas, práticas masturbatórias coletivas, curiosidades em assistir à nudez dos pais, etc.

É na passagem do Complexo de Édipo que se organiza o superego, instância do aparelho psíquico em que os impulsos sexuais são reprimidos e transformados por sublimação em conteúdos socialmente aceitáveis. Esse desvio do foco de interesse notadamente sexual para o não-sexual é o que caracteriza a sublimação. Desta forma a investigação sexual em parte é reprimida pelo superego e outra é sublimada transformando-se em impulsos de saber, motivados pela necessidade de dominar o objeto, para conhecê-lo melhor. Assim, conhecer para a criança é ver, contatar com o mundo dos objetos, chegando mesmo a quebrar os brinquedos com o objetivo de querer conhecer o seu funcionamento. É a isso que Freud chama de pulsão de domínio.⁸⁹ Neste período conhecido como latência, é que há uma suspensão das questões sexuais, com um deslocamento da energia sexual para o domínio do mundo exterior, retornando posteriormente de forma incisiva durante a puberdade, na fase genital.

Até agora podemos dizer que a teoria freudiana poderá auxiliar o(a) educador(a) no sentido de compreender como o aluno e aluna sentem as suas reações de agressividade, a possibilidade de canalizar a energia dos(as) adolescentes para fins educacionais como o prazer pela pesquisa, pela leitura, o gosto de conhecer coisas novas. Assim o professor e a professora poderão desenvolver suas práticas educativas, fazendo com que os(as) se desloquem de seu mundo particular e assim possam palmilhar no vasto mundo da cultura e do conhecimento.

A pertinência da psicanálise freudiana na aplicação à aprendizagem diz respeito, sobretudo, às condições favoráveis para que haja relacionamento entre

⁸⁹ MENDES, Eliana Rodrigues Pereira. PS - Pulsão e Sublimação: a trajetória do conceito, possibilidades e limites. *Reverso*, Belo Horizonte, v. 33, n. 62, set., 2011.

professor(a) e aluno(a), no qual não se supervalorize a transmissão de conhecimentos, sacrificando as relações interpessoais. É na relação entre professor(a) e aluno(a) que os(as) docentes deverão usar de sua “autoridade” para fazer com que o(a) aluno(a) deslanche para a vida.

O ato de aprender sempre pressupõe uma relação com o(a) outro(a), a saber: o(a) que ensina e o(a) que aprende. Por isso toda vez que se fala de aprendizagem não se pode esquecer que se aprende com alguém. A psicanálise não está primeiramente preocupada com os conteúdos da aprendizagem, ou seja, o que aprender, mas sim com a relação entre o(a) discente e o(a) docente. Freud, na citação abaixo, examina o poder de influência que o(a) professor exerce sobre o(a) aluno(a), pois aquele(a) assume o lugar dos pais sobre este(a), sobretudo o pai em particular, herdando os sentimentos que a criança dirigiu a esse último. Os(as) educadores(as) assim se beneficiarão da influência que o pai exercia sobre a criança.

A partir deste dado, podemos demonstrar que um professor pode tornar-se a figura a quem serão focados os interesses do seu aluno, porque é objeto de uma transferência. E como já foi explanado, o que se transfere, são as experiências vividas primitivamente com os progenitores. Ah! Quer dizer que o Professor tem *PODER* sobre o aluno? De certa maneira, sim! Mas este poder não vem como a concepção que o senso comum tem da palavra poder. Este poder a qual estamos nos referindo, é calcado pelo desejo do aluno, é ele quem deposita naquela figura, o tal “poder” ou o “suposto saber”. O professor, em si, é apenas um mero objeto depositário, aquele por quem o desejo do aluno optou.⁹⁰

Por isso, embora sem autoritarismos, o(a) educador(a) deve estar cômico de sua autoridade para influenciar, deve estar atento ao seu poder de mobilizar positivamente a vida cognitiva e afetiva dos(as) alunos(as). Porém, o(a) professor(a) não deve servir-se abusivamente desse poder que lhe foi transferido, impondo ao(a) aluno(a) os seus valores, suas crenças e ideais. O objetivo primeiro do(a) professor(a) deverá ser aquele de que deverá contribuir para o aprimoramento intelectual, afetivo e integral do(a) aluno de modo que se desenvolva como uma pessoa autônoma.

Até aqui, é necessário que se entenda que Freud, para além de enfatizar os conteúdos cognitivos que transitam entre professor(a) e aluno(a), preocupa-se,

⁹⁰ LIRA, Jéssica; ROCHA, Juliana. Freud: contribuições acerca da aprendizagem e suas implicações educacionais. *Vínculo*, São Paulo, v. 9, n. 2, jul., 2012.

sobretudo, com as relações entre eles(as). Desta forma, para a psicanálise freudiana, o campo, a transferência entre o(a) professor(a) e o(a) aluno(a), é que se tornam relevantes no âmbito educacional.

1.3 Das teorias feministas aos estudos de gênero

Por longos anos, os termos *sexo* e *gênero* se confundiram. Melhor dizendo, o conceito de *sexo*, com sua carga biológica, parecia ser suficiente para explicar a identidade e os comportamentos das pessoas a partir da anatomia e da genitália. Todavia, os estudos da mulher – tendo como referência as descobertas da sociologia, antropologia e psicologia, sob a influência dos movimentos feministas em contraposição aos estereótipos machistas de dominação do macho sobre a mulher – parecem ser o marco inicial de uma nova reflexão: o conceito de gênero.⁹¹

Muito embora não exista pleno consenso entre os teóricos a respeito do termo, há uma unanimidade em aceitar que o pesquisador John Money, em 1955, foi quem propôs o termo papel de gênero para elencar o conjunto de condutas atribuídas aos homens e às mulheres. No entanto, foi o psicólogo americano Robert Stoler quem melhor estabeleceu a diferença entre *sexo* e *gênero*, ao realizar uma pesquisa com meninos e meninas, educados de acordo com um sexo que, por problemas anatômicos, não era o seu.⁹²

[...] o termo *sexo* foi questionado por remeter ao biológico e a palavra *gênero* passou a ser utilizada para enfatizar os aspectos culturais relacionados às diferenças sexuais. Gênero remete à cultura, aponta para a construção social das diferenças sexuais, diz respeito às classificações sociais de masculino e de feminino.⁹³

A ideia geral para diferenciar *sexo* de *gênero* é aquela em que a palavra *sexo* está determinada pela diferença sexual inscrita no corpo, enquanto que o termo *gênero* vincula-se aos significados que cada sociedade lhe atribui, ou seja, as significações atribuídas ao fato de ser homem ou ser mulher em cada cultura e em cada sujeito. Tendo como pressuposto o gênero a partir de um ponto de vista

⁹¹ MOURÃO, Maria Silva; GARUTI, Alberto. *Gênero, identidade e vida religiosa*. São Paulo: Loyola, 2000. p. 9.

⁹² GOMARIZ, Henrique. *Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas*. Santiago: ISIS Internacional, 1992. p. 84.

⁹³ PINSKY, Carla Bassanezi. Estudos de Gênero e História Social. *Rev. Estud. Fem* [online] v. 17, n. 1, 2009, p.162.

descritivo, faz-se necessário salientar que as formas de pensar, agir e atuar dos diferentes gêneros não têm exclusivamente uma base natural e invariável, pois resultam de construções sociais e, sobretudo, familiares internalizadas de formas diferenciadas pelas mulheres e pelos homens. A origem da feminilidade e da masculinidade, por conseguinte, vincula-se a estas formas peculiares e aprendidas desde a infância e incorporadas por determinadas pautas de configuração psíquica e social.⁹⁴

É importante notar que as diferenças entre os gêneros foram construídas ao longo de períodos históricos, e essas diferenciações implicam construções, desigualdades, hierarquias e exercício de poder. Tal perspectiva leva a compreender a lógica binária, sexista, excludente e patriarcal-machista, presente na sociedade e quase sempre mascarada de natural, e reproduzida no inconsciente da coletividade. No entanto, Saffioti⁹⁵ acredita que o conceito de gênero não deverá fazer uma alusão necessária às desigualdades entre homens e mulheres, porque o conceito de patriarcado também muda ao longo de cada etapa histórica. E, embora existam “feministas” que não captem este dinamismo, analisando preconceituosamente o passado e o presente com suas visões bitoladas e unilaterais, vale a pena lembrar que os fenômenos sociais estão em transformação. Se, por exemplo, na Roma Antiga, o patriarca era absoluto em determinar a vida e a morte de sua esposa e de seus filhos, nos dias atuais isso não mais é possível, porque também o direito evoluiu, devido às pressões da própria sociedade. Para ilustrar tal argumento, basta recordar que os protestos feministas fizeram desaparecer o pseudoprinípio jurídico da honra masculina, quando vítima do adultério feminino. Graças aos protestos e organizações das mulheres, não mais assistimos aos levantamentos de falsas acusações às “supostas adúlteras”, muitas vezes sessões jurídicas de teatro para humilhar tais mulheres.

No entendimento de Ferreira,⁹⁶ é na escola que formalmente se devem organizar estratégias de enfrentamento das diversas formas de preconceito, discriminação e violência. A autora ainda defende que é importante valorizar as

⁹⁴ BURIN, Mabel. Estudios de género. Reseña histórica. In: BURIN, Mabel; MELER, Irene. *Género y familia*. Buenos Aires, 2001. p. 20.

⁹⁵ SAFFIOTI, Heleieth Iara Bougiovani. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 45.

⁹⁶ FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade. Relações de gênero e sexualidade: considerações históricas e sociais. *Estudos IAT*, Salvador, v. 1, n. 1, jun., 2010. p. 142.

emoções e os valores a fim de que se estabeleçam relações sociais harmônicas entre os gêneros presentes na escola e na sociedade.

Conforme sistematiza Burin,⁹⁷ o conceito de gênero, como categoria analítica, com vistas à construção da subjetividade masculina e feminina deverá contemplar as seguintes características:

a) O gênero é sempre relacional, porque nunca aparece de forma isolada, mas está sempre em conexão, ou seja, ao tratar do gênero masculino, sempre falaremos do gênero feminino, pois as relações de dominação ou de subordinação acontecem na convivência, e mesmo que os estudos de gênero valorizem a mulher com seu “poder” nos afetos e o homem com seu “poder” racional, o mais importante é como estes estereótipos foram construídos e transmitidos, em outras palavras, na interação e no convívio entre as pessoas.

b) O gênero é uma construção histórico-social, e, como tal, deverá primar pela “desnaturalização e pela desconstrução” de estereótipos estáticos e dogmáticos presentes na sociedade, mas que, ao longo dos períodos precedentes, estiverem arraigados à família, à religião, à medicina, ao direito e demais instituições. Assim sendo, os conceitos de gênero, bem como os estereótipos são ideias fabricadas, cristalizadas, preconcebidas. Embora se apresentem como objetivos e inquestionáveis, tais estereótipos têm sua eficácia, porque se prendem às emoções mais profundas das pessoas sem que estas se conscientizem disso. Porém, são construídas. E, por mais que pareçam estáticas, poderão ser modificadas, pois o masculino e o feminino não podem ser encarados como conceitos naturais e fixos, os preconceitos e estereótipos é que o são.⁹⁸

c) O gênero jamais aparece em forma pura. Isso significa que na construção da masculinidade e da feminilidade se entrecruzam raça, religião, classe social, etc, contrariando as perspectivas essencialistas, biologistas, ahistóricas e individualistas, que consideram a subjetividade como uma realidade estática, buscando respostas universais para uma “pretensa natureza humana”, tentando responder *quem sou eu?* A melhor opção seria perguntar: *Quem estou sendo, neste momento?* A perspectiva de gênero deverá contemplar os aspectos construtivistas que valorizem a vida como processo e não como produto. Em outras palavras, o gênero não deve

⁹⁷ BURIN, 2001, p. 20-23.

⁹⁸ TRUZZOLI, Cláudia. *El sexo bajo sospecha*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2003. p. 45-46.

ser encarado como produto acabado. Se a realidade é dinâmica, critérios estáticos não poderão servir para a análise da existência concreta da subjetividade e dos gêneros. Nesta direção, Bleichmar⁹⁹ apresenta um quadro que resume as combinações possíveis entre sexo, gênero e a escolha de objeto. Muito embora, entendamos que o quadro abaixo não esgota a diversidade de gêneros disseminada na sociedade atual.

Quadro 1:Resumo das combinações possíveis entre sexo, gênero e a escolha de objeto

SEXO	GÊNERO	ESCOLHA DO OBJETO
Homem	masculino	heterossexual
Homem	masculino	homossexual
Homem	efeminado	heterossexual
Homem	efeminado	homossexual
Homem	transvertido	heterossexual
Homem	transvertido	homossexual
Homem	transexual	heterossexual
Mulher	feminina	heterossexual
Mulher	feminina	homossexual
Mulher	masculina	heterossexual
Mulher	masculina	homossexual
Mulher	transexual	heterossexual

O Quadro 1 ratifica as elucidações precedentes de que não podemos restringir a sexualidade dos adolescentes e das adolescentes aos critérios puramente biológicos e essencialistas. Incluir o conceito de gênero de forma não-pura significa aceitar uma variedade de determinações e combinações que

⁹⁹ BLEICHMAR apud MOURÃO; GARUTI, 2000, p. 24-25.

possibilitem diagnosticar e analisar as situações concretas; por exemplo, adolescentes efeminados sem que sejam homoafetivos e, em contrapartida, determinadas “virilidades” que podem ocultar tendências homoeróticas.

1.3.1 PRÉ-HISTÓRIA DO GÊNERO: OS MOVIMENTOS FEMINISTAS

Conforme pontua Freitas,¹⁰⁰ existe um consenso de que o conceito de gênero tem suas fontes diretas nos estudos feministas, embora não sejam equivalentes, e muito menos a ele se restrinja. O termo feminismo está vinculado à revolução liberal. Contudo, o uso social de seu conceito vem intensificar-se a partir do final do século XIX, quando, nos países industrializados, a luta das mulheres, como grupos organizados, passa a ser notada e a influenciar as esferas da vida humano-social, dando origem e sistematizando o que conhecemos por movimentos feministas. Em 1869, John Stuart Mill publicou a obra *A sujeição da mulher*, considerada a primeira manifestação formal e escrita do feminismo, passando à história como o filósofo da liberdade, no qual ele afirma não se poder delegar a liberdade, tendo em vista que tanto a mulher quanto o homem devem fazer uso dela, no tocante aos direitos políticos e civis, seja no âmbito doméstico seja no espaço urbano.

Lartigue¹⁰¹ elenca três etapas significativas para os movimentos feministas, o feminismo liberal (século XVIII), o feminismo sufragista (século XIX, e primeira metade do século XX) e os movimentos feministas atuais (segunda metade do século XX até à atualidade).

O feminismo liberal, na França, associa-se ao nome de Olympe de Gouges, que publicou, em 1791, seu livro intitulado a *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã*. A escritora era conhecida por sua defesa dos ideais revolucionários, entendendo, com decepção, que estes não incluíam a condição feminina, conforme passagem de sua obra anteriormente citada, na qual afirma:

Diga-me, quem te deu o direito soberano de oprimir o meu sexo [...] Ele quer comandar como déspota sobre um sexo que recebeu todas as

¹⁰⁰ FREITAS, Maria Carmelita de. Gênero/teologia feminista e perspectiva para a teologia – relevância do tema. In: SOTER. *Sociedade de teologia e ciências da religião*. São Paulo: Loyola, 2003. p. 17-21.

¹⁰¹ LARTIGUE, Teresa. Feminismo, psicanálisis y género. In: ALIZADE, Miriam; LARTIGUE, Teresa. *Psicoanálisis y relaciones de género*. Buenos Aires: Lumen, 2004. p. 7-10.

faculdades intelectuais. [...] Esta revolução só se realizará quando todas as mulheres tiverem consciência do seu destino deplorável e dos direitos que elas perderam na sociedade [...]. A mulher nasce livre e permanece igual ao homem em direitos. [...] O exercício dos direitos naturais da mulher só encontra seus limites na tirania que o homem exerce sobre ela; essas limitações devem ser reformadas pelas leis da natureza e da razão.¹⁰²

É importante notar que o discurso de Olympe de Gouges não representa uma crítica aos princípios do liberalismo, porém, configura-se como uma luta para que estes direitos naturais sejam estendidos e garantidos ao sexo feminino. Olympe de Gouges, acusada de ter querido ser um homem de Estado e de ter esquecido as virtudes próprias do sexo feminino, foi posteriormente guilhotinada em 3 de novembro de 1793.

Na Inglaterra, John Stuart Mill e Mary Wollstonecraft¹⁰³ são nomes importantes nesta primeira etapa do feminismo. Se o primeiro é considerado o filósofo da liberdade, a segunda notabilizou-se pelas grandes petições formais em favor das mulheres. Ambos escreveram livros sobre os direitos do homem e da mulher. Conforme Bicalho,¹⁰⁴ Wollstonecraft publicou, em 1792, o livro *Uma reivindicação pelos Direitos da mulher*, obra que foi traduzida pela brasileira Nysia Floresta Brasileira Augusta (1810-1885) no ano de 1832, o que a fez ser considerada a primeira feminista brasileira. Vale lembrar que nesta obra, a autora inglesa levantou a questão da identidade da mulher como subordinada e submersa à do homem. Acreditando que os padrões machistas impediam que a sociedade deixasse fluir o ser mulher e a razão feminina.

Podemos sintetizar este período do pensamento filosófico da ilustração e da Revolução Liberal colocando como ideias fortes: a inferioridade feminina e a educação das mulheres, a luta por colocar a mulher como cidadã de plenos direitos a partir de movimentos sociais que incluem a participação feminina em revoluções políticas.¹⁰⁵

A segunda etapa do feminismo caracteriza-se pela denúncia de vitimização das mulheres e pela luta para a obtenção do direito ao voto, por isso ficou conhecida

¹⁰² GOUGES apud ALVES, Branca Moreira. *O que é feminismo*. São Paulo: Brasiliense, 2003. p. 33-34.

¹⁰³ Faz-se necessário elucidar que a autora morreu de febre puerperal depois de ter dado luz a Mary Shelley, autora da eterna figura da mitologia contemporânea, Frankenstein.

¹⁰⁴ BICALHO, Elizabete. Corrente feministas e abordagens de gênero. In: SOTER. *Sociedade de teologia e ciências da religião*. São Paulo: Loyola, 2003. p. 39.

¹⁰⁵ GOMARIZ apud BICALHO, 2003, p. 40.

como a etapa do sufrágio. Como informação histórica, ressalte-se que a Nova Zelândia foi o primeiro país que concedeu o sufrágio ao feminismo no ano de 1893. No México, as mulheres conquistaram o direito de votar em 1953. Na sistematização de Bicalho,¹⁰⁶ no Brasil, o movimento que lutou pelo direito ao voto pelo feminismo foi muito forte na década de 1920, com Bertha Lutz, representando as mulheres em âmbito internacional nos mais diversos congressos. Em 1922, Bertha Lutz criou a Federação Brasileira das Mulheres, e, na Constituição de 1934, as mulheres brasileiras conquistaram o direito de votar, fato que na França só se tornou possível em 1940. As ideias fortes deste período são: mulher emancipada; família e patriarcado; sexualidade feminina, e a conquista de direitos civis plenos, materializada em especial pelo direito ao voto. De acordo com Burin,¹⁰⁷ os valores da modernidade, explicitados pelos termos “igualdade, liberdade e fraternidade”, serviram de incentivo para que as mulheres passassem a reclamar seus direitos, vez que a moral rígida vitoriana havia deixado, sobretudo na Europa, suas marcas profundas, formulando representações sociais das mulheres como mães, esposas, virgens e frágeis.

Em relação a este segundo momento da história do feminismo, torna-se necessário enfatizar a importância do pensamento marxista para o desenvolvimento do feminismo da mulher trabalhadora, explorada na produção capitalista e na família ocidental moderna. Este pensamento feminista socialista teve duas grandes expoentes: Alexandra Kolontai, na Rússia, e Clara Zetkin, na Alemanha, a proponente do 8 de março como o Dia Internacional da Mulher, no ano de 1910, quando da Segunda Conferência Internacional da Mulher, em Copenhague. Na aceção de Lartigue,¹⁰⁸ Alexandra Kolontai – autora da obra *A mulher nova e a moral sexual* – efetua uma crítica voraz ao problema do autor e da mulher na sociedade burguesa. Porém, defende que as reformas na sociedade só serão efetivas quando também os homens começarem a mudar seus comportamentos nas relações sexuais, interpessoais e domésticas.¹⁰⁹ Há um consenso em designar este período como a “primeira onda” do movimento feminista. Contudo, mais que um movimento, faz-se necessário identificar um conjunto de tendências e lutas que,

¹⁰⁶ BICALHO, 2003, p.42.

¹⁰⁷ BURIN, 2001, p. 22-23.

¹⁰⁸ LARTIGUE, 2004, p.8.

¹⁰⁹ BICALHO, 2003, p. 41.

para além da conquista do voto, agregou outras reivindicações, tais como: o acesso ao ensino superior, o exercício da docência, formação de sindicatos, luta por salários dignos e melhores condições de trabalho, direito de decidir sobre o próprio corpo e a sexualidade. A primeira onda foi, desde sua origem, multifacetada, haja vista ter sido oriunda de muitos e diferentes grupos e de necessidades diferentes das mulheres. Este momento histórico no Brasil começa com a Proclamação da República, em 1889, e se estende até a conquista ao voto pelo feminismo, na Constituição de 1934.¹¹⁰

A terceira etapa do feminismo tem início na segunda metade do século XX e o livro de Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo* (1948), lança as bases de uma crítica sistemática à organização da sociedade atual. A partir da década de 1970, surge o feminismo acadêmico, gerando assim o campo multidisciplinar dos estudos de gênero, passando a analisar não somente a subordinação feminina, mas também as relações hierárquicas entre os sexos, o que permite repensar o conceito de masculinidade.¹¹¹ O feminismo acadêmico organiza-se em meio a lutas, protestos públicos, grupos de conscientização, mas é, sobretudo, através de livros, jornais e revistas que o movimento vai se organizar. Além da obra *O Segundo Sexo* de Simone de Beauvoir, poderemos incluir *The Feminine Mystique*, de Betty Friedan (1963), e *Sexual Politics*, de Kate Millet (1969). O feminismo acadêmico vai trazer para o interior das Universidades e Escolas as questões que as fizeram refletir e lutar, de modo que, aos poucos, passam a contaminar tais ambientes e a sociedade como um todo com o “seu fazer intelectual”, sobretudo com o objetivo de tornar visível a mulher, uma vez que historicamente foram relegadas à discriminação, à segregação e ao silenciamento. O objetivo de tal perspectiva é dar visibilidade à mulher na sociedade, na política e na própria ciência.

Faz-se necessário lembrar que essa invisibilidade, construída por discursos que a reduzem à esfera privada, doméstica, como seu universo único e possível, já havia sido denunciado anteriormente. Todavia, embora as mulheres já tivessem algumas conquistas na esfera política, as atividades femininas no mundo do trabalho ainda continuavam sendo controladas e dirigidas pelos homens, pois eram vistas como auxiliares, logo, secundárias, seja nos escritórios, nas lojas, nas escolas, seja

¹¹⁰ MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes et al. *Corpo, gênero e sexualidade*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 11-12.

¹¹¹ LARTIGUE, 2004, p. 10.

nos hospitais, ao lado de uma considerável invisibilidade nas ciências, nas letras e nas artes.¹¹²

Assinale-se que, no feminismo acadêmico ou na fase clássica da reflexão feminina discursiva, pudemos ver a ideia central de que as mulheres eram cidadãs, porém, de segunda classe. *O Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir, afirma que o patriarcado aparece como uma constante universal em todos os sistemas políticos e econômicos. Sua célebre frase “não se nasce mulher, torna-se mulher” apregoa que ser mulher e ser homem passa a ser entendido como uma construção histórico-cultural. Na visão de Prá,¹¹³ o título da obra de Beauvoir traz em seu bojo a posição secundária da mulher no espaço político e social. A autora, em sua tese de mais de setecentas páginas, faz uma análise em que ressalta aspectos históricos, filosóficos e psicológicos da condição feminina, partindo do pressuposto de que falar de uma mulher, em geral, é tão absurdo quanto falar de uma categoria universal de masculinidade. O que importa não é uma natureza feminina ou masculina, mas a realidade situacional, isto é, a condição na qual a mulher e o homem estão imersos, e embora tal condição pareça constante ao longo do tempo, poderá ser mudada.

Por sua vez, Simone de Beauvoir detalha com propriedade a situação das mulheres na Segunda Guerra Mundial, período em que eram forçadas a retornar ao espaço doméstico para cuidar da família, pois os maridos e filhos haviam se deslocados para as frentes de batalha. Note-se que *O Segundo Sexo* começou a ser escrito em 1946, na França. Torna-se útil detalhar que, em 1963, Betty Friedan, nos EUA, ao lançar o livro *Mística Feminina*, desenvolve o feminismo da igualdade pela igualdade, chegando a fundar a Organização Nacional da Mulher (NOW), no ano de 1966, quando queimaram *soutiens* em praça pública.¹¹⁴

Deste modo, por volta da década de 1970, começam a instalarem-se os estudos da mulher na estrutura acadêmica, institucionalizando a produção teórica, epistemológica e as investigações relativas às mulheres, com o intuito de responder às seguintes perguntas: *de que forma é possível compreender as diferenças sexuais, suas origens e suas implicações sociais? As teorias atuais permitem*

¹¹² LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 16-17.

¹¹³ PRÁ, Jussara Reis. Gênero e feminismo: uma leitura política. In: STREY, Marlene Neves et ali. *Construções e perspectivas em gênero*. São Leopoldo: Unisinos, 2000. p. 146-148.

¹¹⁴ BICALHO, 2003, p. 43.

*compreender tais diferenças ou meramente reproduzem os estereótipos sexistas e culturais? Se as mulheres tivessem participado na construção do conhecimento, quais seriam seus aportes, seus critérios de cientificidade, suas lógicas, suas metodologias?*¹¹⁵

Também não seria desnecessário recordar o ano de 1968, sobretudo na França, Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha, como ano da rebeldia e da contestação, face aos tradicionais arranjos sociais e políticos, ao silenciamento, e à discriminação dos negros, das mulheres, estudantes e jovens, marcando sobremaneira a inconformidade e o desencanto com os valores e estereótipos patriarcais, machistas e sexistas que fundamentavam a vida social àquela época.¹¹⁶ Tais insatisfações culminaram, na França com a manifestação de maio de 1968. É bom que se diga que a segunda onda, no Brasil, esteve associada à eclosão dos movimentos de redemocratização da sociedade brasileira, no início da década de 1980. Ao lado da busca de compreensão de uma milenar subordinação e silenciamento das mulheres, a segunda onda pretendeu construir formas de intervenção com vistas a modificar tais situações.¹¹⁷

Ainda poderíamos caracterizar uma quarta etapa do feminismo marcada pela reflexão do Novo Feminismo (1965-1979). As ideias fortes presentes neste período são: sexualidade e poder; biologia e instintos; a teoria do patriarcado; e política sexual. De acordo com Gomariz,¹¹⁸ as principais autoras feministas deste momento são: Kate Millet, Shulamit Firestone, Juliet Mitchell e Sheila Rowbotham. Torna-se necessário enfatizar que a ideia principal desenvolvida, à época, é a da separação entre reprodução e sexualidade, via controle de natalidade.

Kate Millet publica, em 1970, *Política sexual*, no qual afirma que o patriarcado é um sistema político que se estabelece com o objetivo de perpetuar a subordinação das mulheres, a família monogâmica é a encarregada primeira e direta desta missão, quando a política do Estado não for suficiente. Foi neste período que ocorreu o feminismo radical, sustentando que as mulheres sofrem condições visíveis de opressão na sociedade patriarcal. Concomitantemente surge, em meados da

¹¹⁵ BURIN, 2001, p. 24-25.

¹¹⁶ LOURO, 2001, p. 15-16.

¹¹⁷ MEYER, 2003, p. 12-13.

¹¹⁸ GOMARIZ apud BICALHO, 2003, p. 43.

década de 1970, *O Feminismo da Diferença*,¹¹⁹ que postula: ser diferente é o que enaltece as mulheres. Sua sensibilidade, sua irracionalidade e sensualidade devem estar acima dos valores masculinos. Afirma também que homens e mulheres devem viver suas diferenças, porém, na igualdade de oportunidades.¹²⁰

No tocante ao *Feminismo da Diferença*, faz-se necessário enfatizar que as diferenças não se restringem tão somente ao fato de ser homem ou mulher. A mulher foi tradicionalmente ocultada da participação e das decisões políticas, e, ao que parece, mesmo nas fases precedentes do feminismo, ao tentar colocar as mulheres em postos de destaque, os historiadores sociais supuseram as mulheres como uma categoria homogênea, universal e imutável, em outras palavras, poder-se-ia dizer que, pessoas biologicamente femininas, que vivem em lutas, contextos diferentes, sua essência, enquanto mulher, não se deveria alterar. Desta forma, após tensões consideráveis, passou-se da crença inicial em uma identidade única e comum para as mulheres a uma concepção que reclamou a certeza na existência de muitas identidades. Com isso a figura universal do sujeito humano – do homem e da mulher – começa a perder terreno: sujeito humano universal, verdade, razão, esquemas essencialistas e globalizantes dão lugar à historicidade, à transitoriedade do conhecimento e dos valores culturais em constante devir e em um perene transformar-se no tempo e no espaço de nossa sociedade.¹²¹

Ao fazer um balanço dos principais logros obtidos nas últimas décadas, poderemos citar a desconstrução do conceito de natureza, o que, certamente, oferece não somente às mulheres, mas também aos homens uma liberdade sem precedentes em relação aos estereótipos tradicionalmente inculcados no inconsciente coletivo da sociedade. Neste sentido, a ideia culturalista, essencialista e universalista mudou a condição feminista e afastou, pelo menos no espaço acadêmico e teórico, o opróbrio que pesava sobre a homoafetividade.¹²² Torna-se necessário enfatizar que o feminismo, ao longo de sua história, etapas e características, teve o poder de mexer com padrões de comportamentos preestabelecidos pelo sistema patriarcal, lutando, por meio de análises críticas e reivindicações, com vistas a eliminar as mais diversas formas de opressão, nas

¹¹⁹ BURIN, 2001, p. 24.

¹²⁰ BICALHO, 2003, p. 44.

¹²¹ AGUIAR, 1997, p. 96-97.

¹²² BADINTER, Elisabeth. *Sobre a identidade masculina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003. p. 126-127.

quais as mulheres estavam submetidas por seus parceiros, que as faziam acreditar que a suposta inferioridade feminina era tão natural quanto à superioridade dos homens.¹²³

Gonçalves¹²⁴ coloca como desafio para este milênio, e em continuidade com as últimas décadas da história do feminismo, a desconstrução das verdades estabelecidas e disseminadas na sociedade. Dito de outra forma, é preciso destruir os mitos da mulher infantilizada, dependente e, ao mesmo tempo, erótica. Outro mito que deve ser destruído é que a mulher não tem capacidade de controlar o dinheiro e, portanto, administrar o lar. Esta concepção em uma sociedade capitalista serve para dar cada vez mais poder ao homem, já que dinheiro e poder caminham de mãos dadas. Finalmente, urge que os mitos de mulher passiva e restrita ao ambiente de casa e homem ativo, provedor e dono do espaço público, sejam abalados. A mulher deve sair de casa, conquistar novos espaços no mundo do trabalho, as tarefas de casa devem ser redistribuídas e os homens deverão dar mais atenção aos filhos desde cedo, a fim de que seu lado terno, dócil e acolhedor possa ser desenvolvido no seio da família em benefício de todos.

Considerando as colocações precedentes no que tange aos estudos feministas, poderemos dizer que, na década de 1980, as reflexões relativas à mulher, nas sociedades industrializadas, acabaram por desnudar as limitações destas investigações, posto que a mulher foi estudada em uma perspectiva unidirecional, excluindo o outro e evitando uma visão relacional e de conjunto, já que o outro não era pensado nem desconstruído, mas tão somente ignorado. Neste sentido, surgem os *Estudos de Gênero*, procurando avançar na pesquisa que incluía as relações entre mulheres e homens, configurando-se, portanto, como uma visão mais abarcadora. Ainda de forma paralela, um número reduzido de homens passa a refletir sobre a sua “própria masculinidade”, tendo como parâmetro as marcas que a cultura patriarcal tem deixado na construção de sua “condição masculina”, seja em

¹²³ SIERRA, Rosa Adela Osorio. Emergência das relações de gênero na vida religiosa. In: ANJOS, Márcio Fabri dos; SIERRA, Rosa Adela Osório. *Gênero e poder na vida religiosa*. São Paulo: Loyola, 1999. p. 43.

¹²⁴ GONÇALVES, Nair Teresinha. Escutando a voz das mulheres. In: STREY, Marlene Neves et ali. *Construções e perspectivas de gênero*. São Leopoldo: Unisinos, 2000. p. 98-99.

suas formas de pensar, seja de sentir e agir, fato que levaria alguns destes estudos a serem denominados “nova masculinidade”.¹²⁵

Dentre os inúmeros conceitos de gênero, Alizade¹²⁶ nos chama à atenção ao afirmar que a compreensão do que seja gênero envolve um “conceito de encruzilhada”, de confluência, pois se constrói em uma perspectiva multidisciplinar, ao ser abordado pela filosofia, religião, antropologia, psicologia, sociologia, história, etc. Segundo esta autora, o termo gênero é oriundo diretamente da gramática, indicando um conjunto de elementos que gozam de uma determinada propriedade ou característica. Contudo, foi John Money quem fez transcender seu sentido da gramática à medicina, na década de 1950, assinalando as condutas atribuídas aos homens e às mulheres (papéis de gênero). Mas somente Stoller, em 1968, foi quem demarcou com maior precisão os territórios correspondentes a sexo e a gênero. A partir de então, os estudos de gênero passaram a enfatizar os condicionamentos culturais, as ideologias que vão fixando padrões de conduta e estereótipos que variam de acordo com as circunstâncias do tempo, da história, da família e do próprio sujeito.

Scott,¹²⁷ ao trabalhar historicamente o conceito de gênero, elenca quatro elementos, a saber: a) os símbolos culturais disseminados na vida social formam também uma simbologia em torno do ser homem e do ser mulher; b) os conceitos normativos que interpretam as simbologias anteriormente citadas se expressam por meio da religião, educação, ciência, política, estereotipando o masculino e o feminino; c) as organizações e instituições sociais nas quais acontecem as redes de relações sociais; d) a identidade subjetiva de cada ser.

É a partir da década de 80, do século XX, que o conceito de gênero passa a ser utilizado como categoria de análise para a compreensão do ser humano como um todo, dentro de um emaranhado de relações que ele produz, constrói e reproduz, consciente ou inconscientemente. É interessante observar que a supracitada autora, ao conceituar gênero, explica que este não pode ser entendido como sinônimo de mulher, nem muito menos deverá ser utilizado para a análise dos conflitos entre homens e mulheres, exclusivamente. Para tanto, a autora afirma que *gênero* e *sexo*

¹²⁵ BURIN, 2001, p. 26.

¹²⁶ ALIZADE, Miriam; LARTIGUE, Teresa. *Psicoanálisis y relaciones de género*. Buenos Aires: Lúmen, 2004. p. 19-20.

¹²⁷ SCOTT apud BICALHO, 2003, p. 49.

não são sinônimos, pois o sexo refere-se aos aspectos físicos, biológicos do macho e da fêmea. Os animais e os seres humanos têm sexo, porém gênero só o homem e a mulher possuem. Gênero passa a ser caracterizado como uma construção social de relações, pois tais relações não são demarcadas pela biologia, mas pelo contexto social, cultural, econômico, político e religioso. O conceito de gênero, neste sentido, deverá contemplar um sistema de papéis e de relações entre mulheres e mulheres, mulheres e homens, e homens e homens. Deste modo:

O conceito de gênero é uma ferramenta de análise importante para buscarmos relações mais justas e solidárias em nossas famílias, comunidades cristãs e sociedade. Existem diferenças, sim entre nós, seres humanos, mas elas precisam ser respeitadas e cada pessoa deve ser encorajada a viver a humanidade em sua completude.¹²⁸

Ratificando estas argumentações, Truzolli¹²⁹ assevera que a construção do que seja masculino ou feminino vai se definindo a partir dos discursos, e passa a fazer parte de nosso universo simbólico. No entanto, tais construções, por não serem estáticas nem universais, vão tendo outras formas e manifestações em outras culturas, com organizações sociais que diferem das nossas concepções de masculinidade e feminilidade.

¹²⁸ ULRICH, Claudete Beise. Relações de gênero. In: IGREJA DE CONFISSÃO LUTERANA NO BRASIL. *Estudos sobre gênero*. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: IECLB, 2013. p. 10.

¹²⁹ TRUZOLLI, 2003, p.16.

2 GÊNERO, RELIGIÃO E DEFESA DA DIGNIDADE HUMANA NAS TEOLOGIAS FEMINISTAS

Este capítulo pretende oferecer algumas contribuições em nível teórico a partir das teologias feministas e das relações entre gênero e religião, com o objetivo de questionar a ideia inequívoca e dogmática de um Deus masculino que entra na história humana para justificar a injustiça entre as pessoas, sobretudo a opressão das mulheres e a exclusão dos homossexuais. A evolução histórica apresenta a luta de teólogas feministas contra as articulações patriarcais, mormente a hermenêutica da suspeita, bem como a organização de homossexuais criando suas igrejas inclusivas para acolher todos os que se sentem injustiçados no interior das instituições religiosas tradicionais.

2.1 Religião, gênero e dignidade humana

A despeito das controvérsias oriundas das opiniões de renomados autores no que concerne aos conceitos e à função da religião nas comunidades humanas, a busca pelo sagrado permanece como uma regularidade em todas as épocas e agrupamentos humanos, ora na dimensão imaterial e simbólica, como sistema de crenças e convicções, ora em seu aspecto material, palpável nas mais ricas expressões rituais e litúrgicas, configurando-se, portanto, como um arquétipo presente no inconsciente coletivo da humanidade, se quisermos utilizar-nos da terminologia junguiana e, assim, até mesmo os ateus podem reconhecer, à luz da razão, este postulado.

Jung desenvolveu como poucos o entendimento psicológico dos mistérios do sagrado. Ao dizer que a divindade habita dentro do ser humano, está dizendo que existe um Outro dentro do sujeito que não é o ego, mas que o sustenta do berço ao túmulo em todo processo de individuação. Esse outro podemos entender como o Self, o Grande Eu, o Cristo, no caso da religião Cristã.¹³⁰

Feita esta alusão à universalidade da presença do sagrado e da religião no ser humano e no inconsciente coletivo, apresentamos a seguir o objetivo deste tópico que é o de articular as relações entre religião, gênero e dignidade humana,

¹³⁰ SERENISKI, Luciana. *O que diz Jung sobre religião*. Disponível em: <<http://psicologaflorianopolis.blogspot.com.br/2012/06/o-que-diz-jung-sobre-religiao.html#>>. Acesso em: 03 jun. 2014.

apontado para as implicações delas advindas. Destas considerações preliminares, segue-se o questionamento: *até que ponto as religiões são, de fato, humanizantes e em que sentido também poderão contribuir para aprisionamento e aniquilamento do sujeito?*

É necessário elucidar que o conceito de religião a partir de sua etimologia, *religare*, implica pelo menos três elementos constitutivos, quais sejam: crença em realidades sobrenaturais, a convicção de que nestes níveis superiores de existência repousa o sentido e a causa da própria vida, e, por fim, a normatização das condutas individuais e coletivas com vistas à obtenção de benefícios e bênçãos no presente e no futuro *post-mortem*.

No entanto, já na antiguidade tardia – e entre muitos autores modernos, como o contestado etimologista brasileiro Silveira Bueno – ganhou popularidade a tese, provavelmente romântica, que liga o vocábulo religião ao verbo *religare*, “religar, atar, apertar, ligar bem”. A ideia de que caberia à religião *atar os laços* que unem a humanidade à esfera divina tem lá sua força poética, o que talvez explique o sucesso desta versão. Diga-se que em autores clássicos, porém, o verbo *religare* é estritamente prosaico, empregado com o sentido de prender os cabelos ou enfeixar a lenha.¹³¹

A partir da citação anterior, torna-se evidente que nem sempre a religião deve se restringir à busca apenas da transcendência, pois sua etimologia pode dar margem a outro sentido, o que parece mais próximo de nossa realidade, o *relegere*¹³². E mesmo quando se fala em transcendência não interessa aqui uma realidade abstrata de um ser perfeito e distante das limitações humanas. O que pode ser entendido enquanto transcendência¹³³ é a constante superação histórica de tudo que aprisiona as mulheres e homens homoafetivos em sua luta por dignidade dentro e fora das igrejas. Segundo a mesma autora, existem momentos em que o mal e os obstáculos se agigantam sobre nós ao ponto de pensarmos que não poderemos transpor determinados óbices históricos que já se consolidaram na sociedade.¹³⁴ Aqui o que se postula é o rever, o ressignificar a própria vida, os acontecimentos históricos à luz da fé, da religião, das instituições e da própria teologia. Neste

¹³¹ RODRIGUES, Sérgio. *Religião vem de reler ou religar?* Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/consultorio/religiao-vem-de-reler-ou-religar>>. Acesso em: 03 jun. 2014

¹³² Essa tese foi defendida na antiguidade por Cícero e assim o conceito de religião a partir da etimologia *relegere* pode significar reler, visitar e ressignificar a própria existência.

¹³³ GEBARA, Ivone. *O que é teologia feminista*. São Paulo: Brasiliense, 2007. p. 39.

¹³⁴ GEBARA, Ivone. *Rompendo o silêncio: uma fenomenologia feminista do mal*. Petrópolis: Vozes, 2000.

sentido, esta conceituação de religião parece estar mais próxima deste trabalho de análise crítica das relações entre gênero e religião a serem realizadas ulteriormente.

As religiões, desde as mais simples expressões rituais às mais complexas organizações hierárquicas, estruturam-se a partir de quatro princípios fundamentais, a saber: as narrativas que registram a história da comunidade religiosa; a explicação para a origem e o sentido do ser humano no cosmo; um conjunto de ritos que permite o acesso ao sobrenatural e à tradição, que representa uma síntese dos elementos anteriores, configurando-se como o estilo espiritual perpetuado na memória da comunidade pela repetição da linguagem, dos símbolos e dos ritos, sendo transmitida de geração a geração. Deste modo,

A religião pode ser considerada como um comportamento instintivo, característico do homem, cujas manifestações são observadas através dos tempos em todas as diferentes culturas, a partir da busca da compreensão de si mesmo e do mundo e da consideração aos fatos inconsoláveis e desconhecidos.¹³⁵

2.1.1 RELIGIÃO E GÊNERO NAS RELIGIÕES MONOTEÍSTAS

Nesse momento, centrar-nos-emos na análise das relações entre religião e gênero no contexto das religiões monoteístas: judaísmo, cristianismo e islamismo. As religiões previamente citadas são conhecidas e catalogadas como as religiões reveladas, que, contrariamente às politeístas, se fundamentam na relação de fé do homem e da mulher em um deus pessoal, único e amoroso que escolhe formas privilegiadas de se revelar, desnudar, mostrar sua face, dar-se a conhecer à humanidade. As religiões monoteístas se orientam por um livro sagrado: Antigo Testamento, para os judeus, Bíblia Sagrada para os cristãos e Alcorão para os islâmicos ou muçulmanos. Muito embora haja algumas divergências hermenêuticas, praticamente as religiões monoteístas admitem uma só verdade, um só deus e uma só moral. Deste modo, é possível inferir que:

A história das religiões monoteístas é também uma história de intolerância. Estas, na medida em que exigem o predomínio de Um Deus Único e

¹³⁵ JUNQUEIRA, Sérgio. Ensino religioso na perspectiva da escola: uma identidade pedagógica. *Interações - Cultura e Comunidade*, v. 4, n. 5, p. 245-256, 2009. p. 251.

Onipotente, são inerentemente resistentes à existência de outras divindades. Não pode haver concorrentes.¹³⁶

Muito embora todas elas façam retóricas a respeito da caridade e da misericórdia, há sempre uma porção de intolerância em relação à alteridade quando esta está imersa no outro grupo religioso ou quando as categorias humanas não estão entre os que dominam o poder. Os gestos de fraternidade parecem ocorrer somente entre os pares. Por isso, haverá sempre contradições neste ponto.

As religiões reveladas não concebem o fenômeno religioso como uma invenção da criatividade imaginativa dos homens e das mulheres ou das suas relações com a natureza. O deus verdadeiro escolhe pessoas particulares e a elas se revela, anunciando seus mandamentos.¹³⁷ No caso do cristianismo e do judaísmo este fato pode ser ratificado pela existência de diferentes hagiógrafos do livro sagrado. Citem-se as figuras de Abraão, Isaac, Moisés, que são mencionados em inúmeros registros literários das mais diferentes épocas. Indubitavelmente, é pacífico, nas religiões monoteístas e reveladas, que toda iniciativa vem de deus que quer se fazer conhecido, restando ao homem e à mulher uma aceitação ativa e uma abertura de espírito a esta realidade. Muito embora, o ser humano busque a deus, mas é de responsabilidade do transcendente encontrar as vias propícias e etapas distintas para chegar a ele.

O deus único não permite idolatria, não aceita ser trocado por outros amores. De igual forma, as religiões monoteístas são autoritárias e pregam uma verdade absoluta em seus dogmas, na sua moral e em sua estrutura hierárquica. No entanto, devemos atentar que a revelação se dá a pessoas de carne e osso, com valores, crenças, costumes e num contexto vital e histórico-cultural. Deste modo, a revelação ocorre dentro de uma cultura determinada, que em um dado momento pode ter sido machista, intolerante com homoafetivos, excludente de pessoas tornadas escravas, estrangeiros, prisioneiros, crianças, órfãos e viúvas, etc. Assim, entende-se que a revelação não significa um ato no qual um ser supremo se dirige diretamente aos seres humanos com vistas a comunicar sua vontade. Toda revelação se dá por meio de mediações humanas, históricas e culturais.

¹³⁶ SILVA, Antonio Ozaí da. Monoteísmo e Intolerância Religiosa e Política. *Revista espaço acadêmico*, n. 113, out., 2010.

¹³⁷ DIAS, Geraldo J. A. Coelho. *As religiões da nossa vizinhança: história, crença e espiritualidade*. Porto: T Nunes-Ltda-Maia, 2006. p. 421.

A revelação se encontra na ordem do Sagrado, pois é Deus quem se revela e não um ídolo que pode ser manipulado e esgotado pelo conhecimento humano. Entretanto, uma realidade só pode se tornar significativa para o ser humano se for compreendida e percebida por ele. Essa percepção, no entanto, sempre acontece na finitude, na história, condicionada por uma linguagem.¹³⁸

2.1.2 ARTICULAÇÕES ENTRE RELIGIÃO E GÊNERO

Pelo anteriormente exposto, passamos a um segundo momento deste capítulo, que é a tentativa de relacionar religião e gênero. Praticamente todas as comunidades da história da humanidade viveram sob o jugo do macho como ser forte, monopolizador e ditatorial. Com raríssimas exceções podemos elencar as comunidade matrilineares¹³⁹ ágrafas indoeuropeias e a ilha de Creta, onde as mulheres influenciaram a sociedade, porém com os estereótipos machistas da força e do poder e, ainda, em muitos casos eram representadas pelo varão nas grandes assembleias deliberativas das comunidades. Os estereótipos machistas passaram a ser aceitos como naturais e foram sendo petrificados como quase tudo sendo permitido aos homens e quase nada às mulheres e aos indivíduos diferentes.

A noção de gênero que defendemos aponta para uma dimensão do relacional, abandonando esta visão binária, sexista machista e patriarcal para postular uma visão dinâmica da masculinidade e da feminilidade para além do biológico e das articulações historicamente construídas pelas religiões e cristalizadas sob o véu de sagradas e divinas, quando na verdade representam a vontade de poder de homens que dominaram as instituições, o conhecimento e os espaços públicos. Assim, os estudos de gênero valorizam a realidade situacional e sócio-histórico-cultural em que vivem seus protagonistas, considerando ainda os múltiplos fatores que influenciam na formação ativa ou passiva da personalidade dos sujeitos. Nesta direção, podemos afirmar que os estudos de gênero numa perspectiva relacional incluem a existência e a relação entre uma pluralidade de sujeitos: masculinos, femininos, homoafetivos, bissexuais, transgêneros, etc, evidenciando a desnaturalização dos processos que são socialmente construídos e a análise das relações de poder, visto que os gêneros não estão sob a égide do

¹³⁸ CABRAL, Silvana Gomes Venancio. *Revelação e Existência: um estudo sobre o lugar do símbolo para o conhecimento de Deus no mundo contemporâneo*. 2011. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Teologia, PUC-RIO, Rio de Janeiro, 2011. p. 55.

¹³⁹ OLIVEIRA, Rosalira. Em nome da Mãe: o arquétipo da Deusa e sua manifestação nos dias atuais. *Revista Ártemis*, n. 3, dez., 2005. p. 5.

biológico e da anatomia, pertencem ao imaginário, à psique, à espiritualidade, a eros, e são plasmados pelas circunstâncias sociais, o objeto de desejo e as escolhas individuais.

2.1.3 A DIGNIDADE TEORIZADA E NEGADA

Feitas as considerações sobre religião e gênero, resta-nos para o propósito deste capítulo estabelecer as devidas articulações entre estas categorias e a dignidade humana. Seria ingênuo imaginar que a religião cuidasse exclusivamente das experiências místicas, das relações entre seres humanos e Deus e a vida eterna. A religião, enquanto sistema hierarquicamente organizado, articula-se com a política, enquanto poder, com a ética, por que normativa, e controla as condutas humanas e sociais.

Os Direitos Humanos se fundamentam na noção de dignidade humana, entendida e defendida na acepção de Emanuel Kant,¹⁴⁰ quando este pronuncia que toda pessoa tem seu valor em si mesma, toda pessoa é fim em si mesma, sem ser meio, ou seja, fonte de exploração para os outros.

Esses direitos universais pretendem ser transculturais, mas possuem uma inevitável particularidade em seu conteúdo, majoritariamente estabelecido pela tradição ocidental. Quando se tenta estabelecer um mínimo universal de referência, a justiça, da qual ninguém pode se subtrair, é inevitável que entrem elementos valorativos daquilo que há de bom nos conteúdos de uma cultura concreta. Como é possível defender princípios éticos universais que, no entanto, surgiram numa cultura particular? Abstraindo-se das culturas particulares ou assumindo uma delas como eixo direcionador da universalização?¹⁴¹

Em qualquer situação não será fácil determinar o critério de justiça em cada cultura e, possivelmente, tal delimitação deveria estar atrelada aos níveis de sofrimento e violência física ou simbólica a que estão submetidas algumas categorias de gênero presentes na sociedade e que nem sempre conseguem viver de forma autônoma. No entanto, o que com evidência deveria ser respeitado depende da organização, da luta, e da pressão dos desfavorecidos para que se torne uma garantia efetiva. Em *a Microfísica do poder*, Michael Foucault defende que

¹⁴⁰ KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

¹⁴¹ ESTRADA, Juan Antonio. Deus e as religiões. *Ciberteologia - Revista de Teologia & Cultura*, Ano III, n. 19, 2009. p. 25.

os pequenos grupos, as organizações coletivamente estruturadas poderão realizar grandes conquistas.¹⁴² A estas alturas devemos nos perguntar se haverá lugar para os injustiçados nas comunidades religiosas monoteístas.

As religiões monoteístas são todas patriarcais: Deus é homem, seus líderes religiosos também são homens. O judaísmo não tem rabinas, o catolicismo não tem papisa, episcopesas, sacerdotisas e diaconisas; raras igrejas protestantes têm pastoras ou episcopisas; os muçulmanos também excluem a mulher do comando religioso.

As três religiões monoteístas dedicam nada menos que o papel de sub-humanas às mulheres. Em todas elas, são a “fonte” do pecado, da “tentação”. Em todas elas, a personificação de deus é masculina. Em todas elas, o papel do sacerdócio é, invariavelmente, masculino: padres, rabinos e mulahs. Em todas elas, a maioria das restrições físicas, de hábitos e costumes incide sobre as mulheres.¹⁴³

Faz-se mister enfatizar que a religião sintetiza as regularidades, as características presentes nos sistemas sociais. Dado o seu caráter sagrado e dogmático, a religião reproduz e retrata as relações de poder, a moral e os princípios axiológicos de uma sociedade.

Tomadas para análise as religiões monoteístas, passaremos doravante a refletir sobre o lugar da mulher e das pessoas chamadas “homossexuais” nestas religiões. Anteriormente apontamos para a conceituação de gênero em uma perspectiva relacional e não-sexista, o que implica respeito e oportunidade para as diferenças de gênero, entendendo que os diferentes se completam e se enriquecem mutuamente. Todavia, os estudos de gêneros são recentes e não pretendemos minimizar o valor das expressões culturais e religiosas. No mínimo seria uma visão hodierna para julgar os primórdios das religiões monoteístas.

Grosso modo, podemos afirmar que no judaísmo, no cristianismo e no islamismo, o homem exerce domínio sobre a mulher. No templo, nas catedrais e nas sinagogas as mulheres assumem tímido lugar de destaque nas liturgias. Todavia, o movimento feminista e as teologias feministas influenciam a sociedade e as denominações religiosas, pois, hoje, por exemplo, já encontramos igrejas

¹⁴² FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. São Paulo: Graal, 2007.

¹⁴³ NASSIF, Luis. *As religiões monoteístas e o trato dado às mulheres*. Disponível em: <<http://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/as-religioes-monoteistas-e-o-trato-dado-as-mulheres>>. Acesso em: 04 jun. 2014.

protestantes que ordenam mulheres pastoras, a Igreja Anglicana tem ordenado, inclusive, episcopisas. No seio da igreja católica, há um movimento forte que reclama a ordenação sacerdotal de mulheres, embora os setores mais tradicionais argumentem que Jesus Cristo ao instituir a eucaristia e, portanto, o sacramento da ordem, não realizou a última ceia com a presença de mulheres e somente dos apóstolos. Apesar disto, há inúmeras teólogas que realizam estudos hermenêuticos e exegéticos da Bíblia em uma perspectiva fenomenológico-feminista, afirmando que Deus é pai e é mãe. A propósito, na Igreja Católica, a figura de um “Deus masculino” é balanceada constantemente pela presença da Virgem Maria que representa simbolicamente a dimensão serena, dócil e materna de Deus, talvez para camuflar historicamente a invisibilidade da mulher nos processos deliberativos e de comando da mesma Igreja.

Por fim, chegamos aos homoafetivos. É interessante notar que embora proibidos, rechaçados, eles estão presentes em todas as religiões e em todas as épocas. As passagens bíblicas do judaísmo e do cristianismo são rígidas para com eles. São frutos de uma época, de uma cosmovisão patriarcalista e como tal devem ser interpretadas. Também no islamismo não é diferente, e, seguramente, os muçulmanos são os mais implacáveis para com os diferentes chegando a imputar-lhes a pena de morte, quando surpreendidos em relações sexuais, em alguns países do oriente.

Na percepção de Sondy,¹⁴⁴ a homoafetividade pode ser conciliável com o islã desde que a pessoa viva com dignidade e construa uma boa sociedade. No entanto, segundo ele, os muçulmanos ainda são profundamente homofóbicos e “Falar de homossexualidade no islamismo é um assunto que ainda causa polêmica e nos mostra um tabu a ser derrubado. Em alguns países como o Irã, por exemplo, a homossexualidade é crime e pode levar uma pessoa a morte”. Postulamos veementemente que a religião pode e deve ser fonte de realização, de plenitude, de integração da pessoa humana consigo mesma, com os semelhantes, com a natureza e com Deus. Porém, historicamente a religião já trouxe guerras, desequilíbrios psicológicos, alienação social e tem negado o direito ao prazer a muitas pessoas como atestam Karl Max, Sigmund Freud e Nietzsche, entre outros.

¹⁴⁴ SONDY, Amanullah De. *Acadêmico muçulmano diz que homossexualidade não é incompatível com o Islã*. Disponível em: <<http://todosdejesus.fr.gd/Acad%EAmico-mu%E7ulmano-diz-que-homossexualidade-n%E3o--e2--incompat%EDvel-com-o-Isl%E3.htm>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

As religiões falam de justiça. É justo alguém converter-se a uma igreja ou nela permanecer e negar a sua identidade sexual, chegando a casar-se e continuar mantendo relações sexuais clandestinas para satisfazer um perfil religioso e social? É justo patologizar a homoafetividade impondo a ela a cura pela religião?

2.1.4 SURGIMENTO DAS IGREJAS INCLUSIVAS

Se no seio das igrejas tradicionais não há o devido espaço para homoafetivos viverem sua fé, passam a aparecer aos poucos comunidades evangélicas gays, nas quais os membros e inclusive os pastores possam viver sua orientação sexual sem culpa, medo ou ocultamento.

Por mais que pareça estranho, muitos cristãos ignoram o fato de que há um rebanho formado por homossexuais que congrega, nas igrejas, anônimos, sem poder assumir quem são, levando vidas que Henry David Thoreau definiu como de “silencioso desespero”. São pessoas comuns, cristãos sinceros que nutrem o desejo de servir ao mesmo Senhor adorado pela maioria heterossexual. São homens e mulheres que foram aceitos pelo amor incondicional de um Deus que, segundo a *Bíblia*, não faz distinção entre as pessoas, mas que descobriram, na prática, igrejas que a fazem.¹⁴⁵

Estima-se que atualmente no Brasil haja mais de 30 comunidades evangélicas gays e que tiveram seu início a partir da história do pastor Troy Perry, ordenado pela Igreja Batista em Los Angeles, Estados Unidos, aos 15 anos e onde permaneceu casado e pai de dois filhos durante um bom tempo. Após divorciar-se e assumir-se como gay, afasta-se dos trabalhos pastorais e entra em crise existencial, chegando quase ao suicídio. No entanto, retoma seus trabalhos como pregador, dizendo ter recebido de Deus um chamado especial para exercer sua poimênica especialmente entre as pessoas discriminadas pela orientação sexual e assim surge em 1968 a Metropolitan community churches (MCC).¹⁴⁶

Na pesquisa de Jesus¹⁴⁷ ficou evidenciado que as igrejas inclusivas foram aparecendo no Brasil a partir da década de 1990 e além do ramo oriundo dos

¹⁴⁵ CÉSAR, Marília de Camargo. *É possível ser gay e ser cristão?* Disponível em: <<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2013/10/e-possivel-ser-bgay-e-cristaob.html>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

¹⁴⁶ WOLFE, Khati. *A vida do Revdo Troy Perry*. Disponível em: <<http://icmsp.blogspot.com.br/2006/05/vida-do-revdo-troy-perry.html>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

¹⁴⁷ JESUS, Fátima Weiss de. Igrejas inclusivas em perspectiva comparada: da “inclusão radical” ao “mover apostólico”. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 10., 2013, Florianópolis. *Anais...* p. 2-4. Disponível em:

Estados Unidos, aqui representada pela Igreja da comunidade metropolitana, cuja primeira igreja veio aparecer no Brasil no ano de 2002, constam igrejas inclusivas que apareceram desde 1992, inspiradas na Igreja Presbiteriana Bethesda, do pastor Nehemias Marien, da Igreja Episcopal Anglicana do Brasil. Existem também outros ramos inspirados no Grupo de estudos de gênero da Faculdade EST, de São Leopoldo-RS, cuja presença do Dr. André Musskopf vem estimulando reflexões sobre a inclusão de gays no ministério ordenado,¹⁴⁸ sendo ele um dos grandes expoentes da teologia *Queer* no Brasil. No âmbito católico, destacam-se as influências de intelectuais ligados à PUC do Rio e do grupo Diversidade Católica.

Se acessarmos o site dessas denominações ligadas a essa temática, veremos rapidamente que as mesmas se autodefinem como igrejas inclusivas e não apenas como igrejas gays. Para muitos, tais denominações emergem como uma alternativa profícua aos que não se sentem à vontade nas igrejas tradicionais. Todavia, devemos nos questionar: *é justo abandonar sua crença originária, seus rituais, sua forma de orar e liturgias para aderir a uma nova denominação? Por que as igrejas tradicionais não são capazes de ser inclusivas também?*

Hodiernamente vivemos num mundo globalizado, planetário, conectado pelas tecnologias da informação e facilmente somos influenciados pelos acontecimentos dos outros países. Não deve haver lugar para a exclusão, o machismo, a exploração, a intolerância e a discriminação religiosa e dos gêneros. As gerações mais jovens, em especial, não aceitam o autoritarismo. O movimento feminista já se organizou e os homoafetivos reúnem milhões de pessoas nas suas paradas. Há greves por todos os lados. Apesar de uma aparente indignação da sociedade para a discriminação e a exclusão, ainda são supervalorizados o homem branco e heterossexual, o rico, o belo, negando oportunidades e direitos às mulheres e aos diferentes, negros, indígenas e camponeses. Inferimos que o projeto de civilização patriarcal e machista não contempla estas categorias. Para muitos, a mulher ainda deve ficar encarcerada no lar cuidando dos afazeres domésticos e das crianças, os homoafetivos no anonimato, os negros são bodes expiatórios para os crimes e trabalhos forçados, os indígenas devem ficar longe da civilização em suas

<http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384797997_ARQUIVO_FatimaWeissdeJesus.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2014.

¹⁴⁸ MUSSKOPF, André Sidney. *Talar Rosa: homossexuais e o ministério na Igreja*. São Leopoldo: Oikos, 2005.

aldeias, os camponeses apenas devem produzir e repassar quase gratuitamente à cidade o resultado de seus trabalhos.

As igrejas tradicionais temem os diferentes por que eles estão se organizando em grupos, em Ongs, em passeatas e estão reclamando seus direitos. As igrejas se sentem ameaçadas por que eles destroem um modelo de família nuclear, que embora em crise ainda é o dominante. As igrejas não devem ficar amedrontadas com os homoafetivos. Se as igrejas acreditam no modelo de família nuclear, devem continuar insistindo, e talvez até mesmo pregando como uma voz que clama no deserto: é possível reinventar a família, pois é nela que encontramos carinho, equilíbrio e proteção.¹⁴⁹ É no seio da família que pessoas homoafetivas existentes deverão ser amadas, amparadas nas suas peculiaridades para o desenvolvimento de suas potencialidades. *Não deveria ser o amor a essência das religiões?*

2.2 Aportes epistemológicos às teologias feministas

Teologia e história, crenças e ideologias são realidades que não devem andar dicotomizadas e, assim, iniciamos uma viagem em busca de entender o surgimento da teologia feminista, que não está dissociada das grandes lutas sociais que as mulheres vêm travando desde o século XIX em busca de reconhecimento de sua dignidade e de seu protagonismo, uma vez que durante séculos viveram silenciadas, invisibilizadas pela ideologia patriarcal e todas as suas formas de opressão: no lar, na sociedade e nas igrejas. Muito embora, a presença das mulheres no interior das igrejas seja uma maioria, ainda são pouco reconhecidas nas instâncias deliberativas. Para o trabalho são sempre solicitadas e até se adiantam para servir. Todavia, essa participação vai sendo minimizada, quando se trata de tomada de decisões. Isso porque a estrutura da sociedade e das igrejas cristãs sempre foi patriarcal.

A Teologia Feminista emerge como uma “outra voz” no interior de um campo de saber majoritariamente masculino. É uma voz que resulta da consciência de um sujeito reflexivo, neste caso, de mulheres teólogas que passam a questionar os lugares que socialmente lhes foram outorgados como legítimos por um único discurso teológico produzido, em geral, por homens celibatários. Nesse sentido, a Teologia Feminista integra uma grande rede de saberes que emergiram em diferentes áreas acadêmicas

¹⁴⁹ ROUDINESCO, E. *A Família em desordem*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

problematizando e desconstruindo os discursos hegemônicos androcêntricos. Saberes que emergem da consciência de uma experiência compartilhada de dominação, invisibilidade e discriminação vivida pelas mulheres.¹⁵⁰

Foram os homens com sua força física e brutal que violentaram simbolicamente e, ou, até mesmo fisicamente as expressões femininas, talvez temendo sua criatividade e formas diferentes de conduzir e pastorear nas igrejas?

O interesse precípua desta investigação teórica e bibliográfica se ancora na possibilidade de garimpar algumas fontes históricas, hermenêuticas e epistemológicas que estiveram presentes na composição do que hoje solidamente chamamos de teologia feminista, já que se trata de uma área do conhecimento consolidada,¹⁵¹ ou ainda teologias feministas, visto que se trata de períodos históricos diferentes, lutas diversas e postulações singulares em cada circunstância estudada. Destarte,

Teologia feminista é o esforço para repensar as religiões e a teologia a partir de um referencial não patriarcal. O advento da teologia feminista se deu quando a dimensão sexual dos comportamentos, as questões relativas à demografia, à sexualidade e à limitação da natalidade começaram a encontrar sérias barreiras provindas das igrejas cristãs e, particularmente, da Igreja Católica Romana. A teologia feminista é um movimento de contracultura no interior mesmo da cultura religiosa vigente.¹⁵²

Pela reflexão da autora, percebe-se que as teologias feministas têm dificuldade de se tornarem institucionalizadas em virtude de se desenvolverem à margem das instâncias hierárquicas e até mesmo porque representam uma força questionadora de seu *status quo*. Seja como for, sinalizam possibilidades outras e fazem eco à luta das mulheres por serem ouvidas e libertas das submissões a elas impostas ao longo da história eclesial.

A Teologia Feminista insere-se num mais amplo e histórico movimento de articulação e organização de lutas por libertação de mulheres. Luta-se contra sistemas patriarcais de opressão, que se situam em âmbito político, cultural, eclesiástico, econômico, sindical... e que se expressam e são vivenciados no cotidiano de nossas vidas. Isso se reflete nas lutas por

¹⁵⁰ FURLIN, Neiva. Teologia feminista: uma voz que emerge nas margens do discurso teológico hegemônico. *Rever*, Ano 11, n. 01, jan/jun, 2011. p. 140.

¹⁵¹ STEFFEN, Luciana. A teologia feminista desconstruindo as desigualdades de gênero ainda presentes. CONGRESSO ESTADUAL DE TEOLOGIA, v.1, 2013. *Anais...* São Leopoldo, EST. p. 50.

¹⁵² GEBARA, Ivone apud ZEKZANDER, Claudio. *Teologia feminista: um outro olhar sobre a religião*. Disponível em: <<http://zekzander.blogspot.com.br/2011/05/teologia-feminista-um-outro-olhar-sobre.html>>. Acesso em: 13 de julho. 2014.

direitos trabalhistas, de planejamento familiar, de acesso à saúde, ao trabalho, à educação. [...] Questionando e lutando contra estruturas de dominação, objetivam a construção de novas relações em todos os níveis. Esses movimentos, e também a Teologia Feminista, querem a libertação de mulheres das estruturas de opressão, incluindo crianças e outras minorias qualitativas, sem excluir a participação de homens nesse processo crítico-construtiva.¹⁵³

É de incomensurável importância a visão da autora ao incluir nas lutas feministas a presença também de homens, que se sensibilizam e se insurgem contra as injustiças praticadas ao longo dos séculos contra a mulheres. Assim, inferimos que as atividades articuladas e executadas pelas teologias feministas não se inserem na perspectiva de engendrar uma guerra entre os sexos. Pelo exposto, percebemos que os homens de boa vontade e abertos às causas que mobilizam tais teologias serão sempre bem-vindos para somar forças nas lutas e conquistas em prol da dignidade feminina. Neste sentido, o que se almeja é que tais teologias sejam teologias construídas pelas próprias mulheres e não uma teologia da mulher com arcabouço masculino, pensada e estruturada por clérigos como ocorreu em 1954, quando um grupo de teólogos e clérigos católicos propôs um projeto de uma teologia da mulher, em comemoração ao centenário do dogma da Imaculada Conceição.¹⁵⁴ Tal proposta redundou em esquemas obsoletos, patriarcais e androcêntricos, visto que era uma teologia para mulheres ainda pensada por homens. Nesse sentido, Fiorenza pontua que “o afastamento das mulheres da liderança e da teologia no espaço eclesial foi realizado por meio da domesticação da mulher sob autoridade masculina”.¹⁵⁵ Todavia, as teologias feministas deverão ser teologias inclusivas e pautadas na integralidade¹⁵⁶ sem excluir as preocupações de uma libertação da pessoa humana e das situações que vilipendiam a sociedade. Neste sentido, as teologias feministas são teologias de mulheres cristãs que criticamente refletem sua condição histórica de submissão e se propõem a avançar em busca da liberdade e, portanto, não pretendem refugiar-se em unilateralidades e exclusivismos, antes entendem que a teologia feita apenas por homens é incompleta

¹⁵³ REIMER, Ivoni R. *Grava-me como selo sobre teu coração* – Teologia Bíblica Feminista. São Paulo. Paulinas. 2005. p. 17.

¹⁵⁴ RODRIGUES, Ana Livia Vieira. *Vozes divergentes sobre o sacerdócio de mulheres na igreja católica – (1978-2005)*. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Salvador, 2007. p. 60.

¹⁵⁵ FIORENZA, Elisabeth Schüssler. *Discipulado de Iguais: uma ekklesia-logia feminista crítica da libertação*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 9.

¹⁵⁶ KROB, Daniéli Busanello. No meu corpo e no corpo de Cristo. Teologia feminista para uma vida digna dentro do lar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA FACULDADES EST, 1., 2012, São Leopoldo. *Anais...* São Leopoldo: EST. p.1430.

e assim, se configuram como um importante aporte na construção de uma ciência teológica mais abarcadora e totalizante, a saber: a teologia da integralidade.¹⁵⁷

Mudanças são percebidas nas relações entre mulheres e homens na família no trabalho e no meio acadêmico, mudanças estruturais permitiram as mulheres encontrarem seu lugar, nas ciências teológicas e na práxis eclesial [...].¹⁵⁸

Essas mudanças vão sendo protagonizadas ao longo de anos e de lutas, mas se cristalizaram através de um perfil de uma nova mulher e de um novo homem na sociedade e suas respectivas relações. Assim, não se admite mais enclausurar no âmbito privado mulheres submissas, sem autonomia e sem voz, ao passo que também os próprios homens vão percebendo, mesmo que seja por uma questão de parcimônia, o quanto é dignificante ver suas respectivas esposas atuando no âmbito público e dividindo com eles a tarefa de provedoras dos lares.

2.3 Gênero enquanto categoria analítica das relações de poder

No título deste tópico, já é tangível a preocupação em apresentar uma realidade plural no que concerne a esta temática. Isso se justifica pela razão de que as mulheres ao longo dos tempos passaram por situações de opressões e invisibilidade as mais distintas, sem esquecer que as lutas são diferentes porque uma é a causa das mulheres camponesas, outras são as lutas das mulheres negras, indígenas, evangélicas, católicas, eruditas, empregadas domésticas e desempregadas. No entanto, todas elas congregam uma intersecção: a conquista de maior espaço e respeito nas tomadas de decisão em ambiente eclesiástico e a mudança de concepções já arraigadas na forma de ler e interpretar os textos sagrados nas religiões, quase sempre androcêntricos, patriarcais e sexistas.¹⁵⁹

Penso que no centro da reflexão das teologias feministas está uma intencionalidade de base que se expressa na afirmação da dignidade feminina através de múltiplas formas. Essas teologias são marcadas pelos contextos diferentes em que nascem e por algumas problemáticas diferentes, dependendo do objetivo imediato perseguido. Costumo chamar

¹⁵⁷ SOUZA FILHO, Augusto Bello de. *A teologia feminista*. Disponível em: <<http://www.bibliapage.com/mulher1.html>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

¹⁵⁸ FERREIRA, Benedita Aguiar; MAGALHÃES NETO, José Vaz. Teologia feminista e os discursos de resistência ao poder hierárquico. FAZENDO GÊNERO: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, 9., 2010. p. 3.

¹⁵⁹ TABORDA, Francisco. Feminismo e teologia feminista no primeiro mundo. *Perspectiva teológica*, n. 22, 1990. p. 314.

esses objetivos específicos ou imediatos de intencionalidades específicas, visto que partem da preocupação de grupos específicos como as mulheres negras, indígenas, lésbicas, trabalhadoras do campo, empregadas domésticas, etc. É a partir daí que se pode falar das diferentes teologias feministas. Nem sempre essas teologias são escritas, mas elas se expressam na vida cotidiana e nos múltiplos encontros de mulheres.¹⁶⁰

As teorias feministas e, por extensão, as teologias feministas fazem uso da categoria gênero com vistas a analisar as relações entre as pessoas. São relações entre mulheres e mulheres, mulheres e homens e homens e homens. A categoria gênero entendida desde Scott¹⁶¹ vem fazer extrapolar a visão míope de que a humanidade em sua concepção estaria limitada a uma questão meramente biológica para expandir o entendimento de que ser mulher e ser homem passa por uma construção histórica, cultural, religiosa e pelas expectativas inerentes a cada sociedade e período histórico. Deste modo, o biológico se restringe ao sexo, à natureza. O gênero, todavia, é refém da cultura e, portanto, é processual e dinâmico.

Na visão de Eggert,¹⁶² a partir de Ivone Gebara, a categoria gênero é suporte hermenêutico para auxiliar na desnaturalização e desconstrução desta ênfase biológica e também para ampliar a visão de que as relações entre as pessoas estão sempre permeadas de poderes e hierarquias, pois uns são considerados poderosos e outras deverão ser submissas na sociedade, no lar e nas estruturas eclesiais. Se um primeiro passo é dado, à luz desta conscientização, o passo ulterior deverá ser o de reunir força e métodos eficazes para iniciar o processo de desconstrução de tais argumentos estereotipados e arraigados entre as pessoas conservadoras e tradicionalistas.

A historiadora italiana Rita Torti, autora da obra *Mamãe, por que Deus é homem?* acentua que a Igreja católica atualmente vem declarando guerra contra o que ela própria intitulou a ideologia de gênero, tendo como principal argumento a tradicional recorrência à natureza. Contudo, na sua postulação, a autora afirma que a diferença entre os sexos é evidente, porém não determina “a priori características psicológicas, espirituais e de caráter; e que papéis e funções são originados a partir

¹⁶⁰ ROSADO-NUNES, Maria José. Teologia Feminista e a crítica da razão religiosa patriarcal: entrevista com Ivone Gebara. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 14(1), pp. 336, janeiro-abril/2006. p. 298.

¹⁶¹ SCOTT, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995. p. 72.

¹⁶² PAIXÃO, Márcia; EGGERT, Edla. A hermenêutica feminista como suporte para pesquisar a experiência de mulheres. In: EGGERT, Edla (Org.). *Processos educativos no fazer artesanal de mulheres do Rio Grande do Sul*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. p. 16.

de interpretações socioculturais do dado físico, que têm laços estreitos com o âmbito do poder e a dimensão religiosa”.¹⁶³ *A propósito, por que as instâncias conservadoras no interior das igrejas não são capazes de perceber que o patriarcalismo, o androcentrismo e o sexismo não seriam, por sua vez, outras formas de ideologias?*

2.4 Considerações históricas: Teologias com cabeça e mãos femininas

As teologias feministas, como já aludimos, se constroem concomitantemente aos movimentos feministas e suas lutas sociais na medida em que também plasmas uma nova visão de masculinidade e feminilidade e suas respectivas mudanças atitudinais no interior da sociedade, dos lares e das igrejas. Uma nova consciência se instaura ao ponto de fazer efervescer questionamentos sobre quem é Deus, como se estruturaram as hierarquias eclesiais e até mesmo com que ótica os livros sagrados foram concebidos. As premissas óbvias, e já cristalizadas, que puseram o homem como ser de privilégio e de poder não poderão levar avante a conclusão de que as mulheres deveriam silenciar e ocultar-se passivamente aceitando ser esta a vontade de Deus. *Mas qual Deus?* Um Deus percebido e divulgado pela cultura patriarcal, sexista e androcêntrica.

Por uma questão de justiça, devemos rememorar o trabalho intelectual daquela que pode ser considerada a primeira teóloga das Américas. Refiro-me à Sórora Juana Inês de la Cruz,¹⁶⁴ mexicana, que viveu de 1651 a 1695. O que dela se sabe é que foi uma religiosa, desde criança muito interessada nas questões intelectuais, mulher das letras e de coragem. Apaixonada pelo conhecimento, Juana contava em seus aposentos com um acervo de 4.000 obras. Escreveu abundantemente e recebeu o reconhecimento dos intelectuais, tendo passado por exame diante de 40 doutores para testar seus conhecimentos e saiu-se bem em tudo. No entanto, quando Juana passa a demonstrar suas críticas teológicas aos sermões de um jesuíta, Pe. Antonio Vieira, o bispo de Puebla pede a ela que se

¹⁶³ TORTI, Rita. *Entre a teologia da mulher e a ideologia de gênero*. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/noticias/528327-entre-teologia-da-mulher-e-ideologia-de-genero-artigo-de-rita-torti>>. Acesso em: 15 jul. 2014. Conf. RODRIGUES, Ana Livia Vieira. *Vozes divergentes sobre o sacerdócio de mulheres na igreja católica – (1978-2005)*. Dissertação. (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Salvador, 2007. p. 60.

¹⁶⁴ RODRIGUES, 2007, p.59.

ocupe de outras coisas, continuando suas reflexões. Juana foi silenciada e obrigada a renunciar aos estudos e à biblioteca, passando as noites em penitências e sacrifícios. Para ela, isso foi por demais violento.

Por não se conformar com a prisão doméstica e com o impedimento de busca de conhecimento a que as mulheres eram impostas, sob a alegação de cumprirem a vontade de Deus, tornou-se poetisa, literata e astrônoma. Seus textos, por serem considerados *atrevidos*, foram queimados pela Inquisição e ela foi forçada a assumir a culpa de não seguir os caminhos que a Igreja lhe indicara, na fidelidade ao seu ser feminino. Morreu dois anos após ter sido condenada a prestar trabalhos domésticos forçados no Convento de São Jerônimo.¹⁶⁵

No âmbito presbiteriano devemos citar o trabalho de Elisabeth Cady Stanton, que em 1890, em sociedade com suas companheiras criaram a *Bíblia da Mulher*, considerada o marco da teologia feminista cristã. A tarefa realizada por elas foi a de reinterpretar e modificar as tradições consideradas patriarcais e antifeministas da Bíblia, o que causou escândalo no meio eclesial. Na percepção de Souza Filho, “a realização deste vasto projeto de revisão e reinterpretação da Bíblia por parte de um grupo de mulheres é o primeiro sinal marcante de uma nova consciência da mulher, que amadureceu também no interior de comunidades cristãs”.¹⁶⁶ Ainda em solo protestante é importante registrar que durante 1956 a 1965 muitas igrejas passaram a admitir ao ministério ordenado mulheres com iguais poderes e prerrogativas masculinas.

Em 1911, na Grã-Bretanha, consolida-se a *Aliança internacional Joana D’Arc*,¹⁶⁷ com o objetivo de assegurar a igualdade de direitos entre homens e mulheres em todas as esferas sociais e eclesiais. Este é considerado um dos primeiros movimentos no interior do catolicismo. Seu lema era: *Pedi a Deus: Ela vos ouvirá*. O uso do feminino aparentemente impactante pretendia chamar a atenção para o fato de que Deus não é nem masculino e nem feminino, embora linguisticamente houvesse a predominância do masculino nas Sagradas Escrituras.

Na ocasião do Concílio Vaticano II, iniciado em 1962, pelo Papa João XXIII e encerrado em 1965, pelo Papa Paulo VI, um grupo de mulheres liderada por Gertrudes Heizelman enfrentou os padres conciliares com o seguinte lema: *Não estamos mais dispostas a calar*. Elas reivindicavam o direito ao sacerdócio

¹⁶⁵ KROB, 2012, p. 1431-1432.

¹⁶⁶ SOUZA FILHO, 2014, p. 1.

¹⁶⁷ TABORDA, 1990, p. 329.

ministerial e até questionavam a validade do batismo, pois às mulheres sempre lhes subtraíam algo em relação aos homens que poderiam receber a totalidade dos sacramentos. As mulheres estavam sempre em desvantagem.¹⁶⁸

Na esteira do pensamento de Simone de Beauvoir, que dedicara uma reflexão em sua obra *O segundo Sexo* sobre as contribuições do cristianismo para a submissão feminina, Mary Daly publicou, em 1968, a obra *A Igreja e o Segundo Sexo*. A proposta seria as mulheres construir um mundo lésbico em contraposição ao mundo patriarcal, acentuando e elevando em superioridade as mulheres, ao ponto de apresentar algumas características como espiritualidade, sensibilidade e intuição a elas inerentes como algo essencial e peculiar ao cosmo feminino.¹⁶⁹ Essas colocações poderão catalogar a teologia de Mary Daly como uma modalidade de teologia feminista radical. Ademais, as críticas a ela direcionadas se centram na percepção de que o que ela objetivou redundou numa simples mudança de polo. Antes o homem estaria num patamar de superioridade, hoje tal papel pertenceria à mulher.

No que tange à teologia feminista latino-americana, Krob¹⁷⁰ acentua que sua história foi impulsionada em grande parte pela ASETT, a saber, a *Associação ecumênica de teólogos do terceiro mundo*, que em 1979, no México, realizou o encontro inicial com mulheres à luz da temática *Mulher latino-americana: Igreja e teologia*. Em seguida, em 1985, na cidade de Buenos Aires ocorreu o encontro de ampliação, cujo tema foi *Encontro latino-americano de teologia desde a perspectiva da mulher*. Em 1986, novamente no México, ocorreu o encontro de enlace com a presença de mulheres teólogas da Ásia, África e América Latina, cuja temática foi *Fazer teologia desde a perspectiva das mulheres do Terceiro Mundo*. No ano de 1993, no Brasil, especificamente no Rio de Janeiro, aconteceu o encontro de consolidação e avanço com a temática *Espiritualidade pela vida: mulheres contra a violência*. Esses marcos históricos, no que diz respeito à articulação grupal das mulheres na América latina, foram importantes para refletir a necessidade de a Teologia da Libertação incluir também em seu bojo a libertação das mulheres, bem como para conscientizar as mulheres quanto à sua submissão ao masculino para além de uma vitimização e, embora constatando a violência inclusive doméstica,

¹⁶⁸ SOUZA FILHO, 2014, p. 2.

¹⁶⁹ RODRIGUES, 2007, p. 63.

¹⁷⁰ KROB, 2012, p. 1435.

protagonizar sua história nos âmbitos eclesiais, pastorais e epistemológicos, à medida em que as mulheres vão construindo *sui generis* a forma de interpretar as Escrituras e de fazer teologia.

Desde o final dos anos 80, a metodologia da Teologia da Libertação de teologizar a partir da práxis histórica e fazendo uma opção pelos pobres, tem inspirado várias teólogas do hemisfério norte, como Elisabeth Schüssler Fiorezan, Rosemary Radford Ruether, Rita Nakashima Brock, Mary Hunt e muitas outras, com uma novidade: elas utilizam também o método da desconstrução das ideologias patriarcais. Este método tem sido muito importante para mostrar que a maioria dos ensinamentos cristãos foram baseados em uma perspectiva patriarcal, onde os homens têm todo o poder e às mulheres restava ocupar o segundo ou o terceiro lugar nas igrejas e no lar.¹⁷¹

Compartilha desse entendimento Ruether¹⁷² quando chega a discorrer sobre mais um tipo de idolatria e talvez um dos mais graves, a idolatria patriarcal que afirma e transforma o homem em mais semelhante a Deus do que as mulheres. Segundo a autora é uma blasfêmia apoiar-se no sagrado para justificar a submissão, a injustiça contra as mulheres a partir das leis patriarcais, que não foram dadas diretamente por Deus, mas engendradas na história humana.

2.5 Hermenêutica e Epistemologia da suspeita

Ivone Gebara ao discorrer sobre a Teologia Feminista afirma que o século XX pode ser considerado como o século da suspeita feminina afirmando que o conceito de suspeita deve ser uma categoria interpretativa capaz de desconfiar de verdades e afirmações perpetuadas ao longo dos séculos que puseram a mulher em posição de desvantagem em relação ao homem e essa suspeita deve existir não somente na sociedade civil, antes se deve examinar a história, a Bíblia e as hierarquias, e a divisão dos poderes nos ambientes eclesiais. Neste sentido, “as antropologias monoteístas sempre guardaram um fundo abstrato de igualdade e uma base histórica de desigualdade e de hierarquias entre grupos e pessoas”.¹⁷³ A religiosa postula que o próprio conceito de transcendência já coloca Deus em um

¹⁷¹ TOMITA, Luiza Etsuko. *A Teologia Feminista Libertadora: deslocamentos epistemológicos*. In: FAZENDO GÊNERO: diásporas, diversidades, deslocamentos, 9., 2010, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis, 2010. Disponível em: <<http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/site/anaiscomplementares>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

¹⁷² RUETHER, Rosemary R. *Sexismo e Religião: Rumo a uma teologia feminista*. São Leopoldo: Sinodal, 1993. p. 27.

¹⁷³ GEBARA, Ivone. *O que é teologia feminista*. São Paulo: Brasiliense, 2007. p. 34.

patamar de superioridade e distanciamento em relação aos mortais que são sempre finitos e inferiores, enquanto o transcendente é sempre o *Outro*, o *Perfeito* e *Acabado*. Neste ponto, a desigualdade ontológica parece legitimar as desigualdades antropológicas dentro e fora das igrejas. Na mesma direção, vale dizer que:

Na hermenêutica feminista, a suspeita é um ponto importante do método da desconstrução e reconstrução juntamente com a análise de gênero. Pensar a experiência a partir desse método é revisar a vida, ter novos horizontes, construir novas formas de vida. Essa revisão inclui a pergunta pelas causas da exclusão, da opressão, da violência.¹⁷⁴

Deifelt¹⁷⁵ defende também a utilização da hermenêutica da suspeita, dentre outros sentidos, para auxiliar na desconstrução, desconfiança e desmobilizações de esquemas patriarcais que colocaram as mulheres na invisibilidade no que diz respeito aos acontecimentos bíblicos. Por isso, torna-se premente identificar e resgatar a ação e o ocultamento das mulheres nos episódios bíblicos, posto que sua presença era sempre inevitável, embora nem sempre registrada pelos hagiógrafos varões.

É na hermenêutica da suspeita que serão analisadas as estruturas de poder que existem nos diversos âmbitos da sociedade. É nesse exercício hermenêutico de gênero que se pergunta pelas relações de poder presentes no texto ou no contexto; [...] A indagação pelo status do poder observa as categorias de classe, gênero, etnia, geração e com isso confronta o domínio do paradigma biológico de interpretação das relações e suas consequências para cada pessoa.¹⁷⁶

É a partir desta base hermenêutica e epistemológica da suspeita que é possível recorrer à imaginação criativa e aos devidos questionamentos para supor acontecimentos e inferir sobre possíveis realidades, atitudes e presenças das mulheres em determinados contextos dos episódios bíblicos que estariam ocultadas e minimizadas em sua importância nos registros escritos, mas que poderiam ter ocorrido no cotidiano pela evidência dos acontecimentos.

Muitos passos já foram dados e algumas conquistas acumuladas no que diz respeito à emancipação feminina nos espaços eclesiais. Há mais de meio século

¹⁷⁴ PAIXÃO; EGGERT, 2011, p. 20.

¹⁷⁵ DEIFELT, Wanda et ali. *À flor da pele: ensaios sobre gênero e corporeidade*. São Leopoldo: Sinodal: CEBI, 2004. p. 287.

¹⁷⁶ LIMA, Soelma Costa da Fonseca. *E maria vai com as outras: uma abordagem feminista sobre as mulheres na igreja*. 2011. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Faculdades EST, São Leopoldo, 2011. p. 22-23.

algumas igrejas protestantes vêm exercendo seu pioneirismo admitindo mulheres no ministério ordenado. As faculdades de teologia não apenas acolhem mulheres leigas e religiosas para avançar em seus estudos, mas sobretudo, no mundo inteiro contamos com a presença de numerosas mulheres que produzem ciência teológica, delineiam métodos de análise e hermenêutica de textos sagrados, ao tempo em que assumem cátedras teológicas, escrevem e publicam suas pesquisas.

Ainda no ambiente católico permanece o antigo desafio de as mulheres serem aceitas ao sacramento da ordem, exercendo o ministério ordenado e embora muitos tenham criado expectativas em relação a mudanças neste item com a postura aparentemente tolerante e aberta do Papa Francisco, ainda não se vislumbram possibilidades e encaminhamentos palpáveis para esta realidade. Neste sentido, as pensadoras Ivone Gebara¹⁷⁷ e Rita Torti¹⁷⁸ se solidarizam no entendimento de que não basta o discurso de um pontífice apresentando Maria como modelo de mulher e de doçura, se na realidade as estruturas eclesiais continuam coniventes e nutrindo antropologias assimétricas que supervalorizam o varão e se omitem em denunciar as múltiplas formas de discriminação e violência às mulheres.

¹⁷⁷ GEBARA, Ivone. *Papa Francisco e a teologia da mulher: algumas inquietações*. Disponível em: <<https://www.facebook.com/brasildefato/posts/574798395901462>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

¹⁷⁸ TORTI, 2014.

3 EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES

O presente capítulo evidenciará que a adolescência não pode ser encarada apenas como um momento de crise e indecisão, mas sobretudo um período de grandes realizações, descobertas e construções que se inicia com a tentativa de cada adolescente responder a si próprio quem ele é, quem ela é. Estamos falando da formação do autoconceito, da identidade de gênero e da autoestima. Para isso, servem-nos das teorias de Jean-Piaget, Vygotsky, Erikson, bem como da teoria das representações sociais. Também será discutida a importância da sexualidade para a formação da personalidade adolescente, uma vez que o equilíbrio ou desestruturação da mesma dependerá em parte da capacidade ou não de transcender os conflitos emocionais que surgem da identidade sexual, das experiências sexuais e dos preconceitos e tabus herdados da família e da sociedade.

Em outro momento apresentaremos uma sinopse histórica da educação sexual no Brasil, na qual perceberemos sua vinculação aos padrões conservadores religiosos e higienistas até sua culminância na fase atual marcada pelas lutas por direitos humanos, sexuais e reprodutivos.

O capítulo atual também contemplará um estudo sobre as influências das novas mídias e da *internet* para a modelagem dos comportamentos sexuais e afetivos da população adolescente.

3.1 Formação do autoconceito adolescente

Com vistas à compreensão do que seja a identidade de gênero, e como esta vai se estruturando durante a adolescência, torna-se necessário investigar o autoconceito e a autoestima, considerando de igual importância a representação social que os adolescentes e as adolescentes fazem de si próprios, entendendo que tais representações estão na cultura e na cognição, e se difundem na comunidade social cotidiana, assumindo formas peculiares em conformidade com os grupos sociais nos quais estão inseridos. No entendimento de Minayo, as representações sociais podem ser definidas como senso comum, imagem, concepções e visão de mundo que os atores sociais fazem a respeito de si e da sociedade, a partir das

expressões socializadas como frutos das vivências no cotidiano.¹⁷⁹ Entretanto, o conceito de si mesmo poderá ser formado a partir dos conteúdos psíquicos, da individualidade de cada um, que interpreta as figuras e expressões socializadas segundo seu próprio potencial. O autoconceito, portanto, deve ser considerado como uma organização hierárquica e multidimensional de um conjunto de percepções de si mesmo. De início, é importante lembrar que:

O interesse pelo estudo do autoconceito desenvolveu-se no contexto da fenomenologia existencial e deu origem, rapidamente, a numerosas pesquisas e publicações. O primeiro estudioso a analisar sistematicamente a noção de autoconceito foi William James (1980), cuja contribuição configura-se como extremamente importante por constituir uma ruptura com a abordagem fisiológica da época e por introduzir a dimensão social no autoconceito.¹⁸⁰

Ao afirmar que a autoestima é parte indissociável do autoconceito, por expressar um sentimento de aprovação ou de repulsa de si mesmo, um juízo pessoal de valor expresso nas atitudes que o indivíduo tem consigo mesmo, Costa salienta que a autoestima afeta a participação exitosa de um(a) adolescente com os outros, já que a baixa autoestima desenvolve mecanismos que distorcem e dificultam a integração entre os indivíduos no grupo.¹⁸¹ Logo, tanto o autoconceito quanto a autoestima são atributos profundamente individuais, pois representam fatores decisivos na relação dos adolescentes e das adolescentes consigo mesmos e com os outros, influenciando de forma considerável o comportamento e as vivências dos indivíduos. A autoestima, como fenômeno atrelado ao autoconceito, deverá ser levada em consideração no estudo da adolescência, pois, sendo uma construção complexa, em algum momento poderá ter uma carga depreciativa, conduzindo o indivíduo à depressão, suicídio, sentimento de inadequação, ansiedade e isolamento.

Ao estudar o pensamento de Jean Piaget, sobretudo sua teoria construtivista, ou a conhecida epistemologia genética, aprendemos que entre 11 e 12 anos a pessoa humana começa a fase mais evoluída do desenvolvimento

¹⁷⁹ MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.

¹⁸⁰ SALDANHA, Ana Alayde Werba; OLIVEIRA, Isabel Cristina Vasconcelos de; AZEVEDO, Regina Ligia Wanderlei de. O autoconceito de adolescentes escolares. *Paidéia*, v. 21, n. 48, jan-abr., p. 9-19, 2011. p. 10.

¹⁸¹ Costa, A. C. G. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

psicocognitivo: o período das operações formais. Neste sentido, Piaget assevera, de forma expressiva, que:

[...] as operações formais assinalam uma etapa em que o conhecimento supera o próprio real para inserir-se no possível e ligar diretamente o possível ao necessário sem a mediação indispensável do conceito [...]. Com efeito, a primeira característica das operações formais consiste em poderem elas realizar-se sobre hipóteses e não somente sobre os objetos.¹⁸²

Conforme Palmonari, é no período da adolescência que se aprende a pensar e a raciocinar em termos hipotético-dedutivos.¹⁸³ O adolescente e a adolescente aprendem progressivamente a usar o pensamento abstrato e a representar o mundo familiar, escolar, social e político. Além disso, passam a representar o mundo de forma relativa. Começam a rebelar-se contra a realidade posta, e passam a não mais aceitar o instituído, uma vez que são capazes de propor mudanças no plano da representação mental. Deste modo, tornam-se os adolescentes e as adolescentes capazes de expressar juízos explícitos e, por vezes, severos à realidade dos(as) adultos(as). O desenvolvimento gradual do raciocínio hipotético-dedutivo e do lógico-indutivo, inerentes ao período das operações formais, deverá conduzir o indivíduo a uma moderação entre o ideal e o real. Muitas vezes, os adolescentes e as adolescentes serão convidados a colocar os pés no chão, a serem menos utópicos e sonhadores para tornarem-se mais objetivos em suas escolhas e ações.

O alargamento do horizonte cognitivo dos adolescentes e das adolescentes haverá de levá-los à reflexão sobre si mesmos(as), uma vez que estarão procurando dar respostas sobre quem realmente são e o porquê de serem desta forma e não de outra, havendo inclusive questionamentos se realmente são filhos e filhas dos progenitores ou se são filhos e filhas adotivos(as).

Faz-se interessante notar que na evolução do autoconceito, os adolescentes e as adolescentes começam a perceber que nem sempre a percepção que têm de si próprios(as) corresponde às expectativas sociais, e é por isso que existe um período de reforçamento da própria identidade, quando os(as) mesmos(as) se fecham em mundos separados, em guetos, a fim de construir sua identidade e atingir uma autonomia em relação aos adultos. Neste sentido,

¹⁸² PIAGET, Jean. *Epistemologia genética*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 47.

¹⁸³ PALMONARI, Augusto. *Os adolescentes*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 69.

Os estudos sobre o autoconceito indicam claramente a forte influência exercida pelo outro e pelo meio social na vida pessoal dos indivíduos. O reconhecimento da importância da vida social e do quanto esta interfere na construção de si mesmo nos remete à importância atribuída por alguns teóricos à participação e à inserção do sujeito em um grupo.¹⁸⁴

No entanto, ao constatarem que há uma discrepância entre o que pensam de si mesmos e o que os outros esperam deles e delas, os adolescentes e as adolescentes poderão reavaliar suas condutas, para que sua autorrepresentação possa adequar-se às expectativas da sociedade.

Palmonari chega a dizer que o autoconceito funciona como uma teoria que os indivíduos têm sobre si mesmos e que constantemente se veem obrigados a reelaborá-lo no curso de sua existência.¹⁸⁵ Nesta perspectiva, também Erikson¹⁸⁶ afirma que a identidade na adolescência vai se configurando na medida em que o indivíduo busca responder à pergunta: *Quem sou eu?* Para ele, estabelece-se uma crise que necessita ser superada: *identidade versus confusão de papéis*. Erikson dedica um grande espaço à adolescência em sua teoria, com o rompimento desta ideia tão bem difundida na sociedade ocidental de que é próprio deste período a rebeldia, a turbulência, a angústia e o sofrimento.

Tais ideias não se sustentam em sua teoria, porque, segundo Erikson, torna-se necessário entender que o indivíduo pertence a um contexto sociocultural e, assim sendo, o fracasso e o êxito do adolescente e da adolescente dependem das condições objetivas, e que a sociedade oferece ou nega a estes indivíduos. Em sua teoria do desenvolvimento da personalidade – *Teoria das oito idades* – Erikson considera a adolescência a quinta idade do ser humano, na qual o conflito nuclear é identificado como “*Identidade versus Confusão de Papéis*”. Sob este aspecto, é na resolução da crise de identidade que os adolescentes e as adolescentes se firmarão como seres autônomos, assumindo os grandes riscos e as grandes possibilidades para o projeto da adolescência e da vida em contínua construção. Isso implica

[...] um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis de funcionamento mental e pelo qual o indivíduo se julga à luz daquilo que percebe ser a forma como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com a tipologia que é significativa para

¹⁸⁴ SCHIAVONI, Andreza; MARTINELLI, Selma de Cássia. O autoconceito de estudantes aceitos e rejeitados no contexto escolar. *Psicologia argumento*, Curitiba, v. 30, n. 69. p. 297-305, abr/jun., 2012. p. 299.

¹⁸⁵ PALMONARI, 2004, p. 83.

¹⁸⁶ ERIKSON, Erik. *Identidade, juventude e crise*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

eles. Ao mesmo tempo, ele julga a maneira como os outros o julgam, de acordo com o modo como ele se vê, em comparação com os demais e com os tipos que se tornaram importantes para ele.¹⁸⁷

Pelo exposto, passamos a entender que o processo de construção do autoconhecimento dos adolescentes e das adolescentes representa um *continuum*; ou seja, perdura por toda a vida e poderá alcançar maior ou menor intensidade em determinados períodos da vida em meio a crises e conflitos. Neste sentido, diríamos que a adolescência é, por excelência, um período de crise e de identidade.

Se nas fases anteriores, o indivíduo teve como parâmetro a personalidade dos adultos, a saber: os pais, os(as) professores(as), os(as) amigos(as), em uma contínua identificação e incorporação de comportamentos, é agora na adolescência que se faz necessário construir a imagem de si mesmo(a), de modo a separar-se, a repartir ou a combinar aspectos dos(as) demais.

Convém destacar que Vygotsky é considerado um autor interacionista, posto que acredita ser na relação entre indivíduo e meio histórico-cultural que os processos psicológicos são construídos. Deste modo, o indivíduo é sempre ativo em seu processo de desenvolvimento, não estando à mercê dos mecanismos de maturação nem submetido passivamente às imposições do ambiente. Deste modo, poderemos dizer que “a internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos”.¹⁸⁸ A partir deste contexto, entendemos que os fenômenos primeiramente acontecem em um ambiente intersíquico, para depois serem internalizados no mundo intrapsíquico. Vygotsky defende que a atividade psicológica é sempre laboriosa, por que o ser humano não absorve mecanicamente os fatos, mas a mente necessita, com base na simbologia sociocultural, dar significado, reconstruir os conteúdos que vai gradualmente internalizando. Assim, poderemos afirmar que o indivíduo ativamente realiza uma leitura em busca de dar sentido próprio à realidade social. Tendo como base estes argumentos, poderíamos dizer também que o autoconceito não se constrói de forma isolada nem imediata. O indivíduo, aos poucos, passa a internalizar o conceito de si mesmo, tendo como parâmetro as relações sociais, as formas como tem sido tratado pelos adultos ao longo de sua

¹⁸⁷ ERIKSON, 1987. p. 22-23.

¹⁸⁸ VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984. p. 65.

história. Se o interacionismo de Vygotsky postula que o conhecimento é processual, também devemos concordar que jamais a noção que o adolescente e a adolescente têm de si mesmos é definitiva, acabada. Nunca estamos prontos. Os contextos culturais são dinâmicos e, por conseguinte, a própria percepção do eu interior e da adolescência serão, necessariamente, provisórios.

Por sua vez, Vygotsky defende que as atividades intelectuais típicas do(a) adulto(a), ou seja, a formação dos conceitos só é possível ter seu pleno desenvolvimento na puberdade, pois para aprender um conceito é primordial, além das informações recebidas do ambiente histórico-cultural, uma intensa atividade mental, como a atenção deliberada, memória lógica, abstração e capacidade para comparar e diferenciar.¹⁸⁹

Na construção e dinâmica do autoconceito, a escola, na perspectiva vygotskiana, desempenha um importante papel como mediadora, tendo em vista que as crianças e os(as) adolescentes não assimilam conhecimentos prontos, então poderíamos afirmar que a escola possibilita ao indivíduo uma construção sistemática e processual dos próprios conceitos e autoconceitos que nem sempre estão disponíveis na vivência direta dos adolescentes e das adolescentes.¹⁹⁰ Nesta perspectiva, o interacionismo vygotskiano poderá ser útil na formação da própria identidade de gênero, ao criticar analiticamente os (pré)conceitos e tabus disseminados na sociedade e que nem sempre podem adequar-se ao psiquismo dos adolescentes e das adolescentes. É na escola, sobretudo, que os adolescentes e as adolescentes poderão ser auxiliados, fazendo com que sejam capazes de adquirir e incorporar percepções novas das pessoas, dos fatos sociais e de si mesmos, na tentativa de serem construídos valores e atitudes mais justos nas relações sociais. Deste modo, a zona de desenvolvimento proximal tornar-se-á uma zona de desenvolvimento real, porque sozinhos, no isolamento e na autossuficiência, dificilmente os adolescentes e as adolescentes conseguirão dinamizar seu potencial.

De acordo com o grupo Nexo, a identidade de cada pessoa começa a ser construída antes do nascimento, a partir das expectativas e fantasias que os(as) progenitores(as) forjam e depositam nos(as) filhos(as).¹⁹¹ Antes de nascer, cada

¹⁸⁹ VYGOTSKY, 1984, p. 50.

¹⁹⁰ REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 70.

¹⁹¹ NEXO, Grupo. *Yá lo sé todo, es solo sexo*. Buenos Aires: Ciudad Nueva, 2004. p. 94-99.

um(uma) é imaginado(a), sonhado(a), amado(a) ou não. Com isso, ao entendermos que a identidade é o que nos diferencia dos(as) outros(as), não seria possível construí-la sem a ajuda dos(as) outros. É neste sentido que devemos acreditar que a identidade de cada adolescente se constrói, de certo modo, a partir dos modelos de masculinidade e feminilidade presentes no entorno social e familiar.

Quando falamos da construção do autoconceito no que tange à identidade de gênero, é preciso concordar também que a forma como o pai e a mãe vivem sua masculinidade e sua feminilidade capacita o adolescente e a adolescente para uma interpretação positiva ou negativa dos gêneros. Isto implica mais do que discursos sobre os gêneros, exigindo-se atitudes que possam despertar entre os adolescentes uma visão saudável no que tange o respeito pelas diferenças de gênero e uma tranquila ou turbulenta visão da própria identidade em processo de construção:

[...] Uma mãe que vive com satisfação e plenitude sua feminilidade e se relaciona amorosa e valorativamente com o pai, transmite a sua filha a mensagem de que ser mulher é maravilhoso e que a relação com o varão pode potencializar e plenificá-la como mulher. Ao filho varão lhe estará transmitindo uma visão valorativa sobre a mulher e lhe ajudará a desejar buscar outra como ela para viver seu ser varão [...]. De igual modo, o pai transmite mensagens com respeito à masculinidade à filha, que têm que ver não apenas com o modo de viver a própria sexualidade, mas também com a forma de relacionar-se com o outro sexo.¹⁹²

Melo afirma que a formação da identidade e a construção do autoconceito e da autonomia é uma tarefa que se impõe ao adolescente e à adolescente; o grau e a qualidade com que conseguem atingir tal meta irão afetar sua capacidade de vida saudável, incluindo a própria questão da saúde sexual.¹⁹³ No entanto, a autora lembra-nos de que a postura dos educadores é de fundamental importância nesta tarefa mediadora junto aos discentes.

¹⁹² “[...] una madre que vive con satisfacción y plenitud su feminidad y se relaciona amorosa y valorativamente con el padre, transmite a su hija el mensaje de que ser mujer es maravilloso y que la relación con el varón puede potenciar y plenificarla como mujer. Al hijo varón le estará transmitiendo una mirada valorativa sobre la mujer y le ayudará a desear buscar otra como ella para vivir su ser varón [...] De igual modo, el papá transmite mensajes respecto a la masculinidad y a la hija, que tienen que ver no solo con el modo de vivir la propia sexualidad sino también con la forma de relacionarse con el otro sexo” (Tradução nossa). NEXO, 2004, p. 98.

¹⁹³ MELO, S. M. M. *Corpos no espelho*. Tese. (Doutorado) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

3.2 Sinopse histórica da educação sexual no Brasil e paradigmas norteadores

A história da Educação sexual no Brasil está vinculada com a própria educação brasileira e como tal está marcada por lutas ideológicas, interesses e tentativas de formar um currículo escolar que dê conta de sistematizar o ideal de cidadão e cidadã que atenda às demandas de cada contexto histórico. Neste sentido, resulta salientar que tal educação não deve estar à margem do processo de construção da personalidade ou mesmo excluída do processo educacional dos adolescentes e das adolescentes, posto que a educação sexual é parte constitutiva da educação para a cidadania, uma vez que se trata de formação de valores, direitos humanos e tolerância na diversidade.

Assim sendo, compartilha de toda a história da educação de nossos pais, tendo sido influenciada pelos mesmos elementos que tem influenciado a educação como um todo. Desenvolve, porém, a sua história peculiar, que necessita ser registrada e divulgada.¹⁹⁴

Dessa forma, os professores e as professoras que pretendam focar sua atenção para a pesquisa científica da educação sexual não poderão prescindir a história do referido fenômeno. Assim, é evidente que ao longo dos anos, os programas de educação sexual estiveram reféns de instituições conservadoras como as Igrejas cristãs, as correntes médicas e higienistas, a família patriarcal e os militares no período da ditadura. Isso tem servido de óbice à aceitação da educação sexual, vez que:

O ensino escolar brasileiro, marcado por uma visão médico-biologista da sexualidade, assim como por uma visão normativo-institucional, tem manifestado resistência significativa em considerar e acolher a Educação Sexual como parte da educação global do indivíduo.¹⁹⁵

Não obstante, recentemente os grupos que alicerçam suas cosmovisões nos estudos de gênero, vêm lutando por incluir nos currículos escolares diretrizes que objetivem desnaturalizar as relações e autoridade patriarcais com vistas a construir um programa que considere a visibilidade da mulher e de pessoas homoafetivas na

¹⁹⁴ FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Revendo a história da educação sexual no Brasil: ponto de partida para construção de um novo rumo. *Nuances*, v. IV, set., 1998. p. 123.

¹⁹⁵ FRANÇA, Lindamara. *Educação sexual: uma análise da concepção dos professores de duas escolas estaduais do ensino fundamental de Curitiba*. 2008. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2008. p. 67.

escola e na sociedade com vistas a empoderar tais sujeitos no combate à violência doméstica contra a mulher e práticas homofóbicas que tendem a excluir e violentar todos(as) aqueles e aquelas que não se enquadram nos estereótipos sexistas da heteronormatividade.

O objetivo desse tópico é discorrer sobre as principais iniciativas históricas e seus paradigmas ideológicos com vistas a tornar possível a educação sexual como uma realidade no interior das escolas. Assim, devemos inquirir sobre a forma que a educação sexual foi tratada pelos órgãos educacionais, as lideranças políticas, militares e religiosas ao longo de sua trajetória. De acordo Tuckmantel:¹⁹⁶

Apesar de registros anteriores, o século XIX foi tomado como um marco histórico, uma vez que a preocupação com as questões da sexualidade passou a extrapolar os espaços religiosos para se tornar alvo de discussão e regulação pública em diversas partes do mundo. [...] Naquele momento histórico, a moral vitoriana dava contornos a uma situação bastante contraditória. As mulheres aprendiam, também por meio da escola, a manterem-se puras, enquanto os homens gozavam de grande liberdade sexual, escorada em uma extensa rede de prostituição. Era exclusivamente sobre as mulheres (puras e prostitutas) que recaíam as iniciativas de controle da sexualidade, com o objetivo de preservar a saúde ameaçada com frequência pelas doenças sexualmente transmissíveis.

É digno de nota que a citação acima esteja fazendo alusão primordialmente ao contexto histórico da educação sexual europeia, sendo a Suécia o país pioneiro a institucionalizar a educação sexual, sobretudo nas escolas francesas, onde se acentuava uma educação proibitiva e neurotizante às mulheres, ao tempo em que se preconizava uma educação sexual de natureza libertina aos homens, uma vez que se apregoava uma educação sexual na escola onde o que se reservava à mulher era unicamente a possibilidade de uma vida casta à espera do matrimônio para satisfazer suas necessidades e ao homem era permitida uma vida sexual sem freios na lama da prostituição.

A mesma autora previamente citada afirma que não há uma clareza a respeito da sistematização historiográfica da educação sexual no Brasil. Todavia, convencionou-se a considerar o século XX como o início histórico da educação sexual no Brasil em virtude das primeiras produções acadêmicas e dos primeiros registros de programas de educação sexual nas escolas. Nessa direção, devemos

¹⁹⁶ TUCKMANTEL, Maíza Maganha. *A educação sexual: mas qual?* Diretrizes para a formação de professores numa perspectiva emancipatória. 2009. Tese (Doutorado) - Universidade estadual de Campinas, 2009. p. 197-198.

estar atentos para o marco histórico do início da inclusão da educação sexual nas escolas brasileiras a partir da seguinte informação:

Buscando caracterizar o momento em que a questão ocupa espaços acadêmicos, podemos situar que a primeira publicação acadêmica que trouxe uma abordagem institucional da Educação Sexual no Brasil foi a tese de Francisco Vasconcelos (1915) intitulada: “Educação Sexual da Mulher”, publicada no Rio de Janeiro. Barroso e Bruschini (1986) classificaram-na como uma obra com forte assento médico-moralista e recomendações sobre a saúde da mulher, com vistas a prepará-la para o exercício do seu papel de mãe e esposa. A referida tese combatia a masturbação e alertava para os perigos de contração de doenças venéreas.¹⁹⁷

Pela citação precedente, é possível perceber que nesse período o que se tornou relevante no que tange à educação sexual foram as preocupações de ordem patriarcalista e machista com a finalidade de confinar a mulher no espaço doméstico e privado a fim de que pudesse bem se preparar para as funções tradicionais de dona de casa, sem incentivo para a participação na vida pública, sendo tal prerrogativa exclusiva aos homens, nesse período. Some-se a isso, as diretrizes de cunho moralista e higienista a fim de limitar o prazer, proibir a masturbação e a proliferação das doenças sexualmente transmissíveis.

Percebe-se, portanto, que os primeiros momentos históricos, cujas visões sobre sexualidade eram preconceituosas, contribuíram de maneira decisiva para adiar as discussões sobre educação sexual no Brasil. Quando a educação sexual era abordada, reforçava temas tradicionalmente normatizantes, a reprodução, a gravidez e as infecções sexualmente transmissíveis. É nesse período dos meados do século XX que o sexo ganhou estatuto de objeto do discurso e da intervenção médica.¹⁹⁸

A citação anterior elucida o adiamento das discussões da educação sexual nos espaços escolares para além do higienismo, moralismo e patriarcalismo que pudesse se configurar em sua forma positiva de modo que viesse a incluir em sua pauta o respeito, a tolerância à diversidade, o questionamento da supremacia do homem em relação à mulher, a denúncia da violência doméstica praticada pelos homens contra as mulheres e a possibilidade de as mesmas serem aceitas como cidadãs plenas de direitos nos espaços público e privado.

¹⁹⁷ GAGLIOTTO, Giseli Monteiro. *A Educação sexual na escola e a pedagogia da infância: matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias*. 2009. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade estadual de Campinas, 2009. p. 53.

¹⁹⁸ TRAJANO, Maria de Fátima Cordeiro. *Significados da educação sexual para docentes do ensino médio*. Recife: O autor, 2014. p. 29.

No ano de 1922, o mineiro Fernando de Azevedo fizera sua defesa da necessidade de implementação da educação sexual nos horários regulares das aulas. Embora as temáticas abordadas estivessem pautadas no moralismo e no higienismo, é necessário ressaltar a luta pela inclusão da educação sexual enquanto disciplina escolar. Em 1928, foi organizado o congresso nacional de educadores que defendeu o programa de educação sexual a ser administrado para crianças com idade superior a 11 anos.¹⁹⁹ Ainda na década de 1920, é digno de nota a atuação da bióloga feminista Bertha Lutz para a consolidação da educação sexual nos espaços escolares.

Na década de 30, o médico José de Albuquerque preocupou-se em criar estratégias a fim de divulgar nos meios sociais e acadêmicos a implementação da educação sexual nas escolas. Para ele, os espaços escolares eram destituídos da educação sexual, pois a sexualidade era tida como imoral e, portanto, o que se estudava na escola eram questões de higienismo, sobretudo por conta da proliferação da sífilis. O médico escreveu obras importantes para a história da educação sexual, tais como *Moral sexual*, em 1930, e, em 1936, escreveu a obra *O Sexo em Face do Indivíduo, da Família e da Sociedade*.

Em 5 de julho de 1933, Albuquerque fundou o Círculo Brasileiro de Educação Sexual (CBES), na cidade do Rio de Janeiro, reunindo interessados no estudo e na divulgação de questões ligadas à sexualidade e educação sexual. Foi editor do Boletim de Educação Sexual, de 1933 a 1939, jornal informativo e de circulação nacional. Também constam informações de que o autor participou da organização da I Semana de Educação Sexual, em 1934, no Rio de Janeiro, e da Semana Paulista de Educação Sexual, em 1935, realizada em São Paulo. Idealizou o Museu de Pinacoteca de Educação Sexual no CBES, que colocava à mostra peças e quadros com temáticas de sexo e educação sexual, visando despertar o interesse do público para essas questões. No dia 20 de novembro de 1935, Albuquerque instituiu o Dia do Sexo, comemorado pela CBES através de uma conferência intitulada: "Divagações Sexológicas" e da execução, em diversos rádios, do "Hino à Educação Sexual", escrito por Albuquerque e que foi gravado pela RCA Victor.²⁰⁰

A citação por sua extensão revela o empenho e o laborioso conjunto de atividades do médico José de Albuquerque como intelectual e ativista comprometido em dar visibilidade à temática da sexualidade como disciplina regular no cotidiano escolar, sobretudo nos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo.

¹⁹⁹ AQUINO, Camila; MARTELLI, Andrea Cristina. *Escola e educação sexual: uma relação necessária*. IX ANPED SUL, 2012. p. 2.

²⁰⁰ GAGLIOTTO, 2009, p. 54.

Em 1930, pais de alunos demonstraram apoio à Educação Sexual, porém havia opiniões contrárias quanto às estratégias e ao conteúdo programático. No colégio Batista do Rio de Janeiro, inseriu-se o ensino da evolução das espécies e educação sexual. Inicialmente estudava-se a análise do papel feminino na reprodução e, apenas em 1935, foram incluídas análises do papel masculino. O idealizador desse programa de educação sexual sofreu processo jurídico, sendo demitido da escola em função da sua proposta.²⁰¹

O professor Stawiarski, acima mencionado, foi processado e demitido de seu emprego no ano de 1954. Registre-se que o referido professor conseguiu inserir no currículo daquela escola para além da educação sexual o ensino da evolução das espécies. No que tange à educação sexual, os conteúdos ministrados enfatizavam o papel feminino da reprodução e o comportamento masculino.²⁰² Registre-se que apesar do pioneirismo da implantação da educação sexual escolar ter ocorrido em ambiente evangélico, a repressão também veio posteriormente. Segundo informações de Hampel,²⁰³ foi no século XIX que o Brasil acolheu as denominações cristãs protestantes e muitas, sendo oriundas da Europa, traziam a carga da moral vitoriana, marcadamente repressiva, com códigos morais rígidos, embora seus líderes pudessem casar e manter vida sexual ativa. Assim, ao lado do catolicismo, os protestantes também trouxeram uma moral cristã conservadora e repressiva no que tange à satisfação dos prazeres.

Nas décadas de 1940 e 1950, a Igreja católica mantendo-se vigilante em seus princípios conservadores reprimiu as iniciativas de implementação da educação sexual nos currículos escolares, graças ao seu domínio no sistema educacional e apoio das famílias igualmente conservadoras e patriarcais. O poder da Igreja católica na esfera educacional se justificou pela influência que a instituição ainda gozava no cenário político e pelo fato de manter muitos orfanatos, internatos e seminários para a formação de crianças e adolescentes. Somente em 1954 no município de São Paulo as meninas de 4ª série e suas mães passaram a receber informações sobre as transformações da puberdade.

Apesar disso, alguns livros referentes à sexualidade foram publicados, dos quais podemos destacar: Métodos de Controle da

²⁰¹ CAMPOS, Thaís Emília de. *Educação sexual e autonomia: estudo de uma intervenção com alunos do ensino médio do interior do estado de São Paulo*. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015. p. 35.

²⁰² TUCKMANTEL, 2009, p. 199.

²⁰³ HAMPEL, Alissandra. *A gente não pensava nisso: Educação para a sexualidade, gênero e formação docente na região da Campanha/RS*. 2013. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. p. 42.

Fertilidade e a Nossa Vida Sexual de Ogino Knauss (s/d); Guia e Conselheiro para Todos, Com Respostas a Todas as Questões de Fritz Kahm (1951), todos com o intuito de responder questões relacionadas à sexualidade em seu caráter biológico e reprodutivista.²⁰⁴

A década de 60 foi fértil no que tange à implementação de programas de educação sexual. As escolas públicas iniciam a inserção da educação sexual em seus espaços escolares, sobretudo nas cidades do Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte. Graças à abertura e tentativa de diálogo com o mundo, a partir da realização do Concílio vaticano II, a Igreja católica passa a adotar programas de educação sexual em suas instituições de ensino. No entendimento de Hampel,²⁰⁵ alguns padres católicos assumiram a missão de escrever sobre educação sexual e assim publicaram obras de moral sexual cristã. Nesse sentido, citem-se o Padre Charbonneau e Monsenhor Negromonte. Os escritos do primeiro enfatizavam a educação da juventude a fim de que pudesse tomar consciência e responsabilidade do exercício da paternidade. Já a produção literária de Monsenhor Negromonte focava a preparação para o casamento, discorrendo sobre namoro, noivado e educação dos filhos. Todavia, esse período foi também marcado pela ditadura militar que veio trazer cerceamento e censura aos educadores e aos programas de educação sexual conforme citação infra:

Em 28/01/1965 o Diário Oficial de São Paulo publica o ato nº. 9, de autoria de José Carlos Ataliba Nogueira, estabelecendo: É vedado aos professores do ensino de grau médio, especialmente os de biologia e sociologia, exporem na escola pública, e menos ainda, defenderem a limitação de filhos ou qualquer meio anticoncepcional. A violação desse preceito acarretará suspensão do professor, apurada a sindicância.²⁰⁶

Não obstante as perseguições e severas censuras, este período também foi marcado por lutas e conquistas, posto que, embora de forma isolada, houvesse pessoas corajosas que continuaram insistindo na tarefa educativa de construir espaços de informações e trocas de experiências no que diz respeito à sexualidade, como foi o caso da equipe de Carmem Barroso, da Fundação Carlos Chagas, que esteve comprometida com adolescentes e mulheres da periferia de São Paulo no sentido de esclarecer e informar sobre os principais aspectos da sexualidade humana.

²⁰⁴ AQUINO; MARTELLI, 2012, p. 2-3.

²⁰⁵ HAMPEL, 2013, p. 46.

²⁰⁶ GUIMARÃES, Isaura. *Educação Sexual na Escola: mito e realidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 65.

Durante as décadas de 60 e 70, a inserção da educação sexual formal na escola se caracterizou por avanços e refluxos. Na segunda metade dos anos 60, algumas escolas públicas desenvolveram experiências de educação sexual. Todavia, elas deixaram de existir em 1970, após um pronunciamento da Comissão Nacional de Moral e Civismo dando parecer contrário a um projeto de lei de 1968, da deputada Júlia Steinbuch, que propunha a inclusão obrigatória da Educação Sexual nos currículos escolares.²⁰⁷

Vale a pena registrar que os deputados e senadores foram favoráveis ao projeto de lei. No entanto, o conservadorismo da comissão de moral e civismo, órgão do ministério de educação e cultura, considerou classificar o referido projeto de imoral, inútil e irresponsável. Dessa forma, mais uma vez a proibição do projeto da parte do estado brasileiro significou o recuo à implantação da educação sexual nos espaços formais da escola.²⁰⁸

De acordo com Garcia,²⁰⁹ no período de 1975 a 1979, o secretário José Bonifácio Coutinho Nogueira proibiu a inserção dos programas de educação sexual nas escolas de São Paulo, sob alegação de que tal prerrogativa seria de responsabilidade dos pais. Apesar das censuras e perseguições, a sociedade estava em efervescência, posto que:

Em 1975 reapareceu, com mais veemência, o interesse pela Educação Sexual e, isso se deve ao fato das grandes mudanças observadas no comportamento dos jovens, como o surgimento dos movimentos feministas, os discursos inflamados pelos direitos da mulher sobre seu corpo, pela liberdade sexual, pelo controle da concepção, pela livres escolhas de parceiros, pelas formas de realização sexual, dentre outras conquistas. Neste período, houve um divisor de águas na sociedade brasileira que foi a Comercialização da Pílula Anticoncepcional.²¹⁰

É claro que a sociedade ficou dividida entre os conservadores e as camadas que passaram a entender o uso do corpo e da sexualidade não apenas a partir de princípios essencialistas, mas sobretudo como expressão de direitos inalienáveis da

²⁰⁷ GUIMARÃES, Elisângela de Araújo. *Educação sexual no currículo brasileiro: avanços e retrocessos*. Disponível em: <<http://www.ronaldofrutuozo.com.br/seminariotrabalho2014/img/GT1/EDUCACAO%20SEXUAL.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2016. p. 2-3.

²⁰⁸ CUNHA, Maria de Lourdes Pavei. *Educação sexual na adolescência: novos olhares da educação física para as sétimas séries do Ensino Fundamental*. 2012. Dissertação (Mestrado) – UNISAL, São Paulo, 2012. p.35-36.

²⁰⁹ GARCIA, Luciana Juvelina Vaz. *O Processo de Educação Sexual na Escola: um estudo de caso sobre a conceituação, significação e representação compreensiva de Professores da Rede Municipal de Ensino de Camboriú-SC sobre Educação Sexual*. 2005. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. p. 32.

²¹⁰ CUNHA, 2012, p. 36-37.

pessoa humana. Agora a mulher não estaria escrava do jugo da maternidade, mas poderia separar o prazer da procriação.

Nos últimos anos da década de 1970, e durante a década de 1980, a população brasileira passou a reivindicar mudanças no que tange à sexualidade e isso se dá sobretudo por conta das influências feministas.

[...] em 1983, foi criado o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PAISM). A partir disso, a reprodução começou a ser vista como uma decisão individual, que deveria habitar os direitos civis (Buglione, 2002). Com o PAISM, o Estado deixou de exercer o controle da natalidade, passando a promover o planejamento familiar e a ser visto como provedor de informações e acessos, incrementando o princípio da cidadania que só se viabiliza por meio da autonomia.²¹¹

É nesse cenário que vários intelectuais e educadores vão se engajar na luta pelos direitos das mulheres milenarmente sufocados pelos homens. Nesse período, também foi possível perceber o empenho das escolas particulares organizando congressos de educação sexual. Durante os anos de 1978 e 1979 mais de 2000 pessoas, na cidade de São Paulo, reuniram-se na ocasião desses congressos com vistas a aprofundar as discussões sobre a sexualidade nas escolas.²¹²

Durante a década de 1980, os programas de educação sexual e a sociedade como um todo vão contar com a mídia como uma grande aliada na divulgação, debates e informações a respeito de assuntos vinculados à educação sexual.

A socióloga Maria Helena Matarazzo, implanta, com apoio da BENFAM, um serviço telefônico: “SOS Educação Sexual”, bem como, implanta e coordena um programa de rádio ao vivo, para responder perguntas sobre sexualidade, com caráter educativo, na cidade de São Paulo. O período inicial do ano de 1980 foi liberal na veiculação e divulgação de questões ligadas à sexualidade tanto fora quanto dentro do âmbito escolar. A psicóloga Marta Suplicy (1983?) tinha um quadro na “TV Mulher”, no qual abordava, lia e respondia as cartas que eram enviadas pelos ouvintes, sobre questões relacionadas à sexualidade, o que gerou grande polêmica e o programa acabou sendo retirado do ar.²¹³

Apesar do avanço dos meios de comunicação social e das discussões a respeito da sexualidade, note-se que nesse período os programas de educação

²¹¹ SFAIR, Sara Caran; BITTAR, Marisa; LOPES, Roseli Esquerdo. Educação sexual para adolescentes e jovens: mapeando proposições oficiais. *Saúde Soc.*, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 620-632, 2015. p. 623.

²¹² AQUINO, Camila; MARTELLI, Andrea Cristina. Escola e educação sexual: uma relação necessária. IX ANPED SUL, 2012. p. 4.

²¹³ CUNHA, 2012, p. 37-38.

sexual limitavam-se a palestras e conferências no interior das escolas. Aos poucos o interesse pelas questões sexuais foi se impondo como uma obrigatoriedade em virtude do primeiro diagnóstico do vírus HIV, em 1984. Na percepção de Bonfim,²¹⁴ houve uma grande valorização da educação sexual escolar nesse período a fim de que a mesma pudesse assumir um caráter preventivo no que tange às doenças sexualmente transmissíveis, mormente a AIDS e suas consequências avassaladoras para a população. É nesse período que vêm a óbito personalidades famosas como o ator Lauro Corona (1989) e o cantor Cazuza (1990), dentre outros. Contudo, o clamor da sociedade pela educação sexual mais uma vez está movida por questões de ordem higienista e não como uma proposta de valorização do prazer, da dignidade e dos direitos humanos.

Os anos de 1990 estiveram marcados por uma expansão da discussão institucional e acadêmica sobre Educação Sexual. Determinantes políticos produziram uma transformação na sociedade, na cultura e na realidade educacional brasileira. Todas as reformas educacionais advindas da promulgação da nova LDBEN/9.394/96 e a Orientação Educacional assumida no contexto dos Temas Transversais, propostos pelos novos PCNs, no ano de 1997, caracterizaram o cenário da educação sexual escolar nessa década.²¹⁵

As palavras anteriores denotam a tentativa de institucionalização da educação sexual nas escolas através da inclusão da temática da sexualidade enquanto realidade transversal presente nos parâmetros curriculares nacionais. Deste modo, a publicação dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental, em 1997, e dois anos depois a publicação dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio representam uma primeira empreitada, em nível federal, no sentido de inclusão da sexualidade numa perspectiva de gênero, embora no documento a ênfase se dê no aspecto preventivo.²¹⁶ Daí, é importante ressaltar que agora passa a vigorar uma nova terminologia, a saber, orientação sexual. Todavia, há os que se opõem a isso afirmando que o termo orientação sexual é ambíguo e pode significar o caminho e a destinação do desejo do ser humano.

²¹⁴ BOMFIN, Cláudia Ramos de Souza. *Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas: contradições, limites e possibilidade*. 2009. Tese (Doutorado) - Universidade estadual de Campinas, 2009. p. 70.

²¹⁵ GAGLIOTTO, Giseli Monteiro. *A Educação sexual na escola e a pedagogia da infância: matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias*. 2009. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Campinas, Universidade estadual de Campinas, 2009. p. 61.

²¹⁶ ORIENTAÇÕES técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 2014. p. 11.

Enquanto temática transversal, a sexualidade deveria ser abordada por todos os professores, classes e ao longo das séries de forma planejada, sistemática e intencional. Contudo, a autora abaixo defende a tese de que a educação sexual deve ser uma disciplina com horário fixo e com professor qualificado para tal, posto que do contrário acabe na marginalidade escolar.

[...] queremos ressaltar que nossa defesa é de que o tratamento da sexualidade deixe de ser transversal e passe a ser curricular. Precisamos incluir sexualidade nos currículos das escolas. A complexidade da sexualidade exige uma formação teórico metodológica profunda apoiada em diversas áreas das Ciências Humanas como a filosofia, a história, a sociologia, a antropologia, a psicologia, etc. e com aporte das Ciências Biológicas também. E essa formação não pode ser adquirida no voluntarismo de um grupo de professores que se reúnem para ler textos e manter contatos breves, mesmo que continuado sobre questões referentes à sexualidade.²¹⁷

Em 2003, foi lançado o projeto saúde e prevenção nas escolas (SPE), uma parceria entre O ministério da Educação, Ministério da Saúde, UNICEF, UNESCO, e sociedade civil, com o objetivo de articular saúde e educação, sobretudo pela prevenção no que tange às doenças sexualmente transmissíveis e AIDS. Das duas últimas décadas aos dias hodiernos, a educação sexual tem centrado suas preocupações em assegurar o exercício da sexualidade enquanto um direito humano. É assim que surge em 2004 o *Programa Brasil Sem Homofobia*, com o objetivo de fornecer formação para as pessoas e educadores, mobilizar a sociedade para o exercício da cidadania e estimular a denúncia contra a violência a homoafetivos.²¹⁸

Outra iniciativa inédita no Brasil, com o envolvimento de dez ministérios e ampla participação da sociedade civil, é o Programa Brasil sem Homofobia– Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros) e de Promoção da Cidadania Homossexual. Ao envolver os ministérios federais na promoção de ações voltadas às demandas e cidadania da população LGBT (como segurança, trabalho, participação, educação, saúde, cultura, entre outras), o governo federal reconhece formalmente a necessidade de ações específicas para essa população, bem como a importância de promover políticas de inclusão para a garantia da igualdade de direitos.²¹⁹

²¹⁷ GAGLIOTTO, 2009, p. 73.

²¹⁸ CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. p. 11.

²¹⁹ ORIENTAÇÕES, 2014, p.13.

No ano de 2006, a Secretaria de Políticas para a Mulher criou o Programa Gênero e Diversidade na Escola (GDE). A criação desse programa foi resultante de várias parcerias inclusive internacionais, estados, municípios e universidades públicas em virtude de pressões dos organismos internacionais, dos movimentos de mulheres e do movimento LGBT.

O GDE tem como objetivo a sensibilização de educadores e educadoras da rede pública de ensino em questões relativas a desigualdades de gênero, diversidade sexual e raça/etnia, preparando profissionais da educação 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 gênero, raça/etnia e sexualidade²²⁰ estão intimamente imbricados na vida social e na história das sociedades.

Ao lado de lutas por direitos que são da constituição da pessoa humana, temos assistido ainda a práticas homofóbicas e a violentos e cruéis ataques contra a comunidade LGBT, culminando em muitos assassinatos em todo o país. As lutas se intensificaram e a sociedade embora dividida tem concordado por uma educação sexual que prime pelo respeito e tolerância aos diferentes. Os gays, transgêneros, transexuais têm se organizado em passeatas, criaram o dia do orgulho gay e buscaram a institucionalização da união civil entre pessoas do mesmo sexo, bem como a possibilidade de adotar crianças. A sociedade e os sistemas educacionais não puderam fechar os olhos a essas reivindicações e, assim, tais temáticas têm figurado nas discussões sobre sexualidade nos programas de educação sexual recentes. O certo é que independente das cosmovisões e sistemas éticos e religiosos todos têm o direito à vida e ao respeito. Isso é o que defende a Constituição Brasileira de 1988.

As recentes políticas públicas que visam à educação para a sexualidade estão pautadas na concepção da escola como um espaço de construção de saberes e sobretudo como *locus* privilegiado para a formação de atitudes positivas diante da defesa da vida, dos direitos humanos, sexuais e reprodutivos a partir de concepções éticas e axiológicas que sejam capazes de estimular o respeito à diversidade e o incentivo constante para uma convivência solidária entre os diferentes. Nesse sentido, tais políticas públicas e educativas vêm mobilizando a sociedade civil e

²²⁰ ORIENTAÇÕES, 2014, p.13.

educacional a fim de combater a homofobia, a lesbofobia, a transfobia e quaisquer formas de violência contra a mulher.

É pertinente recordar que ao lado de setores formados por militantes de movimentos que lutam pela inserção de uma educação sexual com perspectiva de gênero e com respeito à diversidade, existem setores conservadores no meio político e religioso, como a bancada evangélica e a CNBB, que acusam a ideologia de gênero de tentar destruir o modelo de família nuclear cristã. Assim devemos lembrar a polêmica causada por Jair Bolsonaro ao se colocar contra o kit da ideologia de gênero a ser utilizado nas escolas em 2010. Todavia, as dúvidas são dirimidas e o Ministério de Educação consegue provar que o material não foi comprado por ele e sim pelo Ministério da cultura. Contudo, não foi distribuído para os alunos, mas tão somente às bibliotecas das escolas. As polêmicas se avolumaram durante o ano de 2014, no período em que O Plano Nacional de Educação, que baliza as metas educacionais durante os dez anos subsequentes, viu-se obrigado a retirar de seu texto a terminologia questões de gênero. No entanto, deixou a liberdade para os estados e municípios pudessem decidir pela inclusão ou retirada da temática em discussão.²²¹

Pelo exposto, foi possível inferir que a educação sexual no Brasil foi plasmada através de lutas constantes entre setores conservadores e movimentos de educadores, intelectuais e, recentemente, as lutas foram encabeçadas por militantes de grupos LGBT's e simpatizantes que não admitem a violência e exclusão das pessoas que fogem ao paradigma da heteronormatividade. Assim, é no mínimo questionável em nome de um paradigma de família tradicional, supostamente cristã, católicos e evangélicos conservadores permanecerem inertes face à violência de gênero que tem negado o direito às mulheres de exercerem sua cidadania e omissos diante de incomensuráveis casos de ataque e assassinatos às pessoas militantes de grupos LGBT's.

²²¹ MUNDIN, Izabelle. *O que é a ideologia de gênero que foi banida dos planos de educação afinal?* Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/08/11/o-que-e-a-ideologia-de-genero-que-foi-banida-dos-planos-de-educacao-afinal.htm>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

3.3 Educação sexual nos parâmetros curriculares nacionais

As discussões hodiernas sobre a educação sexual, como vimos anteriormente, estão centradas sobretudo nas questões de Direitos humanos e da dignidade da pessoa a fim de que todos(as) possam viver de forma harmônica com gêneros diferentes e assim consigam expressar sua identidade, gozando das prerrogativas destinadas aos cidadãos e às cidadãs brasileiras, sem nenhum tipo de discriminação e exclusão conforme reza a Constituição vigente do país.

Ao entender a sexualidade como um tema transversal, busca-se primeiramente “que a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas, questão ampla e polêmica, marcada pela história, pela cultura e pela evolução social”.²²² Entretanto, não se pretende constituir uma nova área do saber, uma nova disciplina a transmitir conteúdos provavelmente abstratos e distantes da realidade dos alunos, mas sim que a escola, atendendo às demandas sociais, trate de questões com as quais o(a) aluno(a) se confronta no seu dia a dia e as quais precisa posicionar-se. Tais concepções transversalizadas estarão permeando a concepção das diferentes áreas, seus objetivos, conteúdos etc. E, além de abordados por várias disciplinas, ocorrem também a longo prazo, posto que a sexualidade envolve problemas com os quais o ser humano sempre necessitará trabalhar.

Justifica-se assim a importância do tratamento de questões relacionadas as relações de gênero e diversidade sexual durante o processo de ensino aprendizagem, pois a escola não pode mais simplesmente encaminhar ou marcar horário para tratar destas questões, cabe a ela se aprofundar em conhecimentos científicos historicamente construídos e através de discussões e reflexões oportunizar a mudança de atitudes a todos/as os/as sujeitos envolvidos na educação.²²³

De antemão, faz-se necessário elucidar que a escola não substitui nem concorre com a família, mas oferece sua contribuição à medida que a “orientação sexual é um processo formal e sistematizado que se propõe a preencher as lacunas de informação, erradicar tabus e preconceitos e abrir a discussão sobre as emoções

²²² BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 67.

²²³ NOGUEIRA, Daniela Macias. Gênero e sexualidade na escola. In: SIMPÓSIO SOBRE ESTUDOS DE GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS, 1., 2010, Londrina. *Anais...* Londrina: 2010. p.16.

e os valores”.²²⁴ A orientação sexual deve contemplar ainda uma visão ampla, profunda e diversificada acerca da Sexualidade, mas “em nenhuma situação cabe à escola julgar a educação que cada família oferece a seus filhos”.²²⁵ E no momento que tem por objetivo transmitir informações ou mesmo tentar problematizar questões selecionadas à sexualidade, assim o fará sem, em momento algum, invadir a intimidade ou mesmo direcionar o comportamento dos alunos. Antes, o que se pretende é considerar valores gerais que estimulem o posicionamento dos discentes em relação à dignidade do ser humano, à igualdade de direitos e à responsabilidade. Assim, acredita-se, a escola poder contribuir com uma educação que instrua, e também forme para a vida.

Certamente os PCNs representam alguma conquista, já que os primeiros programas de educação sexual abordavam o tema de uma perspectiva exclusivamente biologizante, com aulas sobre anatomia e fisiologia dos sistemas reprodutores (a reprodução era um dos imperativos da sexualidade) e sobre a prevenção da “gravidez precoce” e das doenças sexualmente transmissíveis. O próprio termo sistema reprodutor vinculava a sexualidade necessariamente à reprodução, e não à produção de prazer. Já os PCNs ressaltam que o tema deve ser abordado a partir de três principais eixos: o corpo como matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/Aids.²²⁶

As questões sobre a sexualidade do aluno, do professor e dos próprios pais foram tradicionalmente omitidas no Currículo escolar e, por vezes, inclusive no ambiente familiar. No passado, isso era consequência da repressão por parte da sociedade, e o professor que se aventurasse a enfrentar tal norma passava de alguma forma a ser punido. “O estudante também permanecia em silêncio, não reivindicando esse espaço dentro da sala de aula. No máximo, havia umas poucas aulas de ciências sobre o aparelho reprodutor”.²²⁷ As ameaças representadas pelo HIV/Aids, pela gravidez indesejada e pela violência sexual, dentro e fora de casa, receberam apoio da mídia para programas que tratam abertamente destas questões, impulsionando a escola a implantar trabalhos de orientação sexual, com o objetivo de esclarecer o adolescente quanto à sua sexualidade.

²²⁴ FRANÇA RIBEIRO, H. C. de. *Orientação sexual e deficiência mental: estudos acerca de implementação de uma programação*. 1995. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, USP, 1995. p. 8.

²²⁵ BRASIL, 1998, p. 67.

²²⁶ DINIS, Nilson; ASINELLI-LUZ, Araci. Educação sexual na perspectiva histórico-cultural. *Educar*, Curitiba, n. 30, p. 77-87, 2007, p. 6-7.

²²⁷ FRANÇA RIBEIRO, 1995, p. 19.

Com isso, professoras e professores tornam-se referenciais da discussão sobre sexualidade na escola, pois podem optar por não discutir, abstendo-se do “problema” (que não deixará de existir); discutir superficialmente, restringindo o debate sobre sexualidade à prevenção à gravidez na adolescência e à infecção pelo HIV/Aids – não proporcionando um debate efetivo às/aos estudantes –; ou, ainda, problematizar de forma mais crítica a discussão da sexualidade para além da prevenção e promoção da saúde, considerando a intencionalidade e as relações de poder existentes na produção dos saberes.²²⁸

A partir das reflexões precedentes, devemos enaltecer a figura do docente que se dispõe a enfrentar de forma crítica e comprometida as questões relativas à sexualidade e gênero porque são necessidades urgentes que se colocam num país marcado pela diversidade e pluralismo de teorias, valores e práticas sexuais a fim de que a pessoa humana e sua dignidade sejam visibilizadas.

A base nacional comum curricular proposta pelo Ministério de educação e cultura significa um descritivo dos conteúdos essenciais a serem ministrados em cada série ao longo da educação básica, garantindo assim a equidade do ensino em todo o território nacional sem desconsiderar as peculiaridades de cada região, as propostas das secretarias de educação e as ideias dos(as) educadores(as) materializadas no projeto político pedagógico da escola. A ideia da Base nacional comum foi prevista no Plano nacional de educação e em sua atual versão também existe e inclusão e referência aos termos sexualidade e gênero no sentido de contribuir para a formação educacional dos(as) alunos(as) no que tange ao combate às mais distintas formas de violência e de discriminação entre as pessoas.

3.4 Sexualidade e formação da personalidade adolescente

Ressalte-se que a sexualidade é um elemento de muita relevância para a análise e a compreensão da dinâmica da personalidade no período da adolescência. As mudanças físicas incluem alterações hormonais que poderão, por vezes, provocar estados de excitação incontroláveis. É também na adolescência que surge, intensamente, a atividade masturbatória, a consolidação do tipo de atração sexual vivenciada pelo indivíduo, as fantasias sexuais com pessoas do mesmo sexo ou do outro sexo. É neste momento, em que há um surto vertiginoso de mudanças, que a

²²⁸ SANTOS, Dayana Brunetto; ARAÚJO, Débora Cristina. Sexualidade e gênero: Questões introdutórias. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Curitiba: SEED/PR, 2009. p. 15.

família transforma-se normalmente em um lugar de tensão e conflito. Se, por um lado, existem os questionamentos, as dúvidas dos(as) adolescentes, há uma dificuldade de os pais aceitarem a crescente autonomia que os(as) adolescentes vão conquistando, o que desembocará em um surto de conflitos e tensões considerável, uma vez que os pais agora passarão a ser questionados pelos(as) filhos(as). A ideia de modelo, de perfeição, de arquétipo e heroísmo que antes, na infância, era vigente, começa a desmoronar, porque os(as) adolescentes perceberão as contradições e as imperfeições dos pais. Sem um referencial seguro, o(a) jovem adolescente sentir-se-á obrigado(a) a definir o seu próprio papel, sua identidade na família, na escola e na sociedade.

Dados os conflitos existentes no seio da família, o adolescente e a adolescente buscarão outros(as) adultos(as) que possam ajudá-los(as) a tornarem-se o(a) adulto(a) que ele e ela idealizam e pretendem ser. Da mesma forma que uma criança precisa de cuidados dos(as) adultos(as), também o adolescente e a adolescente veem-se necessitados de apoio e orientação dos(as) adultos(as). Porém, nem sempre a família, os pais estão devidamente preparados para prestar tamanho auxílio. Na verdade, é necessário esse “corte umbilical em nível psicológico”, a fim de que se tornem independentes, autônomos(as) e responsáveis com a própria vida. É aqui que a escola e seus(suas) profissionais prestarão um auxílio diferente dos cuidados prestados pela família. A escola reveste-se de uma força incomensurável, um lugar privilegiado de ajuda em potencial, porque o aluno e a aluna não estão aí apenas por um dever moral ou por obrigação social, mas tem motivo interno: o desejo de saber. Em uma terminologia freudiana, a libido, a energia que origina a curiosidade sexual vai se diferenciar e se transformar no desejo de saber, o que resulta no prazer de adquirir conhecimento, o que pode ser expresso, através do intenso questionamento realizado pelos(as) adolescentes. O(a) professor(a) adquire uma função importante de referencial para os(as) adolescentes, além dos conteúdos programáticos que ensina, transmite, na relação intersubjetiva, um jeito de ser, de se comportar e de agir. “É preciso que o professor tenha consciência da responsabilidade do papel que representa frente a seus alunos para que possa facilitar o crescimento deles”.²²⁹

²²⁹ FRANÇA RIBEIRO, 1995, p. 34.

Apesar de haver ações sexistas e discriminatórias promovidas pela escola, não podemos atribuir a culpa disto somente ao professor. Felipe e Guizzo (2004) e Mott (1997) acreditam que os professores não tiveram uma formação adequada para tratar de vários aspectos da sexualidade, principalmente em questões que envolvam as diferenças individuais na sua vivência. Além disso, sabemos que estes valores que consideramos preconceituosos são extremamente arraigados em nossa cultura e que, devido aos processos de naturalização, passaram a ser inquestionáveis.²³⁰

É na adolescência que se quer ser independente, procurando formar um universo de valores próprios. “Ele quer viver seu próprio mundo, suas fantasias, sonhos e ideais”.²³¹ Na tentativa de tornarem-se autônomos(as), o adolescente e a adolescente buscam a companhia de pessoas da mesma faixa etária, na tentativa de construir seu próprio destino, aproveitando a vida, curtindo sua própria sexualidade. Contudo, percebem que há muitos erros na sociedade, há muita coisa por fazer, e é por isso que a adolescência se configura como um momento crucial para estudar muito, escolher uma profissão, planejar o trabalho futuro, escolher o parceiro, construir sua identidade de gênero. No meio de tantas situações conflitantes, o adolescente e a adolescente buscam soluções.

Um dos motivos pelos quais se justifica o aprofundamento da sexualidade como temática transversal é que ela contribui para a formação do equilíbrio da personalidade humana. Estar bem consigo mesmo é indispensável para estar bem com os outros. Por isso é preciso estar bem com a própria sexualidade. “Há criaturas que não sabem agradar uma criança, acariciar um bebê, abraçar um amigo. Essas pessoas fogem de agrados e aproximações, e o fazem porque não se aceitam bem, não estão bem com a própria sexualidade”.²³²

O modo como a pessoa é capaz de viver sua própria sexualidade, vai determinar muitos de seus traços da personalidade, interferindo no bom ou mau relacionamento com seus semelhantes. Deste modo, pode-se dizer que a vivência de uma sexualidade sadia envolve um dar e receber carinhos e emoções, um completar-se física e emocionalmente.

²³⁰ MAIA, Ana Claudia Bortolozzi; NAVARRO, Carolina; MAIA, Ari Fernando. Relações entre gênero e escola no discurso de professoras do ensino fundamental. *Psicol. educ.*, São Paulo, n. 32, jun., 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752011000100003&script=sci_arttext>. Acesso em: 08 nov. 2013.

²³¹ DUARTE, Rute de Gouvêa. *Sexo, sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis*. São Paulo: Moderna, 1995. p. 33.

²³² DUARTE, 1995, p. 31.

O ser humano é completo, integral, corpo e alma formando uma realidade só. Por isso se faz necessário educar os adolescentes e as adolescentes para uma sexualidade que, além da atração física, instintiva, considere as emoções, o afeto, enfim, o amor. É interessante lembrar que o equilíbrio humano se faz alcançar quando existe uma qualidade elevada de vivência sexual; e esta qualidade é atingida quando os(as) dois(duas) parceiros(as), em dado momento, sentem forte atração sexual, profundo envolvimento emocional e responsabilidade com as decisões e atos a serem executados.

Pelas considerações precedentes, vale enfatizar que uma sadia educação sexual deve fornecer subsídios para que os adolescentes e as adolescentes, desde cedo, assumam com responsabilidade o outro ser humano, digno de respeito e estima, bem como as consequências de seus atos, evitando assim atitudes imprudentes de relação genitais sem uso de preservativos ou mesmo gravidez precoce, culminando em aborto. Os adolescentes e as adolescentes, de posse de uma intensa fonte de prazer, através da genitália, precisam entender que ser “humano” é ser-mais, devendo elevar-se acima das condições animais, e isso exige compromisso com sua própria dignidade e com os sentimentos dos outros.

Uma das finalidades da educação integral é a formação de uma personalidade equilibrada, que tenciona preparar os alunos e as alunas para a vida. Afinal, é dentro deste objetivo grandioso que se insere a educação sexual. Para tanto, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* tratam da postura dos(as) educadores(as). Neste documento, são elencadas as seguintes exigências aos(as) educadores(as) sexuais: estabelecimento de uma relação de confiança entre professores e alunos; consciência por parte dos(as) educadores(as) que, em seu cotidiano, estão sempre transmitindo valores; acesso à formação específica para tratar da sexualidade; precisam estar atentos às diferentes formas de expressão dos alunos; as posturas devem estar em conformidade com os valores e objetivos a serem alcançados; e, por fim, sem negar o direito dos adolescentes e das adolescentes ao prazer, urge que considerem os aspectos reprodutivos da sexualidade genital, incitando-os a vivenciar uma sexualidade sã, responsável e feliz, de modo a prevenir a gravidez precoce, bem como as doenças sexualmente transmissíveis.

4 EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA PÚBLICA: ENTRE O DISCURSO DOS(AS) PROFESSORES(AS) E A PERCEPÇÃO DOS(AS) ALUNOS(AS)

Nesse quarto e último capítulo, apresentaremos os pormenores e detalhes da abordagem metodológica utilizada na investigação, os resultados e discussões dos questionários semiestruturados dos(as) alunos(as) questionados(as) nas escolas públicas, acompanharemos as percepções dos professores e das professoras a partir dos questionários abertos e concluiremos com as indicações teórico-metodológicas aos educadores e às educadoras sexuais com base no diagnóstico do imaginário e das vivências sexuais dos(as) alunos(as).

4.1 Design da investigação: Os caminhos percorridos

Compreendendo a metodologia como um conjunto de recursos, procedimentos e enfoques que nos auxiliam na apropriação do objeto de investigação, bem como todo o caminho de estruturação da tese, buscamos eleger os procedimentos teóricos de análise-síntese, histórico-lógico, indutivo-dedutivo, e sistêmico para a sistematização lógica da pesquisa. Selecionamos os procedimentos empíricos dos questionários com perguntas abertas e fechadas para a realização da coleta e posterior análise dos dados. Com vistas a uma melhor sistematização, subdividimos o *design* da pesquisa nos tópicos seguintes.

4.1.1 CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

O *locus* desta pesquisa ocorreu na cidade de Parnaíba, situada na região Norte do Estado do Piauí. Esta região era habitada originalmente pelos índios Tremembés, que eram conhecidos como exímios nadadores do Rio Parnaíba e foi ocupada posteriormente por Leonardo de Sá a partir de 1669, e lá, juntamente com seus amigos, fundou uma sesmaria. Também é importante salientar que em 1758, nesse local o português Domingos Dias da Silva instaurou uma charqueada, iniciando assim os negócios agrícolas e comerciais da região. Este local da charqueada foi denominado posteriormente de Porto das Barcas, que serviu de parâmetro para o surgimento do que hoje chamamos de Parnaíba. O comércio em expansão, Parnaíba mantinha relações com Portugal, Espanha, Inglaterra e até a

Alemanha. Todavia, a partir de 1940, quando da baixa internacional dos preços da cera de carnaúba, Parnaíba passou a sofrer as consequências de seu declínio comercial.²³³ Atualmente a cidade de Parnaíba representa um pólo turístico em expansão em virtude de sua localização geográfica entre os estados do Ceará e do Maranhão, e, por ter um aeroporto internacional, acolhe estrangeiros e turistas para conhecer o delta do Parnaíba, Jericoacara, os lençóis maranhenses e as belíssimas praias do litoral piauiense.

A população é de aproximadamente 149.803 habitantes,²³⁴ a religião predominante é a católica, visto que é o Estado mais católico da Brasil. A cidade possui um campus da universidade federal, um campus da universidade estadual, quatro faculdades particulares e um campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPI).

4.1.2 ESCOLAS ENVOLVIDAS

Tendo em vista que o objetivo da investigação era o de inquirir adolescentes e docentes do Ensino Médio acerca do processo de educação sexual realizado nas escolas, selecionamos três das oito escolas públicas estaduais do município de Parnaíba, e que apresentaremos a seguir.

4.1.2.1 Colégio Estadual Senador Chagas Rodrigues

O Colégio Estadual Senador Chagas Rodrigues, localizado nas proximidades da rodoviária, funciona com um grande número de alunos nos três turnos. O ambiente retrata a simplicidade da classe menos favorecida, embora a escola seja relativamente nova e bonita. Contudo, é necessário que se informe que a referida escola situa-se em uma zona periférica da cidade de Parnaíba.

4.1.2.2 Unidade Escolar José Euclides de Miranda

O Colégio Euclides da Cunha, como é conhecido, possui dimensões arquitetônicas e quantidade de alunos inferior à escola precedente. Também

²³³ BASTOS, Cláudio de Albuquerque. *Dicionário Histórico e Geográfico do estado do Piauí*. Teresina: FCMC/PMT, 1994.

²³⁴ IBGE - Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/estimativa_tcu.shtm>. Acesso em: 07 ago. 2016.

funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno. Localiza-se no centro da cidade de Parnaíba, próximo à principal Avenida São Sebastião, revela um perfil urbano, embora acolha alunos e alunas dos mais variados bairros da cidade.

4.1.2.3 Unidade Escolar Jeanete Souza

A Unidade Escolar Jeanete Souza, embora seja uma escola bastante acolhedora e aconchegante, apresenta características eminentemente provincianas, vez que se localiza no Bairro Joaz Souza, que se encontra afastado uns cinco quilômetros da cidade de Parnaíba; e embora pertença ao município, encontra-se em uma área com aspectos notadamente rurais. A escola é a menor de todas as investigadas e funciona com o Ensino Médio apenas no turno da tarde, exclusivamente com a primeira série.

4.1.3 UNIVERSO DA PESQUISA

O universo da pesquisa é formado, em um primeiro momento, por alunos(as) do ensino Médio das Escolas da rede pública do Estado do Piauí: Escola Senador Chagas Rodrigues, Euclides de Miranda e Jeanete de Sousa. As três escolas mencionadas estão localizadas na cidade de Parnaíba, todas de fácil acesso e aparentemente próximas do domicílio dos alunos e das alunas. As escolas foram selecionadas por um critério de conveniência, devido à facilidade de operacionalização dos trabalhos, uma vez que mantivemos contato com estas escolas em trabalhos pedagógicos, seja através da docência, coordenação seja da assessoria em projetos educativos. Em um segundo momento, contemplamos os professores e as professoras das escolas envolvidas nesta investigação.

4.1.4 AMOSTRAGEM DA PESQUISA

O tamanho da amostragem da investigação foi de 130 alunos e alunas distribuídos (as) para as três Escolas selecionadas e corresponde a um percentual aproximado de 10%, sendo que os(as) referidos(as) discentes responderam a um questionário semiestruturado de 18 perguntas. O tamanho da amostragem dos(as) docentes correspondeu a 20 pessoas que responderam um questionário aberto de 07 perguntas.

Os objetivos e características da pesquisa predominantemente qualitativa recomendam que o alcance dos elementos do universo da pesquisa torna-se possível através do processo de amostragem não probabilística, que por sua vez, “é aquela em que a seleção dos elementos da população para compor a amostra depende ao menos em parte do julgamento do pesquisador ou do entrevistador no campo”.²³⁵ A amostragem não probabilística utilizada seguiu as características de:

4.1.4.1 Amostragem por conveniência

De acordo com Ochoa,²³⁶ essa modalidade de amostragem se configura como aquela em que a seleção da parcela da população ocorra, sobretudo, pela acessibilidade e pela disponibilidade dos sujeitos a ser investigados, reduzindo custos e facilitando a operacionalização da pesquisa. Nesse sentido, a aplicação desse tipo de amostragem se deu para a seleção dos colégios e das séries dos alunos e das alunas investigados(as).

4.1.4.2 Amostragem por julgamento

De acordo com Gil,²³⁷ a amostragem não probabilística por julgamento significa a amostra em que o próprio pesquisador seleciona as pessoas a serem investigadas com base em seus critérios e intencionalidade e isso requer a aproximação e o envolvimento do(a) pesquisador(a) com o fenômeno estudado e a população em estudo. Assim, foram selecionados(as) os(as) alunos(as), as respostas dos questionários, a forma de tabulação e a análise dos resultados.

4.1.5 ENFOQUES DA PESQUISA

4.1.5.1 Enfoque de gênero

Ao defender o sexo no plano do biológico e o gênero no plano da construção sociocultural e psicológica, tivemos, nesta investigação, o cuidado de romper com concepções essencialistas e estáticas do comportamento humano, sobretudo no tocante à sexualidade, uma vez que tais concepções naturalizantes tentam

²³⁵ MATTAR, F. *Pesquisa de Marketing*. São Paulo: Atlas, 1996. p. 132.

²³⁶ OCHOA, Carlos. *Amostragem não probabilística: amostra por conveniência*. Disponível em: <<http://www.netquest.com/blog/br/amostra-conveniencia/>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

²³⁷ GIL, A. C. *Como elaborar projetos de Pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

padronizar e unificar condutas e formas de pensar para impor como ortodoxo exclusivamente o comportamento heteronormativo, minimizando a dignidade dos(as) que se desviam do referido padrão e até violentando em consequência, os comportamentos e as pessoas que não estejam incluídas naquele perfil. O enfoque de gênero, por sua vez, postulou a necessidade de romper com concepções de sexualidade que estiveram cristalizadas ao longo do tempo em virtude da ênfase no biológico, como se homens fossem naturalmente fortes e superiores às mulheres e os LGBTs fossem pessoas pervertidas e rejeitadas pela natureza e pela religião. Desse modo, a visão biologicista, essencialista e determinista defende uma percepção também universalizante e estática da sexualidade humana, pois,

A aceitação da existência de uma matriz biológica, de algum atributo ou impulso comum que se constitui na origem da sexualidade humana persiste em algumas teorias. Quando isso ocorre, opera-se com uma noção universal e transhistórica da sexualidade e, muitas vezes, remete-se ao determinismo biológico.²³⁸

Assim, o enfoque de gênero em contraposição ao determinismo biológico tornou visível as lutas de poder presentes nas relações de gênero e na ocupação dos espaços público e privado, estando tradicionalmente reservado ao homem o poder de mandar, manifestar-se e o de assegurar a provisão dos lares, ao passo que às mulheres restaria a submissão e o treinamento para assumir sua missão de esposa, mãe e dona de casa. O enfoque dessa pesquisa questionou o exercício do poder entre homens e mulheres, a fim de tornar evidente que os papéis de gênero assumidos na sociedade não estão no plano da natureza e, sim, da cultura.

4.1.5.2 Enfoque histórico e cultural

Tanto a sexualidade humana quanto a educação sexual têm uma história. E isso significou investigar sobre as características que estiveram compondo cada época e cada cultura em particular. No que tange à história da sexualidade, foi possível vislumbrar que a noção de sexualidade foi mudando ao longo do tempo e do espaço e, por mais que se tenha dito que o machismo, o patriarcalismo e a heteronormatividade sejam conceitos regulares nas manifestações culturais dos

²³⁸ LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 46, pp. 201-218, dez., 2007. p. 209.

povos, a pesquisa demonstrou que a sexualidade humana não é um dado fixo e imutável, mas sim está repleta de relativismos e se ajusta às concepções do que é ser homem e mulher de cada período histórico. Para além de se pensar numa sexualidade estática, as culturas distintas deixam suas marcas no que diz respeito ao modo de entender e valorizar a própria sexualidade. Partilha de igual entendimento o fato de a educação sexual estar imbuída de valores e cosmovisões culturais a partir das influências da religião e das ciências da saúde e de concepções jurídicas que apresentam o ser humano com sua dignidade e, portanto, em condições de exercer sua sexualidade com direitos e obrigações, inclusive o direito ao prazer, à reprodução, à educação sexual compreensiva conforme reza a declaração dos direitos sexuais e reprodutivos.

4.1.5.3 Enfoque da teologia feminista

O enfoque da teologia feminista veio dar visibilidade ao fato de que em sua grande maioria as religiões são patriarcais e a figura de Deus também é masculina. No caso do cristianismo, foram os homens que redigiram, como hagiógrafos, os textos sagrados, e os fatos se deram em ambientes e contextos patriarcais, e, em consequência, as igrejas em sua grande maioria limitam a ação das mulheres e sujeitos homoafetivos, apelando para autoridade do livro sagrado a fim de rechaçar os que não se enquadram nas concepções hierárquicas androcêntricas. Todavia, as teologias feministas e suas hermenêuticas vieram questionar e dar ênfase no que há de humano e cultural nos textos sagrados e nas instituições religiosas, mostrando que as mulheres e os homoafetivos também têm um lugar no coração de Deus e no seio das denominações religiosas, posto que também são filhos(as) de Deus. Na percepção de Fiorenza, o texto bíblico, além de androcêntrico, pode ser mal entendido, mal interpretado e até usado politicamente contra as mulheres.²³⁹ Desse modo, o que se exige é uma maior abertura das igrejas e acolhida para que todos possam se expressar e contribuir para a riqueza da vida eclesial.

No campo interpretativo, o que se propõe é a hermenêutica da suspeita,²⁴⁰ que se configura como uma alternativa de manter-se em desconfiança face ao

²³⁹ FIORENZA, Elisabeth Schussler. *As origens cristãs a partir da mulher: uma nova hermenêutica*. São Paulo: Paulinas, 1992.

²⁴⁰ DEIFELT, Wanda et ali. *À flor da pele*. Ensaio sobre gênero e corporeidade. São Leopoldo: Sinodal: CEBI, 2004.

protagonismo quase exclusivo dos homens nas Sagradas Escrituras e o uso da imaginação criativa a fim de retirar da invisibilidade as mulheres, quase sempre presentes nos acontecimentos, porém, pouco visíveis ou quase imperceptíveis nos textos sagrados.

4.1.5.4 Enfoque psicanalítico

Sigmund Freud, tendo produzido sua teoria sobre a sexualidade humana em um contexto de repressão sexual, circunscrita a uma moral vitoriana em que era natural sufocar os desejos e prazeres femininos, foi capaz de descobrir nos comportamentos de repressão sexual a etiologia das neuroses das pessoas que não conseguiam viver seu prazer sexual por conta do peso cerceador que a civilização lhes impunha. O enfoque psicanalítico freudiano postulou a sexualidade humana para além da genitalidade e a inseriu no plano do prazer e, portanto, revolucionou com o pensamento de que também as crianças são dotadas de sexualidade. Isso significa “[...] que a vida sexual inicia-se logo após o nascimento, que há uma distinção clara entre os conceitos de *sexual* e *genital* e que, por fim, a vida sexual abrange a função de obter prazer das zonas do corpo”.²⁴¹ O enfoque freudiano auxiliou na compreensão de que o prazer não é algo unívoco na espécie e nos indivíduos, posto que cada pessoa tem seu objeto de desejo e seu caminho peculiar na busca de satisfação sexual. Por isso, existem perversões, visto que muitos são os que não reproduzem a sexualidade quantitativamente majoritária.

4.1.6 MÉTODOS TEÓRICOS

4.1.6.1 Método analítico-sintético

Possibilita a decomposição do pensamento dos autores e das autoras, a reflexão individual, críticas, comparações, opiniões e propostas no tocante à diversidade de teorias, imaginários e vivências da sexualidade e do gênero.

²⁴¹ GUIMARÃES, Veridiana Canezin. A concepção freudiana da sexualidade infantil e as implicações da cultura e educação. *Educativa*, Goiânia, v. 15, n. 1, pp. 53-66, jan./jun., 2012. p. 54.

4.1.6.2 Método sistêmico

Apresenta a educação sexual não como elemento isolado, mas a inclui no jogo das relações familiares, sociais e das representações dos adolescentes e das adolescentes em contínua construção com seus professores e professoras.

4.1.6.3 Indutivo-dedutivo

Quando o pensamento vai do singular ao geral e vice-versa, tomando-se os elementos essenciais para análise, sempre com a possibilidade de diagnosticar os estereótipos sexistas presentes na sociedade, para valorizar as tentativas individuais de empoderamento dos adolescentes e das adolescentes, na construção de suas identidades.

4.1.6.4 Método histórico-lógico

Na análise histórica do processo, quando se tomam os elementos essenciais para a compreensão da sexualidade e do gênero em uma perspectiva do relativismo e do dinamismo cultural, em detrimento de uma visão estática e naturalizante da temática em estudo.

4.1.7 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A investigação de cunho e rigor científicos serviu-se dos recursos quantitativos de coleta, mensuração e análise dos dados coletados por meio da utilização de tabelas e gráficos demonstrativos. Em um primeiro momento, quando, através de questionários com perguntas fechadas e abertas, o objetivo foi descobrir o que se passa no imaginário do adolescente e da adolescente da escola pública de Parnaíba-PI, no tocante às questões da sexualidade, do gênero, para a vivência de suas relações afetivo-sexuais. Assim, foi direcionado um questionário semiestruturado com 16 questões fechadas e apenas 2 questões abertas aos(às) adolescentes, que inquiriu sobre: A situação sociodemográfica e cultural dos envolvidos, iniciativa no início da paquera, realização na vida familiar, administração da renda familiar, vivência da sexualidade, visão acerca dos sujeitos homoafetivos, envolvimento com pessoas do mesmo sexo, sexo antes do casamento, namoro, estratégias preventivas contra gravidez e DST's, educação sexual na escola,

Internet e sexualidade e as interferências do discurso religioso para a vida sexual e afetiva dos(as) questionados(as). Contudo, ao utilizar questões abertas, a investigação ficou enriquecida de uma abordagem qualitativa, quando da análise crítica da fala de seus(suas) protagonistas. Para tanto, tomamos do universo dos(as) discentes uma amostragem de 130 adolescentes conforme determinação precisa da população para o referido estudo.

Com vistas à determinação do diagnóstico de como vem sendo executada a educação sexual nas referidas escolas, elegemos, conforme conveniência e acessibilidade, um grupo de professores e professoras e aplicamos um questionário aberto, em que foi possível realizar uma análise qualitativa de suas respostas para a formulação de recomendações teórico-metodológicas. Nesse sentido, os(as) vinte (20) docentes questionados responderam às sete (07) questões abertas que trataram sobre: a educação sexual nos PCN's; Problemas observados no tocante à sexualidade dos(as) discentes; Abordagem da educação sexual; Importância da sexualidade para a vida dos(as) discentes; Opressão e intolerância às mulheres e aos homossexuais; Atividades propostas pela secretaria da educação para a formação de professores na área de educação sexual e o perfil de um(uma) educador(a) sexual.

Em síntese, utilizamos na investigação os seguintes procedimentos de coleta e tratamento dos dados.

4.1.7.1 Questionário semiestruturado

- a) Para dimensionar quantitativa e qualitativamente o dia-a-dia dos(as) adolescentes e suas intenções para um plano de vida baseado na educação sexual desenvolvida na escola.
- b) Para conhecer o perfil dos(as) alunos(as) da rede de ensino das escolas públicas, suas expectativas, opiniões e sugestões sobre a educação sexual vivida atualmente.

4.1.7.2 Questionário aberto

- a) Para identificar a real situação de honestidade nas respostas.
- b) Para captar as dificuldades e fortalezas dos professores e professoras.

4.1.8 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

4.1.8.1 Pesquisa de campo ou empírica

Embora toda pesquisa se inicie como pesquisa bibliográfica no sentido de realizar uma revisão da literatura sobre o fenômeno estudado a fim de fundamentar teoricamente o estudo,²⁴² quanto ao objeto de investigação, esta pesquisa configura-se como uma pesquisa de campo ou empírica, uma vez que foram utilizados questionários abertos e fechados para coletar os dados da população investigada no meio em que se encontrava. Nesta investigação, o pesquisador realizou a maior parte do trabalho, por encontrar-se imerso diretamente na situação de estudo, permitindo um melhor entendimento das regras, dos costumes e do imaginário dos adolescentes e das adolescentes no tocante às questões da sexualidade e do gênero e do processo de educação sexual realizado nas escolas.

4.1.8.2 Pesquisa descritiva

Levando-se em conta a forma de estudo do objeto de pesquisa, a investigação apresenta o perfil descritivo, pois o investigador coletou dados, analisou, classificou e interpretou, porém, sem interferir nas opiniões dos investigados e das investigadas. Embora o investigador tenha estudado as características dos estereótipos sexistas, jamais pretendeu manipulá-los ou impor seus pontos-de-vista.

4.1.8.3 Pesquisa quali quantitativa

No que tange às abordagens presentes nesta investigação, poderemos classificá-la como pesquisa mista ou quali quantitativa. Dessa forma, é importante dizer que:

Combinar métodos qualitativos e quantitativos parece uma boa ideia. Utilizar múltiplas abordagens pode contribuir mutuamente para as potencialidades de cada uma delas, além de suprir as deficiências de cada uma. Isto

²⁴² FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. p. 32.

proporcionaria também respostas mais abrangentes às questões de pesquisa, indo além das limitações de uma única abordagem.²⁴³

A pesquisa foi marcada pela abordagem quantitativa por meio da coleta, tabulação, mensuração e análise dos dados, por meio dos questionários com questões fechadas. Todavia, a predominância foi o enfoque qualitativo no momento em que se serviu do instrumento do questionário aberto para coletar e tratar os dados referentes às práticas docentes da educação sexual, assim como interpretar as falas e silêncios das pessoas questionadas sem considerar apenas o arcabouço positivista e quantitativo dos dados, expresso nos valores estatísticos dos gráficos e tabelas.

4.1.9 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

A investigação de cunho quali-quantitativo esteve ancorada pelo rigor metodológico das mensurações, percentuais e métodos estatísticos que caracterizam a objetividade científica e pôde contar com a percepção e a riqueza da sensibilidade subjetiva do pesquisador que muito contribuíram para a interpretação dos dados obtidos das respostas dos questionários de professores e alunos no que tange ao processo de educação sexual. Assim, como técnica que auxiliou a análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo a partir do entendimento de Bardin,²⁴⁴ vez que a mesma defende sua aplicação quando se faz necessário qualificar as vivências dos sujeitos no que se refere a um fenômeno específico. E, dessa forma, a análise do conteúdo buscou a compreensão mais profunda das falas, vivências e imaginário de adolescentes e professores em relação à vida sexual, às relações de gênero e ao processo da educação sexual ocorrido nas escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI. Para melhor justificar a escolha da análise de conteúdo como técnica de tratamento e interpretação dos dados, faz-se necessário caracterizar a análise do conteúdo como:

O acesso 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

²⁴³ SPRATT, C.; WALKER, R.; ROBINSON, B. Mixed research methods. Practitioner Research and Evaluation Skills Training. In: *Open and Distance Learning: Commonwealth of Learning*, 2004. p. 6. Disponível em: <<http://www.col.org/SiteCollectionDocuments/A5.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

²⁴⁴ BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: 70; LDA, 2009.

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.²⁴⁵

A sexualidade humana e o processo de educação sexual presentes nas escolas públicas uma vez exteriorizadas através de textos, silêncios e falas enquadram-se perfeitamente nesse procedimento de análise, vez que: “Qualquer técnica de análise de dados, em última instância, significa uma metodologia de interpretação [...]”,²⁴⁶ e reconhecendo que as respostas dos questionários dos(as) adolescentes e docentes se situam na ordem da comunicação cotidiana, necessitam da análise do conteúdo como técnica eficaz na busca de interpretar de forma rigorosa e profunda os dados apresentados pelos(as) questionados(as). Nesse sentido, a escolha desse procedimento interpretativo ocorreu ainda porque:

A análise de conteúdo atualmente pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdos (verbais ou não-verbais). Quanto a interpretação, a análise de conteúdo transita entre dois polos: o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade. É uma técnica refinada, que exige do pesquisador, disciplina, dedicação, paciência e tempo. Faz-se necessário também, certo grau de intuição, imaginação e criatividade, sobretudo na definição das categorias de análise.²⁴⁷

Feitas as considerações precedentes no campo conceitual com vistas a explicitar o que seja a análise de conteúdo e sua pertinência para que fosse aplicada nessa pesquisa quali-quantitativa no âmbito da educação sexual de adolescentes, também consideramos importante detalhar as partes que compõem a estrutura dessa técnica interpretativa no sentido de tornar mais precisa a utilização desse procedimento para a investigação em pauta. De acordo com Minayo,²⁴⁸ a análise de conteúdo se estrutura enquanto técnica interpretativa a partir de três etapas, a saber: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos. No caso da pré-análise, essa etapa consiste no primeiro contato com o material e

²⁴⁵ OLIVEIRA, D.C., Análise de Conteúdo Temático-Categorial: Uma proposta de sistematização. *Rev. Enferm, UERJ*, Rio de Janeiro, 16(4), pp. 569-76, out/dez., 2008. p. 570.

²⁴⁶ MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *RAC*, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, jul./ago., 2011. p. 733.

²⁴⁷ SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de Conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *IV Encontro de ensino e pesquisa em Administração e Contabilidade*. Brasília/DF, 3 a 5 de novembro, 2013. p. 3.

²⁴⁸ MINAYO, M.C.S. *O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

consiste na leitura flutuante, que corresponde a uma primeira aproximação do material e vem seguido de escolhas de documentos e formulação e hipóteses. Já a etapa da exploração do material consiste em definir categorias e produzir as primeiras análises e relações e, por fim, a última etapa corresponde ao momento em que o pesquisador se serve de toda a sua capacidade reflexiva, crítica e exerce sua criatividade para a realização de inferências e interpretações, culminando nos resultados sejam esses de caráter teórico ou pragmático. Nessa etapa, as interpretações e conclusões devem estar ajustadas ao referencial teórico que iluminou os caminhos da investigação.

Feitas as elucidações acerca das partes estruturais do método de análise de conteúdo, faz-se necessário discorrer sobre as categorias que deverão ser interpretadas a partir do material coletado. Nesse sentido, as categorias, desde Aristóteles, devem ser entendidas como o agrupamento de entidades que mantém certa regularidade e similitude e ao categorizar os dados de uma pesquisa o investigador procura ordenar as falas e assim encontrará maior facilidade na construção de inferências, interpretações e resultados.²⁴⁹ Por isso, com base nos objetivos previamente delineados e nas respostas dos(as) alunos(as) e docentes, foi possível categorizar os dados considerando os principais aspectos coletados sobre a educação sexual a partir dos instrumentos anteriormente citados.

4.1.10 COMITÊ ÉTICO

A presente investigação respeitou criteriosamente os princípios éticos da Resolução no. 496/2012 do Conselho Nacional de Saúde,²⁵⁰ que regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos e foi devidamente submetida e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) das Faculdades EST de São Leopoldo-RS, através da Plataforma Brasil, órgão do Ministério da Saúde responsável por acompanhar as pesquisas com seres humanos.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi apresentado aos(as) discentes e seus responsáveis, vez que os(as) mesmos(as) em sua totalidade

²⁴⁹ MEIRELES, Magali Rezende G; CEDÓN, Beatriz V. Aplicação prática dos processos de análise de conteúdo e de análise de citações em artigos relacionados às redes neurais artificiais. *Inf. Inf.*, Londrina, v. 15, n. 2, pp. 76-92, jul./dez., 2010. p. 79.

²⁵⁰ BRASIL. *Resolução Nº 466*, de 12 de Dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2012.

absoluta eram menores de 18 anos. Dessa forma, discentes e também docentes foram autorizados(as) e autorizaram de forma consciente, livre e com total esclarecimento sobre sua participação na pesquisa, estando todos(as) cômnicos(as) de que a pesquisa não traria prejuízos e não causaria quaisquer tipos de constrangimentos aos(às) participantes.

4.1.11 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Foram estabelecidos como critérios de inclusão os(as) alunos(as) que quisessem participar, de forma voluntária após consentimento de seus responsáveis, no caso dos(as) menores de 18 anos e que estivessem disponíveis a responder aos questionários na ocasião da pesquisa, sendo que tais discentes deveriam ser adolescentes, conforme a Organização Mundial da Saúde que inclui nessa fase evolutiva as pessoas que se situam na faixa etária de 10 a 19 anos.²⁵¹ Para melhor explicitação, foram incluídos(as) na investigação adolescentes de 15 a 17 anos que cursavam o 1º ano do ensino médio das escolas públicas estaduais. No tocante ao corpo docente, o critério de inclusão pautou-se no fato de os(as) docentes serem da área de letras e humanidades.

4.1.12 OS SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO

Na tentativa de desvendar o imaginário e as vivências dos adolescentes e das adolescentes do Ensino Médio da Escola Pública Estadual da cidade de Parnaíba-PI, bem como detectar de que forma os professores e as professoras destes alunos e destas alunas vêm executando a educação sexual nos estabelecimentos de ensino, elegemos os seguintes sujeitos.

4.1.12.1 Os adolescentes e as adolescentes

Conforme a análise posterior, ficará bem claro que os alunos e as alunas selecionados(as) para esta investigação são oriundos(as) da primeira série do Ensino Médio das Escolas Públicas Estaduais de Parnaíba-PI, encontrando-se na faixa etária de 15 a 17 anos em sua maioria absoluta. Seus familiares são de origem

²⁵¹ OLIVEIRA, Karla Nayalle de Souza et ali. Educação sexual na adolescência e juventude: abordando as implicações da sexualidade no contexto escolar. *SANARE*, Sobral, v. 12, n. 2, p. 07-13, jun./dez., 2013. p. 9.

pobre, com baixa escolaridade e pouco hábito de leitura, prevalecendo a religião católica como a mais presente.

4.1.12.2 Os Professores e as Professoras

Os(as) profissionais da educação envolvidos(as) nesta investigação são todos(as) licenciados(as) em suas áreas específicas, alguns, no máximo, chegaram a fazer um curso de pós-graduação *lato sensu* e apenas um professor tem curso em nível de mestrado. No entanto, o motivo da escolha se deu pela afinidade com a temática em pesquisa e, sobretudo, por se mostrarem abertos e interessados em adquirir alternativas para melhor aplicar programas de educação sexual aos adolescentes e às adolescentes do Ensino Médio.

4.1.13 CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DA POPULAÇÃO ESTUDADA

Os(as) alunos(as) questionados(as) nas três escolas pesquisadas, prevalecem nas idades de 15, 16 e 17 anos, mostrando assim que a compatibilidade da frequência na idade escolar está dentro dos padrões educacionais previstos para os objetivos desta investigação, que no caso foi o de inquirir sobre a vida sexual e o processo de educação sexual de adolescentes da escola pública.

A religião católica figura como a preferida da maioria dos questionados e das questionadas, ou seja, 68,33% mas já existem hábitos e frequências de outras religiões, principalmente as evangélicas, correspondendo a um percentual de 23,33% com bastante aceitação, bem como uma quantidade razoável de adolescentes que não responderam sobre sua pertença a uma comunidade religiosa, o que possivelmente denota uma indiferença ou pouca vivência da fé em nível institucional, pois conforme gráfico 2,50% dos questionados e das questionadas se apresentaram sem religião, ao lado de alguns e algumas que se identificaram como ateus, numa frequência de 0,83%. Esse fato parece ser um reflexo do censo do IBGE de 2010 que apresenta um percentual de 5% de pessoas que se apresentam sem pertença religiosa e de acordo com Giumbelli²⁵² o fato de se

²⁵² GIUMBELLI, Emerson Alessandro. Sem filiação religiosa: “um contingente significativo e heterogêneo”. In: A grande Transformação no Campo Religioso Brasileiro. *Cadernos IHU em Formação (on line)*, Ano VIII, n. 43, São Leopoldo, 2012. p. 102-103. Disponível em:

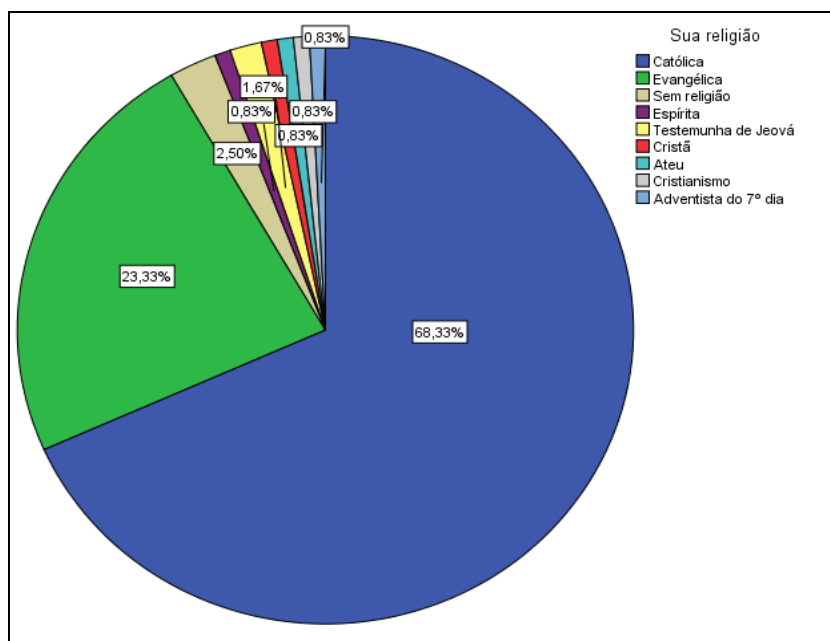
apresentarem sem religião não significar viver sem crenças religiosas. Segundo o mesmo autor, se houvesse estímulo, os(as) questionados(as) iriam se manifestar e o percentual de pessoas sem filiação religiosa possivelmente aumentaria.

Chamou também a atenção o fato de adolescentes assumirem sua pertença religiosa ao cristianismo ou à religião cristã, o que poderá sinalizar uma maior abertura ao ecumenismo ou uma possibilidade de frequência a comunidades católicas e evangélicas concomitantemente, posto que há pessoas que frequentam os rituais e liturgias de diversas igrejas indistintamente. Ainda merece especial atenção o fato de surgirem percentuais para denominações como Testemunhas de Jeová e Adventistas do sétimo dia, o que poderá sugerir um enquadramento em outra classificação que não a tradicional católica e evangélica. Alguns adolescentes e algumas adolescentes se assumiram enquanto espíritas e não houve manifestação de pertença às religiões afro-brasileiras. O quadro dos percentuais da identificação com a comunidade religiosa dos(as) alunos(as) questionados(as) vêm ratificar os dados últimos do mapa religioso do Piauí que ainda se apresenta como o estado mais católico do Brasil. A partir do censo de 2010 é possível entender que: “Entre os estados, o menor percentual de católicos foi encontrado no Rio de Janeiro, 45,8% em 2010. O maior percentual era no Piauí, 85,1%”.²⁵³ Todavia, entre os(as) adolescentes de Parnaíba-PI, existiu um significativo êxodo para as outras denominações religiosas, em especial as evangélicas, como vimos previamente. Esses dados vem confirmar que o percentual de evangélicos entre os(as) adolescentes é maior que o resultado geral no Piauí, pois enquanto menos de 15% da população piauiense se assume como evangélica, no caso dos(as) discentes questionados(as) em Parnaíba-PI, esse percentual é de 23,33% e isso pode ser um indicativo de que realmente a população mais jovem tenha facilidade para evadir-se do catolicismo, enquanto as pessoas idosas tendem a permanecer na Igreja católica.²⁵⁴

<<http://www.ihu.unisinos.br/images/stories/cadernos/formacao/043cadernosihuemformacao.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

²⁵³ IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo 2010*: número de católicos cai e aumenta o de evangélicos, espíritas e sem religião. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?view=noticia&id=3&idnoticia=2170&busca=1&t=censo-2010-numero-catolicos-cai-aumenta-evangelicos-espíritas-sem-religiao>>. Acesso em: 12 ago.2016.

²⁵⁴ ALVARENGA, Darlan. *44,2% dos jovens entre 16 e 24 anos são católicos, diz Data Popular*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornada-mundial-da-juventude/2013/noticia/2013/07/442-dos-jovens-entre-16-e-24-anos-sao-catolicos-diz-data-popular.html>>. Acesso em 12 Ago. 2016.

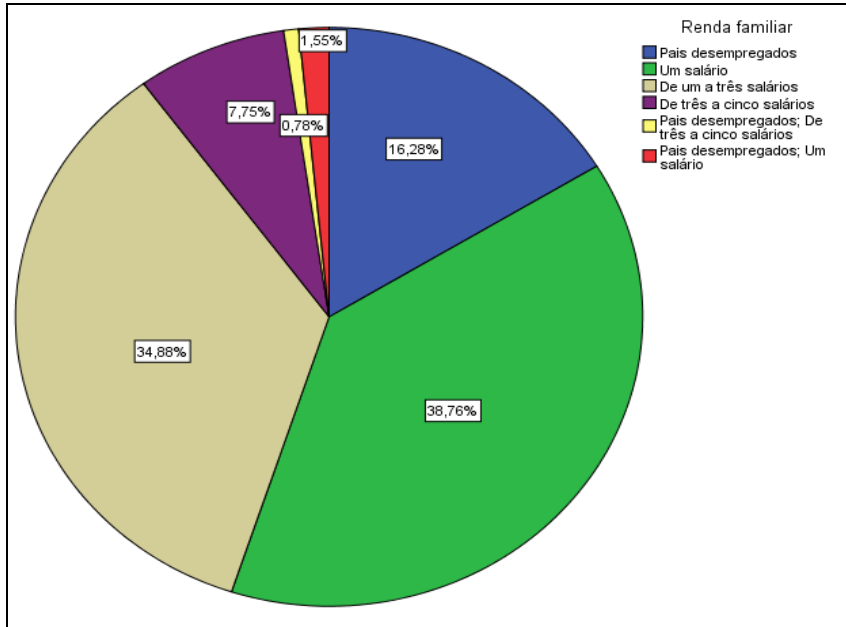
Gráfico 1: Religião dos(as) participantes

Os alunos e as alunas, quando responderam sobre a renda familiar dos pais, permitiram-nos verificar o baixo poder aquisitivo da população, pois a maioria recebe apenas um salário mínimo, num percentual de 38,76%, seguido de um grupo significativo de pais que recebem até 3 salários mínimos, num percentual de 34,88%, sendo assustador também o número de pais desempregados que se situam em 16,28%. Neste sentido, a situação ocupacional dos pais dos inquiridos e das inquiridas segue as tendências gerais do Brasil nos últimos anos, porém com percentuais elevados de pobreza caracterizados, sobretudo, pela baixa renda familiar e desemprego. Neste sentido, é oportuno apresentar a movimentação dos números da economia e do mercado de trabalho divulgada pela imprensa no 1º trimestre de 2016, quando o IBGE relatou que o desemprego cresceu em todas as grandes regiões do país, sendo o nordeste a região de maior destaque, chegando a 12,8% e o estado da Bahia o que figura com o maior percentual, chegando a 15,5% de desempregados.

Tradicionalmente as taxas do Nordeste são mais altas por diversos motivos: processo de informalização maior - o comércio nessas áreas ou parte dos serviços tendem a ser voltados pela informalidade. Isso traz para o mercado de trabalho uma procura maior [por emprego]. Além disso, tem uma concentração menor de indústria, além de tudo isso, concentra uma população mais jovem. É um conjunto de fatores que tradicionalmente colocam as regiões de Norte e Nordeste num patamar mais alto na taxa de

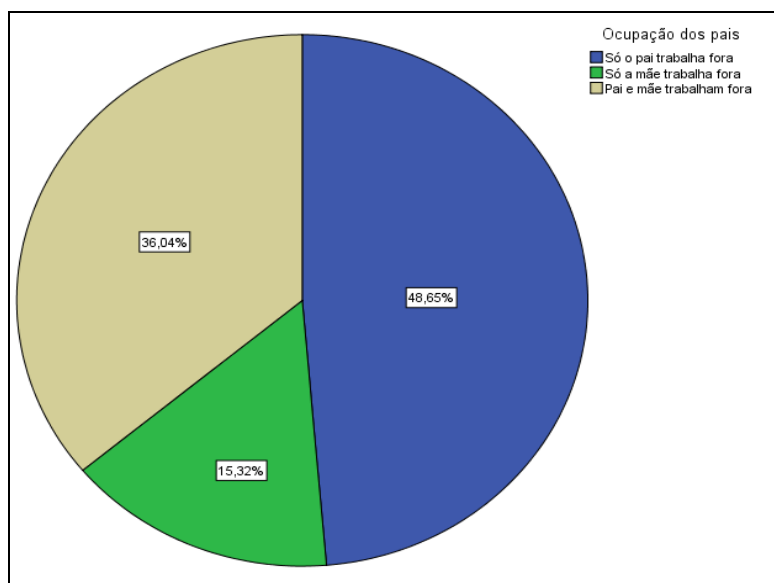
desocupação, disse Cimar Azeredo, coordenador de Trabalho e Rendimento do IBGE.²⁵⁵

Gráfico 2: Renda familiar dos(as) participantes



Quanto à ocupação dos pais dos(as) alunos(as) questionados(as), verifica-se que em grande maioria só o pai trabalha fora, ficando os afazeres domésticos por conta da mãe. Mas os hábitos começam a se modificar, posto que a mãe também contribui com sua mão-de-obra para o complemento da família, embora apareçam casos também em que só a mãe trabalha. Neste sentido, observe-se a figura 3 que trata da modalidade de ocupação de seus pais e mães.

²⁵⁵ CURY, Anay; CAOLI, Cristiane. *Desemprego sobe em todas as grandes regiões no 1º trimestre*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/economia/noticia/2016/05/desemprego-sobe-em-todas-grandes-regioes-no-1-trimestre.html>>. Acesso em: 04 ago. 2016.

Gráfico 3: Ocupação dos pais e mães

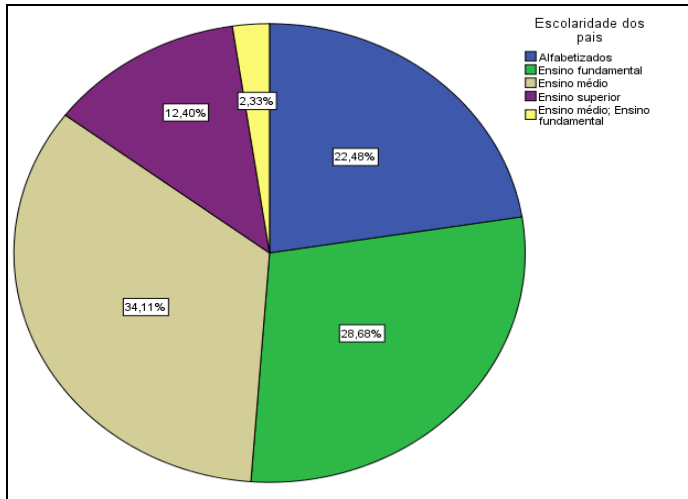
A concentração ocupacional ainda reproduz os padrões clássicos que levam as mulheres ao âmbito privado e doméstico, nas tarefas de dona de casa, muito embora já se perceba entre as mulheres o desenvolvimento de eventuais atividades que lhe rendam algum dinheiro. No entanto, os dados nos permitem assegurar que possivelmente tais atividades se limitam em grande maioria ao ofício de empregadas domésticas, pelo grau de escolaridade detectado e, em segundo lugar, às atividades ligadas ao magistério. Todavia, o fato de as mulheres permanecerem mais tempo em casa não é uma prova inequívoca que as mesmas não possam refletir criticamente sobre sua condição de submissão e também não é certo que todas aquelas que ocupam o espaço público e até as universidades são pessoas realizadas e autônomas, pois há muitas mulheres mesmo ocupando cargos na sociedade e nos espaços públicos ainda reproduzindo ideias, estereótipos e condutas patriarcais.²⁵⁶

Em se tratando da escolaridade dos pais e mães, evidencia-se a preocupação com a alfabetização, num percentual de 22,48%, embora prevaleça o Ensino Médio como grau de educação da grande maioria dos pais e das mães dos(as) alunos(as), num percentual de 34,11%, sendo seguido pelo ensino fundamental num percentual de 28,68%. Destaque-se que somente 12,40% dos pais e das mães possuem nível superior, o que representa muito pouco para a nossa

²⁵⁶ ARRAIS, Jarid. *Feminismo para donas de casa*. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/questao Degenero/2014/07/15/feminismo-para-donas-de-casa/>>. Acesso em: 12 ago. 2016.

cultura. As razões concentram-se possivelmente nas dificuldades financeiras, poucas vagas nas universidades públicas, ao lado das dificuldades de conciliar trabalho e estudo.

Gráfico 4: Escolaridade dos pais e mães



O reflexo da questão anterior sobre a escolaridade dos pais e mães incide sobremaneira nos costumes dos(as) filhos(as); quanto aos costumes diários, tais como ler livros, jornais etc. Verificamos baixo índice desses hábitos, conforme apresenta a figura 5, posto que 79,2% dos(as) alunos(as) questionados(as) se situam nesse patamar. O reflexo das respostas – na falta da leitura de bons livros e das demais opções sugeridas – está também associado ao poder de compra desta população; sobre este aspecto, os noticiários da televisão tornam-se a grande preferência de todos(as), apresentando-se num percentual de 83,8%. A figura 5, contudo, já citada anteriormente, apresenta um dado digno de nota. O fato de os(as) alunos(as) questionados(as) ainda não terem acesso à internet em um percentual considerável, pois apenas 39,2% dos(s) alunos(as) inquiridos(as) navegam na internet. Fato lastimável, uma vez que vivemos em um mundo com conexões planetárias.

Quadro 2: costumes familiares

Ler livros		Ler jornais		Assistir aos noticiários		Navegar na internet		Só escuta rádio	
Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
20,8%	79,2%	11,5%	88,5%	83,8%	16,2%	39,2%	60,8%	10%	90%

4.2 Análise quali quantitativa dos questionários semiestruturados dos(as) alunos(as)

A investigação, como já foi explicitada previamente, contou com uma amostragem de 130 alunos(as) adolescentes das escolas públicas estaduais, que responderam a um questionário com 16 questões fechadas e somente 2 questões abertas com o objetivo de diagnosticar: a identidade de gênero, iniciativa no início da paquera, namoro, vivência da sexualidade, tolerância para com a diversidade sexual, o lugar do homem e da mulher na sociedade, administração da renda familiar, a educação sexual na escola, a relação igreja e sentimento de culpa, a forma como a religião trata as mulheres e homossexuais, dentre outros aspectos.

4.2.1 IDENTIDADE DE GÊNERO NA ADOLESCÊNCIA: IMAGINÁRIO E PAPÉIS ASSUMIDOS

Os alunos(as) questionados(as) tornaram visíveis em seus discursos alguns aspectos que caracterizaram suas identidades de gênero, ou seja, o sentimento de identidade a partir do objeto de desejo que nem sempre corresponde aos papéis sociais atribuídos às pessoas ou mesmo aos aspectos atrelados exclusivamente a sua fisiologia. Assim, para a surpresa de muitos(as), um(a) transexual, a título de ilustração, poderá identificar-se como heterossexual. A seguir elencaremos alguns tópicos abordados pelos(as) alunos(as).

4.2.1.1 Identidade de gênero entre adolescentes: a forma como se definem

Na questão que tratou de inquirir sobre a identidade de gênero dos(as) questionados(as), as alunas em grande maioria (95,71%) se identificam com aparência de mulher bem como todos os aspectos de feminilidade, não sendo relatado nenhum contraste em demasia. Será oportuno observar que a pergunta que trata da identidade de gênero coloca entre as possíveis respostas situações em que se evidenciam, sobretudo, o objeto de desejo, as fantasias e o imaginário das alunas.

Torna-se relevante observar que a masculinidade dos alunos foi confirmada em um percentual de 75,93%, o que representa um percentual inferior ao das alunas. Esta variação percentual seria quem sabe um indicativo de que as mesmas

poderiam ser mais reservadas para falar de sua identidade sexual e de gênero do que os alunos interrogados, revelando desta forma uma concepção de gênero mui arraigada ao tradicionalismo essencialista – religioso e biológico. Os alunos parecem mais livres para falar de suas opções e identidades de gênero porque se entendem como homossexuais em percentual de 9,26% contra 2,86% das opiniões das alunas. Ainda merece destaque o fato de as alunas negarem ou silenciarem sua bissexualidade e os alunos, por sua vez, se assumirem como bissexuais num percentual de 7,41%.

No entanto, faz-se necessário comentar que a maioria esmagadora dos dados representativos de um perfil conservador, apresentado nessas figuras, nem sempre corresponde ao que de fato ocorre no imaginário dos alunos e das alunas questionados(as). Isso até porque dada a proximidade em que se encontravam na sala de aula, haveria perigo de alguns conferirem as respostas dos outros, causando, desta forma, certo constrangimento. Ao final, a privacidade deve ser sempre respeitada.

Gráfico 5: Identidade das alunas

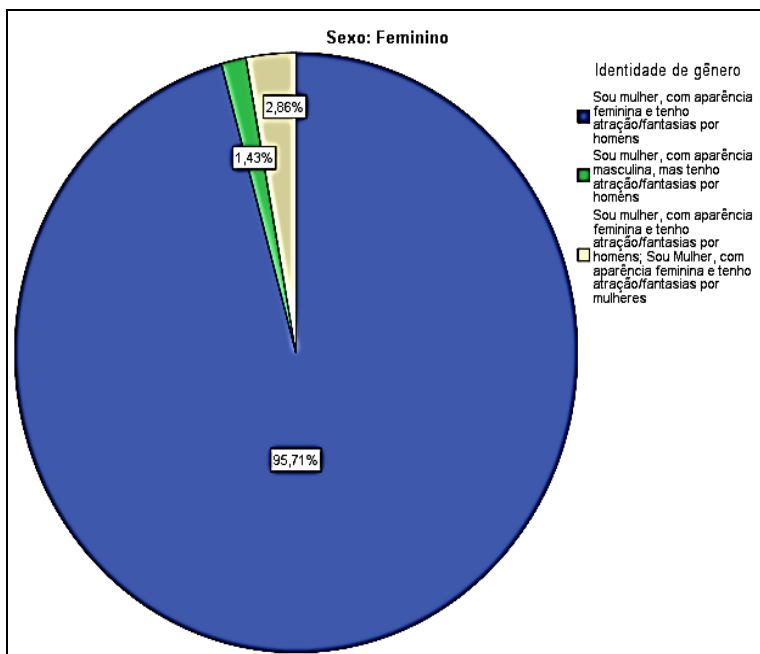
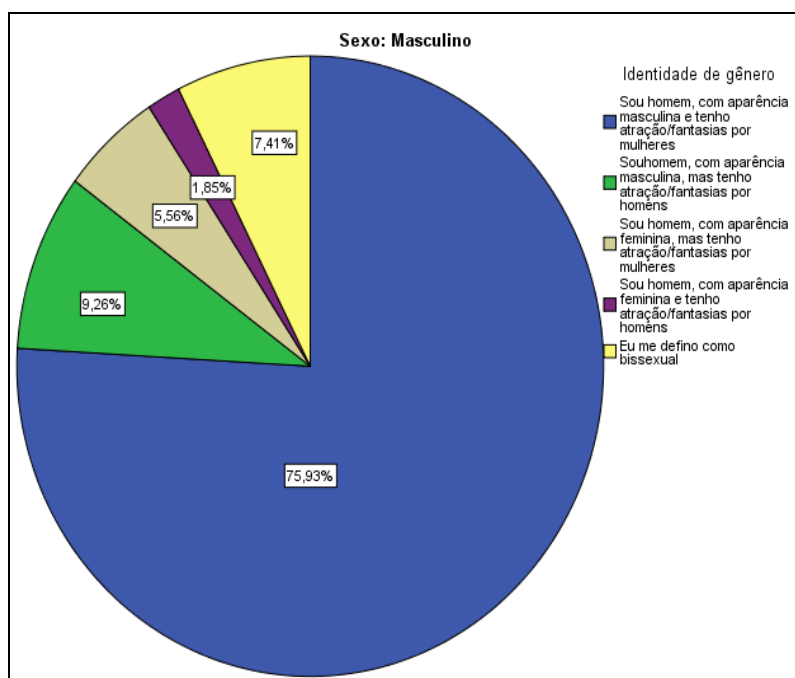


Gráfico 6: Identidade dos alunos

Segundo Vieira existem pesquisas qualitativas que afirmam que na escola há sempre evasão de alunos e alunas por conta de sua identidade de gênero, ou seja, por conta do ódio e da violência perpetrados contra a população LGBT, muitos(as) são excluídos(as) e rechaçados(as) dos espaços escolares. Assim, talvez por essa razão nem sempre os(as) alunos(as) tenham a devida coragem de assumirem sua identidade de gênero divergente da heteronormatividade a fim que não se exporem e virem a sofrer as represálias das pessoas mais conservadoras.

O que as investigações acima citadas fazem em comum é identificar as discriminações de gênero como causas para processos de exclusão escolar. As pessoas que não se submetem aos padrões de feminilidades, masculinidades e orientações sexuais encarados como normais, a partir da ótica dos padrões sociais dominantes, são reiteradamente expostas, no ambiente escolar, a violações de direitos, agressões físicas e verbais e discriminações de todo tipo. Suas diferenças convertem-se em reais desigualdades.²⁵⁷

Os estudos de gênero e em especial a luta pela igualdade de gênero deve ser uma luta por direitos humanos e nos últimos anos os grupos conservadores religiosos, desconsiderando as pesquisas científicas sobre gênero, organizaram-se em campanhas contra o que chamam a ideologia de gênero e conseguiram excluir

²⁵⁷ VIEIRA, Vanessa Alves et ali. Gênero e diversidade sexual nas escolas: uma questão de direitos humanos. *Carta Capital*, jul., 2015. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/genero-e-diversidade-sexual-nas-escolas-uma-questao-de-direitos-humanos-6727.html>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

temas e discussões sobre o assunto no Plano Nacional de Educação em 2014. Esses mesmos grupos continuaram suas lutas para excluir qualquer referência a gênero nos planos municipais e estaduais de educação. Para eles, a ideologia de gênero seria uma forma de desestruturar a família cristã. No entanto, a pesquisadora Jane Felipe Souza do Programa de Pós-graduação de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, ao falar das atitudes dos referidos grupos religiosos, afirma, acertadamente, que: “Trata-se de religiões que deveriam primar pelos direitos humanos, pelo amor ao próximo, pelo respeito ao outro. E são justamente elas que se colocam contra a promoção desses valores”.²⁵⁸

4.2.1.2 Iniciativa dos(as) adolescentes no início da paquera

Saindo do plano da fantasia, do imaginário, para chegar à realidade das vivências afetivo-sexuais dos alunos e das alunas, elaboramos uma pergunta sobre a iniciativa no início de uma paquera para, a partir daí, analisarmos quais são os estereótipos presentes no imaginário, sobretudo nas ações desses alunos e dessas alunas das escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI. Em conformidade com alguns autores²⁵⁹ a paquera representa o momento de selecionar e identificar as características desejáveis no(a) futuro(a) parceiro(a) ou companheiro(a) e pode ocorrer em diversos lugares, ou seja em ambientes de convivência duradoura ou em espaços de convivências esporádicas, configurando-se apenas como um ficar ou uma curtição rápida. Considerando os resultados apresentados nas figuras abaixo, poderemos fazer algumas inferências:

Quanto aos resultados relatados para a pergunta sobre a iniciativa da paquera, as alunas em um percentual de 65,71 % responderam que são os homens que devem assumir essa função, enquanto 40,88% dos alunos responderam que também essa deverá ser uma tarefa dos homens. Contudo, foi alto o percentual tanto da parte das alunas quanto dos alunos para o entendimento de que a missão de iniciar a paquera possa partir por qualquer uma das partes, evidenciando que os direitos e iniciativas de atitudes devem ser tomados igualmente. Tanto entre as

²⁵⁸ SOUZA, Jane Felipe apud GOMBATA, Marsílea. *Por que é tão difícil falar de gênero nas escolas?* Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/por-que-e-tao-dificil-falar-de-genero-nas-escolas/>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

²⁵⁹ ALTAFIM, E. R. P.; LAUANDOS, J. M.; CARAMASCHI, S. Seleção de parceiros: diferenças entre gêneros em diferentes contextos. *Psicol. Argum*, 27(57), pp. 117-129, abr./jun., 2009. p.120.

alunas quanto entre os alunos um percentual muito baixo acha que é da mulher esta iniciativa. Os dados coletados evidenciam a percepção da mulher como alguém sem iniciativa, cabendo aos homens a missão de atuar de forma ativa na relação e na conquista da mulher amada.

Gráfico 7: Visão dos alunos sobre a paquera

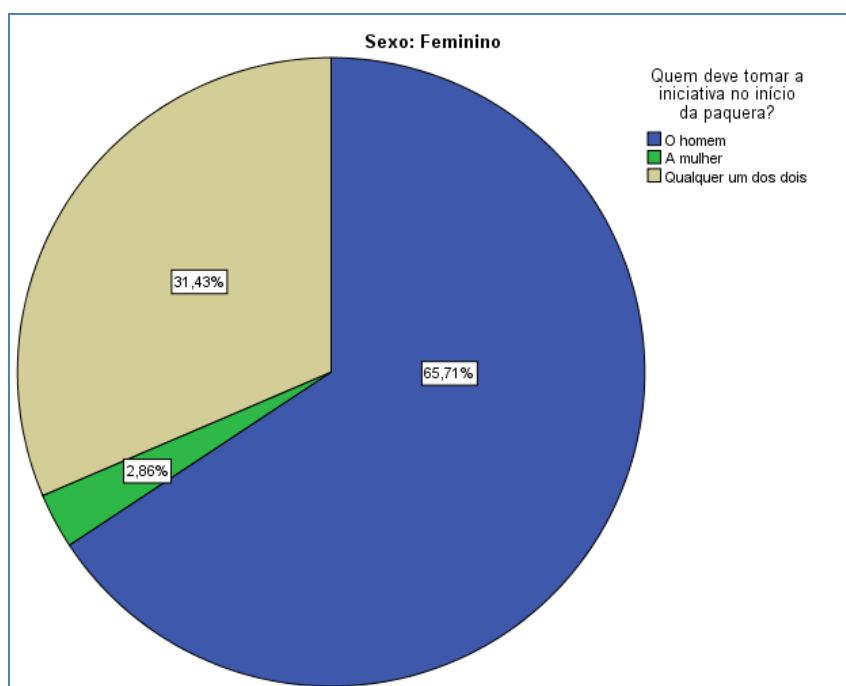
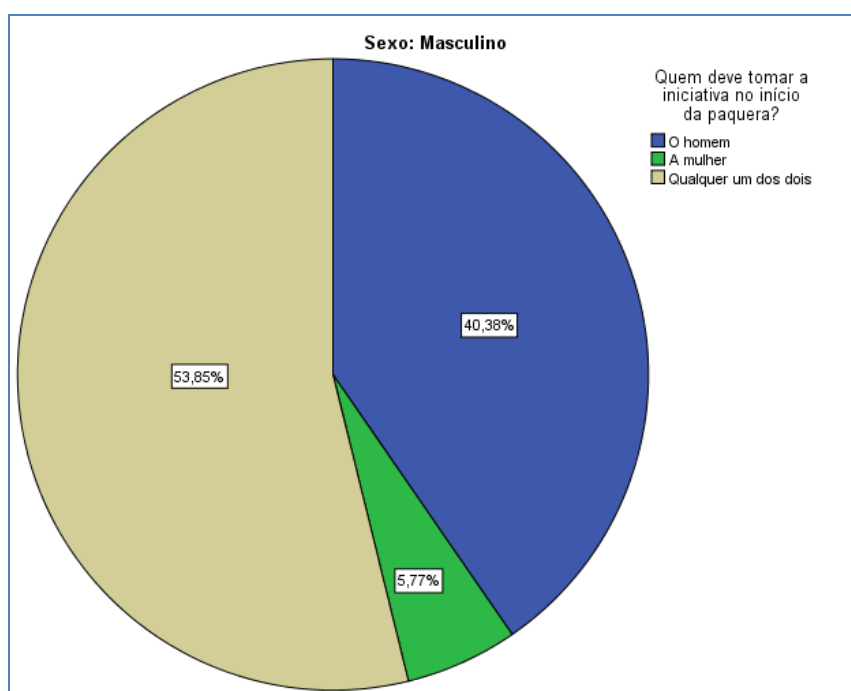


Gráfico 8: Visão das alunas sobre a paquera



Muito embora os percentuais revelem que o início da relação afetivo-sexual possa ocorrer indistintamente por iniciativa do homem ou da mulher, isso não quer dizer na prática que as alunas estejam de fato buscando seus parceiros. Uma pesquisa do site de relacionamento ParPerfeito entre 5000 usuários mostra que as mulheres ainda preferem que os homens sejam os primeiros a tomar a iniciativa no início de um relacionamento, embora as mulheres também possam fazê-lo.

As mulheres ainda esperam que os homens façam a primeira declaração, mas isso não é uma regra para elas e consideram viável a possibilidade de tomar a iniciativa se estiverem certas do que desejam. O mundo da paquera hoje é muito mais democrático e isso tende a favorecer a clareza nas relações.²⁶⁰

Provavelmente os discursos disseminados na sociedade, eivados de igualdade de direitos estejam apenas influenciando o pensamento, a consciência das alunas em estudo. Porém, a vivência ainda parece ser marcada pelos valores conservadores defendidos por suas famílias e entorno social.

4.2.1.3 Realização pessoal na vida familiar

Ao longo dos séculos o ambiente doméstico foi quase exclusivamente o espaço onde as mulheres foram obrigadas a viver e a experimentar realização ou frustração e o espaço público reservado aos homens porque lá obtinham trabalho, dinheiro e como provedores do lar terminavam, muitas vezes, reduzindo suas esposas a pessoas servis e submissas. Assim,

[...] as relações de gênero são construídas historicamente através de uma hierarquia/antagonismo de gênero, caracterizadas pela dominação masculina e subalternidade das mulheres, ou seja, por uma assimetria no que se refere a posições e espaços ocupados por homens e mulheres, tanto na esfera pública quanto privada.²⁶¹

²⁶⁰ ASSUMPCÃO, Analisa Clarissa. Pesquisa revela: mulheres ainda preferem que os homens tomem a iniciativa. *ParPerfeito*, Jun., 2016. Disponível em: <<http://superela.com/2016/07/21/mulheres-ainda-preferem-que-os-homens-tomem-a-iniciativa/>>. Acesso em: 24 ago. 2016.

²⁶¹ SANTANA, Anabela Maurício de. Mulher mantenedora/homem chefe de família: Uma questão de gênero e poder. *GEPIADDE*, Itabaiana, Ano 4, v. 8, jul/dez., 2010. p. 73.

A figura abaixo apresenta as opiniões dos alunos questionados sobre as atividades que os realizam e ficou claro que os mesmos em seus discursos aparentemente se mostram favoráveis às grandes reivindicações feministas que colocam as mulheres na mesma condição de dignidade dos homens, conforme visualização da figura. Todavia, é de chamar atenção o fato de 20,4% dos questionados ainda defenderem que o homem deve trabalhar, ganhar dinheiro e mandar na casa, enquanto as mulheres devem estar confinadas no âmbito doméstico, cuidando da casa e dos filhos. Porém, os demais aspectos ratificam que a mentalidade machista e patriarcal vem perdendo força, vez que os homens estão dispostos a assumir trabalhos dentro de casa e a compartilhar com as mulheres os cuidados com os filhos. Ainda é de interesse comentar o percentual de 53,7% dos alunos que acreditam que as mulheres e os homens devem contribuir para a renda familiar. Isso de certo modo implica em aceitar a esposa no mercado de trabalho e como provedora do lar. E num mundo capitalista, ter dinheiro ainda é ter poder.

Quadro 3: Realização pessoal dos alunos

Atividade	Concordo
Trabalhar fora é a melhor forma da mulher ser independente	35,2%
A maioria das mulheres quer ter lar e filhos	35,2%
Ser dona de casa é tão gratificante quanto trabalhar fora	11,1%
Criança sofre mais quando a mãe trabalha fora	22,2%
Mãe que trabalha fora pode ter boa relação com o filho	27,8%
Os homens devem cuidar mais das crianças	25,9%
O homem deve ganhar dinheiro, mandar na casa e a mulher deve cuidar da casa e dos filhos	20,4%
Homens e mulheres devem contribuir para a renda familiar	53,7%
Os homens devem assumir mais os trabalhos domésticos	14,8%
Os homens e mulheres deveriam dividir as tarefas domésticas	46,3%

Por outro lado, as alunas, respondendo sobre o mesmo item, demonstraram muita proximidade em relação às respostas dos alunos, prevalecendo a

cumplicidade dos casais em dividir os afazeres, responsabilidades domésticas, o que reflete igualdade de condições. Contudo, é digno de atenção o indicativo percentual de que as mulheres (62%) estão interessadas em sua independência, em romper com o estereótipo tradicional de que a mulher só se realiza no espaço privado ou doméstico, tendo em vista que o âmbito público está destinado quase que exclusivamente ao homem. Muito embora as alunas estejam buscando realização pessoal e profissional no espaço público, ainda parece relevante conservar a missão de ser mãe (39,4%), ao afirmarem que a grande maioria das mulheres quer ter lar e filhos. Todavia, ter filhos e lar não significaria ter que passar o dia todo em casa com as crianças. É forte o imperativo de que as mulheres devam ser cada vez presentes na esfera pública, pois apenas 14,1% das alunas pensam que a criança sofre mais quando a mãe trabalha fora. O mesmo fato é confirmado pelo percentual de 9,5% das alunas, quando afirmam que a mãe trabalhando fora também poderá manter boa relação com os filhos e filhas. E 31% afirmam que os homens deverão ocupar-se igualmente em cuidar das crianças, dividindo, então, com as mulheres a missão de cuidar dos filhos e filhas. Ainda merece destaque o elevado índice das alunas que defendem a igual participação na renda familiar (62%), o que corrobora esta interpretação de que para a mulher contribuir na renda familiar deverá ter dinheiro e, conseqüentemente, deverá trabalhar também em espaços públicos como os homens.

Quadro 4: Realização pessoal das alunas

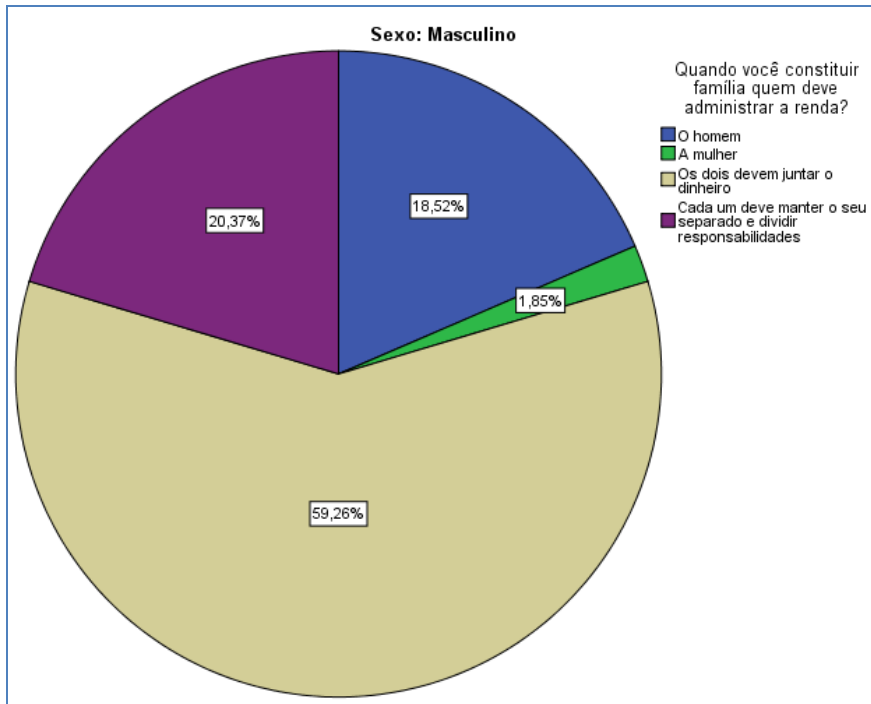
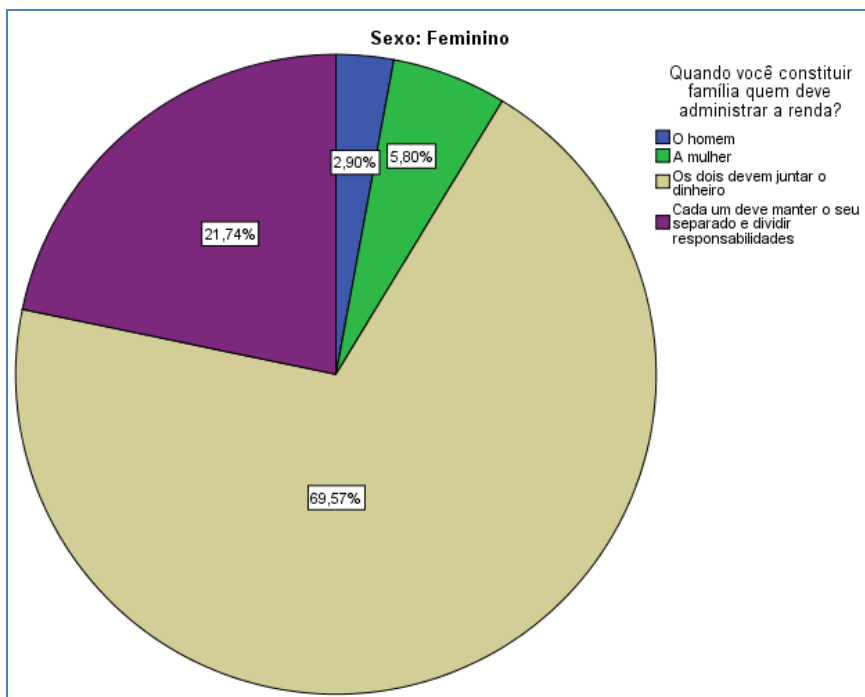
Atividade	Concordo
Trabalhar fora é a melhor forma da mulher ser independente	62%
A maioria das mulheres quer ter lar e filhos(as)	39,4%
Ser dona de casa é tão gratificante quanto trabalhar fora	8,5%
Criança sofre mais quando a mãe trabalha fora	14,1%
Mãe que trabalha forte pode ter boa relação com o filho e a filha	35,2%
Os homens devem cuidar mais das crianças	31%
O homem deve ganhar dinheiro, mandar na casa e a mulher deve cuidar da casa e dos filhos e filhas	4,2%
Homens e mulheres devem contribuir para a renda familiar	62%

Os homens devem assumir mais os trabalhos domésticos	15,5%
Os homens e mulheres deveriam dividir as tarefas domésticas	59,2%

Segundo algumas autoras,²⁶² nas últimas décadas, houve uma mudança significativa no sentido de que as mulheres conseguiram sair do ambiente doméstico para ocupar os espaços públicos, vez que já existem muitas mulheres no mercado de trabalho. No entanto, as injustiças continuam ocorrendo, vez que os homens permanecem nos espaços públicos e não estão dispostos a se inserir no âmbito doméstico ou privado. Desse modo, as mulheres continuam injustiçadas porque têm sempre uma jornada a mais de trabalho. Permanece a divisão social do trabalho e a violência doméstica contra as mesmas, e o ideal é que homens e mulheres pudessem ocupar espaços públicos e privados com uma justa divisão de trabalhos e tarefas, inclusive domésticas.

Os alunos e as alunas quando interrogados(as) sobre quem deveria administrar a renda familiar, quando constituírem família, se pronunciaram dizendo que os dois deveriam juntar o dinheiro para assim dividir a administração e provisão do lar. A grande maioria dos(as) questionados(as) assim se manifestou, no caso dos alunos, os mesmos consentiram em 59,26% e as alunas num percentual de 69,57%. Porém ainda entre os alunos foi percebido um percentual de 18,52% favoráveis ao monopólio do homem na administração da renda familiar. Tanto os alunos quanto as alunas ultrapassaram o percentual de 20% com a opinião de que cada um deveria manter o seu dinheiro em separado e dividir as responsabilidades, o que significaria uma maior autonomia na administração dos bens.

²⁶² ALBRECHT, Marisa S; LISBOA, Teresa Kleba. Decifrando a divisão do trabalho doméstico nas unidades familiares do balneário ingleses: cotidiano e relações de gênero. *Revista Grifos*, n. 30, v. 31, 2011. p. 104-105.

Gráfico 9: opinião dos alunos sobre a renda**Gráfico 10:** opinião das alunas sobre a renda

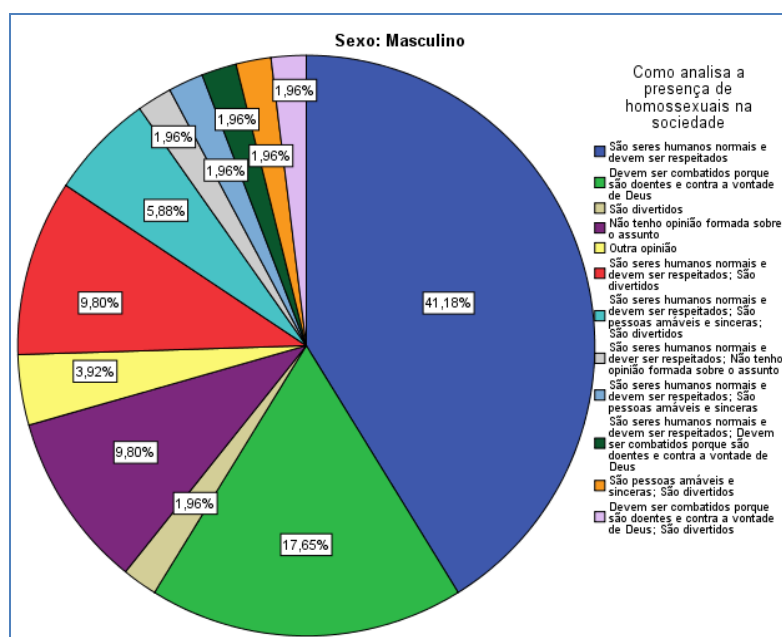
Os dados revelam que mulheres e homens estão trilhando o caminho da cooperação e não apenas da competitividade e assim se entendem ao compartilhar a administração da renda familiar, posto que no passado tal atribuição parecia ser

praticamente exclusividade dos homens. Segundo Probst,²⁶³ a partir da década de 90 as mulheres aumentam sua participação no mercado de trabalho e no comando da família e isso se deve em parte à evolução de seu grau de escolaridade e capacitação profissional, o que resultou em consequência no aumento de seu poder aquisitivo.

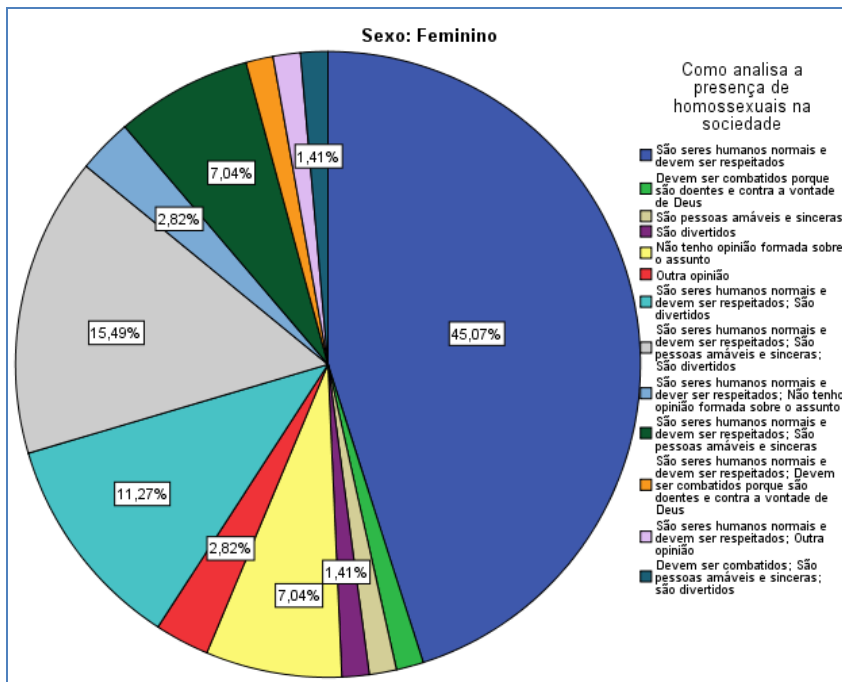
4.2.2 GÊNERO DAS DIFERENÇAS: A TOLERÂNCIA NA DIVERSIDADE

Os homossexuais são respeitados como qualquer outro ser humano, foi a resposta dos 41,8% dos alunos questionados, pois são pessoas iguais às outras. Verificamos também que 45,7% das alunas questionadas sobre o tema veem a homossexualidade com naturalidade e que todos têm direitos de opção e devem ser respeitados com dignidade. No entanto, ao analisar com mais detalhe as opiniões pertinentes a este assunto, os alunos colocaram em segundo lugar, em percentual, a resposta de que os homossexuais devem ser combatidos porque são doentes e contra a vontade de Deus (17,65%), enquanto as alunas foram mais condescendentes em concordar com essa opinião em 2,82%. As figuras apresentam uma combinação de opiniões que ressaltam o lado divertido, a amabilidade e sinceridade como características inerentes à homossexualidade.

Gráfico 11: Opinião dos alunos sobre homossexualidade



²⁶³ PROBST, Elisiana Renata. *A evolução da mulher no mercado de trabalho*. Disponível em: <<http://www.rhportal.com.br/artigos-rh/a-evolucao-da-mulher-no-mercado-de-trabalho/>>. Acesso em: 24 ago. 2016

Gráfico 12: Opinião das alunas sobre a homossexualidade

É possível que estes dados venham a retratar uma herança preconceituosa e injusta das considerações disseminadas, sobretudo em um meio pouco evoluído intelectualmente, porém ideologicamente organizado por grupos conservadores que apelam para a instância sobrenatural e até mesmo para a medicina, para justificar a falta de respeito pelos diferentes. De certo modo, os homossexuais foram e são combatidos dentro e fora da escola, pois segundo Louro,²⁶⁴

[...] a negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por configurá-los às “gozações” e aos “insultos” dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos.

De acordo com Menezes,²⁶⁵ os alunos e as alunas apesar de terem algum tipo de informação sobre as questões de gênero com vistas a tornar possível uma convivência sem preconceitos e discriminações, ainda precisam de estratégias de ensino que possam intensificar as discussões sobre o assunto em pauta em virtude de a família e muitas vezes a escola terem transmitido de forma natural aos(às) filhos(as) e aos(às) alunos (as) a superioridade do homem e da

²⁶⁴ LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 68.

²⁶⁵ MENEZES, Meiryelle Paixão. A discriminação de gênero na escola. *GEPIADDE*, Taboiana, Ano 07, v. 13, jan/jun., 2013. p. 150.

heteronormatividade, ao lado da naturalização da violência contra as mulheres, homoafetivos e lésbicas.

Retomando a resposta mais enfática dos alunos e das alunas questionados(as), poderemos afirmar que ambos estão preocupados em respeitar os gêneros diferentes dos seus, conforme reza a Declaração dos Direitos Sexuais. No entanto, respeitar não significa necessariamente ser adepto de uma prática homoafetiva ou permitir relacionamento com pessoas do mesmo sexo.

As respostas – sejam dos alunos sejam das alunas, quando interrogados(as) a respeito do envolvimento com pessoas do mesmo sexo – revelaram que 78,5% dos alunos questionados ainda não tiveram qualquer relacionamento com pessoas do mesmo sexo; outros tipos de envolvimento foram respondidos em iguais proporções.

As alunas também corroboram a mesma resposta em percentual superior aos dos alunos, revelando que a prática da homoafetividade não é bem aceita por quase a totalidade das questionadas, pois, 88,41% responderam que não se relacionam com pessoas do mesmo sexo, excluindo-se, desta forma, quase que totalmente as práticas lesbianas, conforme apresentam as figuras abaixo:

Gráfico 13: Práticas homoafetivas dos alunos

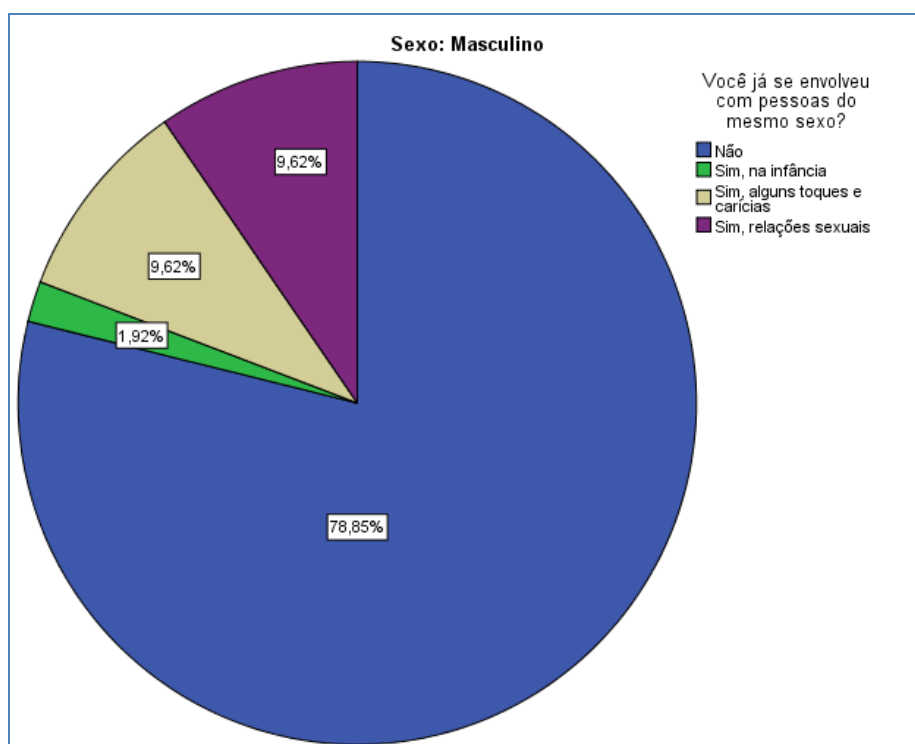
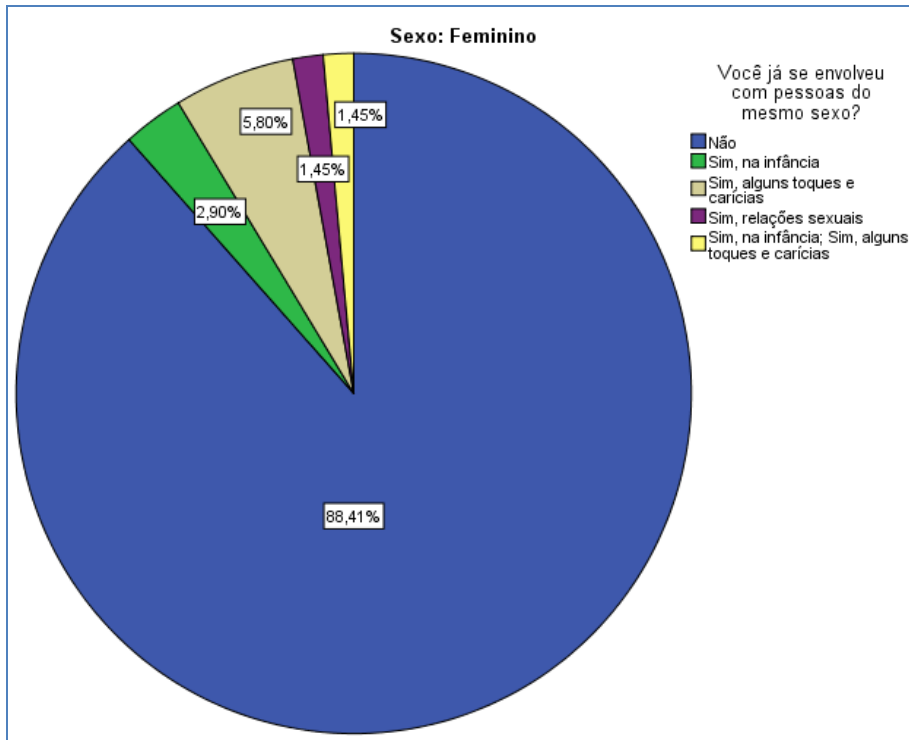


Gráfico 14: Práticas homoafetivas das alunas

Acreditamos que esta opinião, sendo autêntica, representa um velho jargão, repetido por quase todos, no que tange ao tema da diversidade sexual, e que mais ou menos se expressa nestes termos: – *respeito todas as pessoas como elas são. Porém comigo não. Quero ser respeitado também. Não curto e ponto final.* Muito embora os percentuais afirmativos em relação à prática homoafetiva sejam pequenos, ainda assim os alunos questionados parecem mais ricos em experiências sexuais do que as alunas. Isso deve ser entendido pelo fato de que na sociedade parnaibana os alunos são educados em um clima de machismo que reclama, para si, ser ativo. Os pais querem que seus filhos sejam ativos e não veem grande problema se seus filhos se envolvem com pessoas do mesmo sexo. Pensam que ao homem tudo pode ser permitido, menos atuar como passivo. Certamente isso é conversa de homem que mulher não sabe. Tanto é que as mulheres praticamente não têm práticas lesbianas, pois as representações sexuais, no que tange a este tema especificamente para as alunas, são por demais conservadoras na cidade de Parnaíba.

4.2.3 GÊNERO E VIVÊNCIA DA SEXUALIDADE ADOLESCENTE

A análise da resposta à pergunta que tratou de saber se os alunos e as alunas já haviam tido relação sexual com o(a) parceiro(a) indicou que a prática da relação sexual na adolescência pelos alunos aparece com 44,23%, embora 34,62% ainda não se tenham relacionado, o que mostra a precocidade dos alunos. Já as respostas mostram que a relação sexual com o namorado não é comum em pelo menos 59,15% das alunas. Porém tanto os questionados quantos as questionadas afirmam já ter tido algum tipo de intimidade com o(a) parceiro(a), conforme apresentam as figuras 15 e 16.

Gráfico 15: Relações com as namoradas

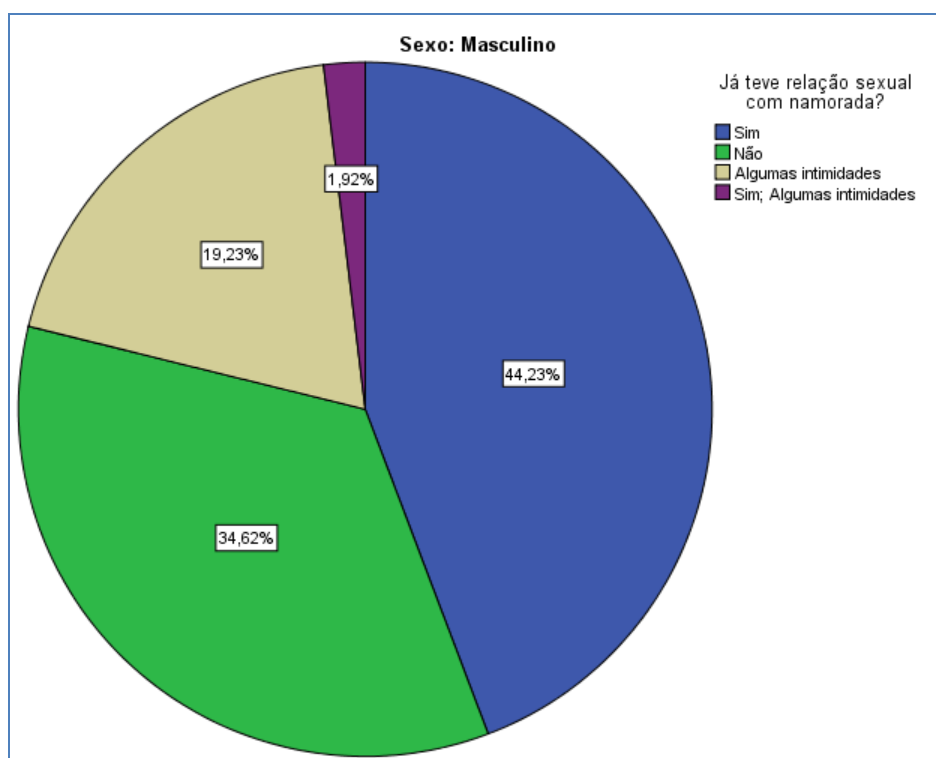
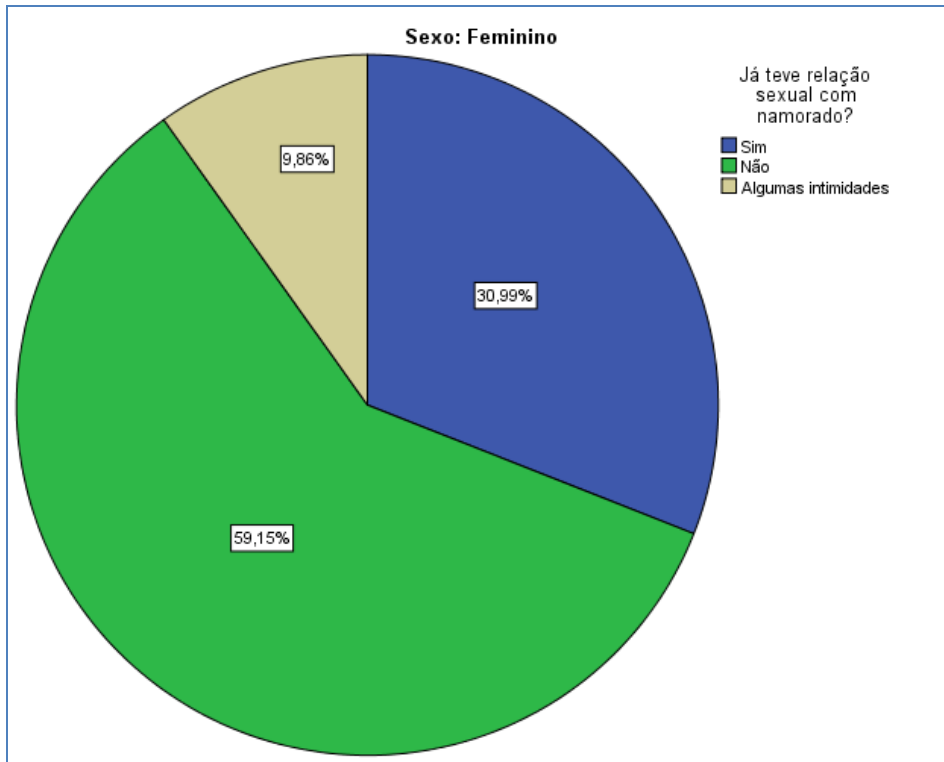


Gráfico 16: Relações com os namorados

Os alunos e as alunas, quando interrogados(as) a respeito da melhor forma de evitar gravidez e doenças sexualmente transmissíveis, demonstraram estar bastante informados e precavidos, pois o uso de preservativos aparece em 76,92%, como forma de evitar a gravidez precoce e DST's entre os alunos. Embora seja alto o índice de gravidez na adolescência, 74,29% das alunas acham que poderão evitar a gravidez precoce e DST's, através do uso de preservativos, o que reflete um considerável acesso às informações de caráter preventivo em relação a estas temáticas, conforme apresentam as figuras 17 e 18.

Gráfico 17: Como os alunos evitam gravidez e DST's

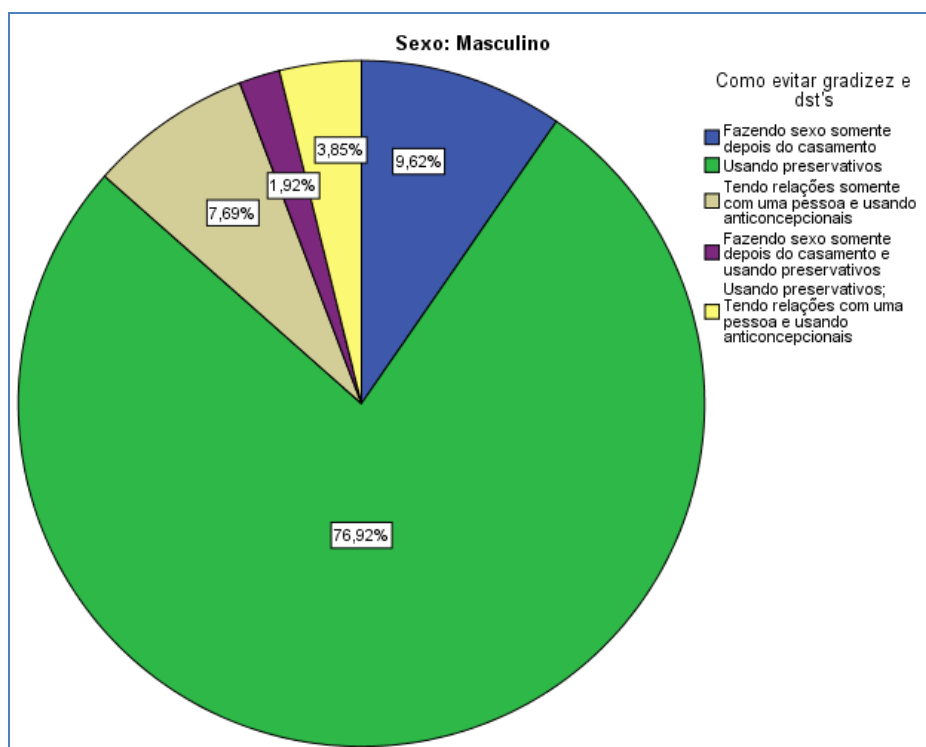
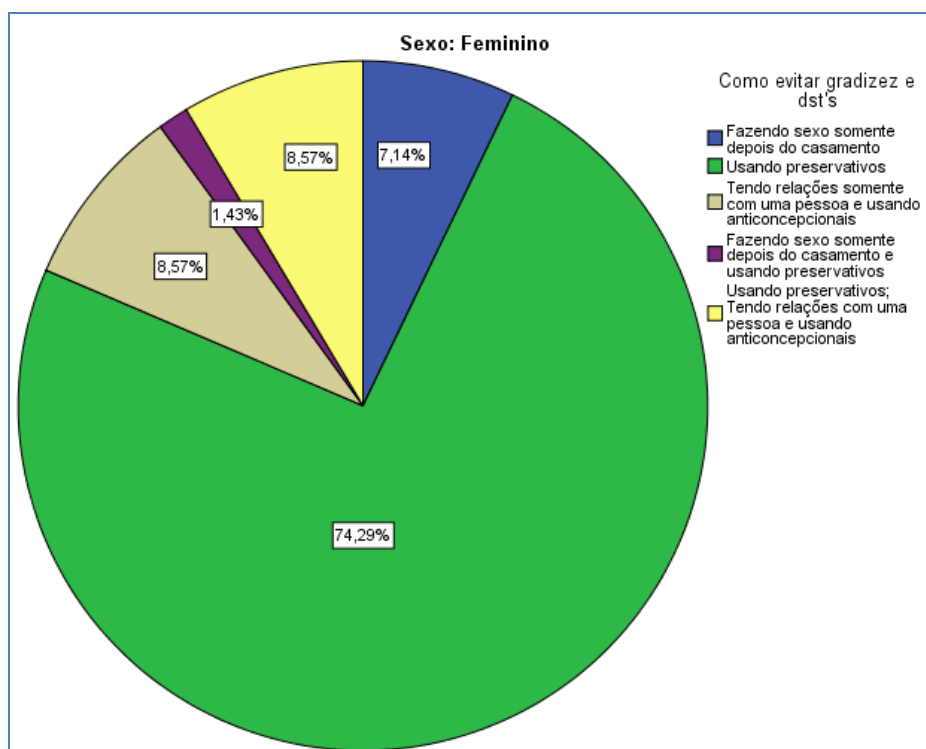


Gráfico 18: Como as alunas evitam gravidez e DST's



Faz-se necessário perceber que a visão dos alunos e das alunas a respeito do namoro demonstra uma forte necessidade de viver a sexualidade na esfera dos sentimentos e das emoções. O que amplia a sexualidade para a esfera da

afetividade, extrapolando sua dimensão puramente biológica. Por sua vez, o namoro é visto pelos alunos como uma forma privilegiada para dar e receber carinho pela grande maioria (50,98%), enquanto 31,37% pensam que é só curtir e conhecer-se melhor.

Por outro lado, as alunas responderam que o namoro representa curtir e conhecer-se melhor, o que foi respondido por 36,62% das questionadas. Ainda sobre o namoro, 35,21% responderem que se trata de dar e receber carinho. Em uma análise comparativa, poderíamos interpretar que os alunos aparentemente estão mais preocupados no namoro enquanto dimensão lúdica ou prazerosa, e as alunas, além desta realidade da curtição, apresentam uma preocupação com algo mais estável, vez que conhecer alguém melhor poderia ser um ponta pé inicial para o surgimento de uma relação de maior estabilidade e compromisso, conforme apresentam as figuras 19 e 20.

Gráfico 19: Visão dos alunos sobre o namoro

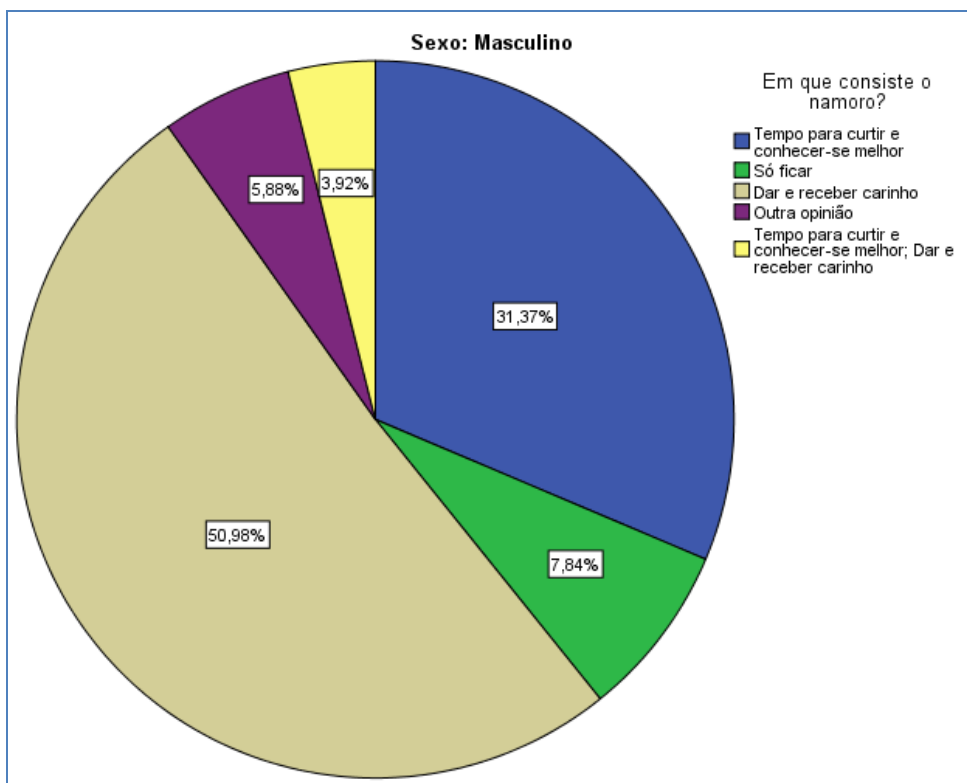
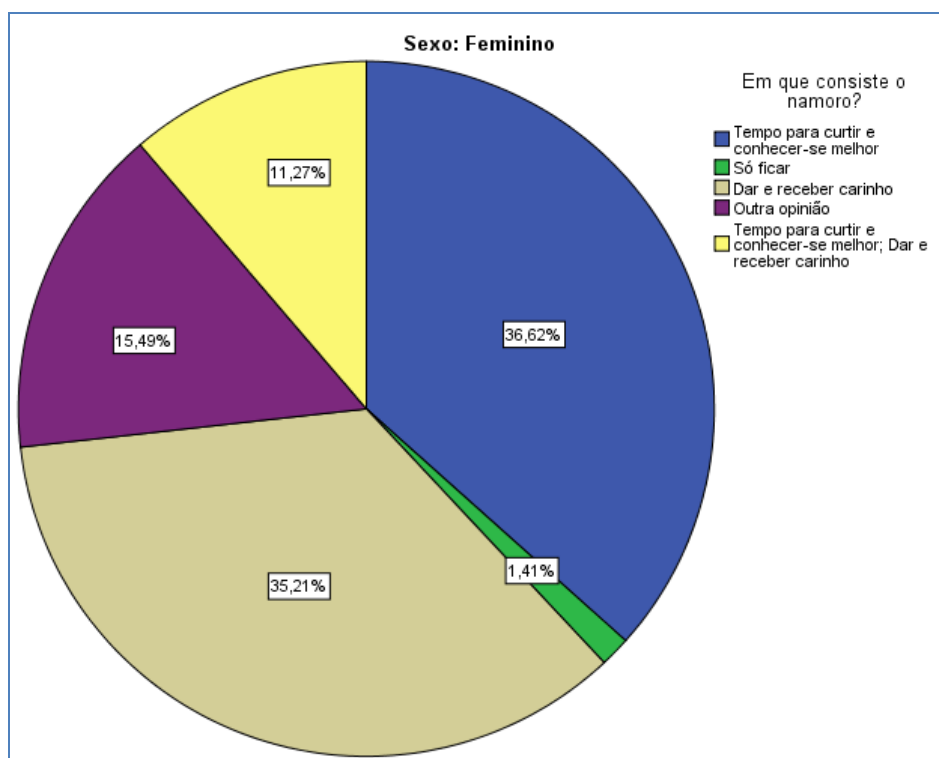
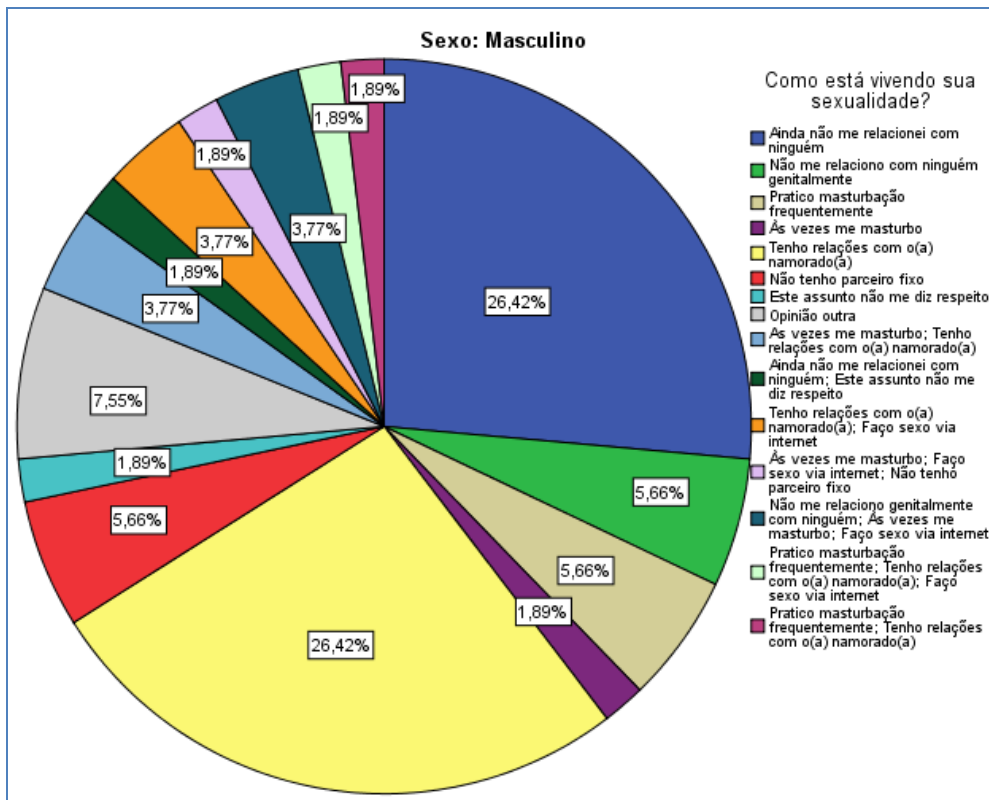


Gráfico 20: Visão das alunas sobre o namoro

Ainda no plano das práticas sexuais, os alunos e as alunas foram interrogados(as) a respeito da forma como vem vivenciando a sexualidade e assim se posicionaram os alunos a respeito de sua intimidade ao afirmarem num percentual de 26,42% que nunca tiveram relações com ninguém, embora o mesmo percentual de alunos tenha afirmado que já tenham tido relações com a namorada.

Gráfico 21: Vivência da sexualidade dos alunos

As alunas quando interrogadas sobre a vivência de sua sexualidade disseram em 41,43% que ainda não se relacionaram com ninguém e 15,71% nunca mantiveram relações genitais, embora 20% já tenham tido relações com o namorado. Também é de chamar atenção o fato de as alunas se masturbarem num percentual muito pequeno, ou seja 1,43%. Mesmo que a sexualidade ainda não seja vivenciada plenamente no plano da genitalidade pelos(as) alunos(as) questionados(as), a mesma inclui a produção do desejo e a satisfação dos prazeres e segundo Foucault a sexualidade foi ao longo dos séculos reprimida e obrigada a ser confessada através da religião, da medicina, do direito, dos divãs. Isso se configurou como *scientia sexualis*, onde a sociedade confessanda continua controlando e punindo os corpos e as atividades sexuais. No entanto, o que mesmo autor propõe é uma *ars* erótica, onde as pessoas vivam com intensidade e responsabilidade a própria sexualidade não a partir da culpa, do controle ou da punição.²⁶⁶ Dessa forma,

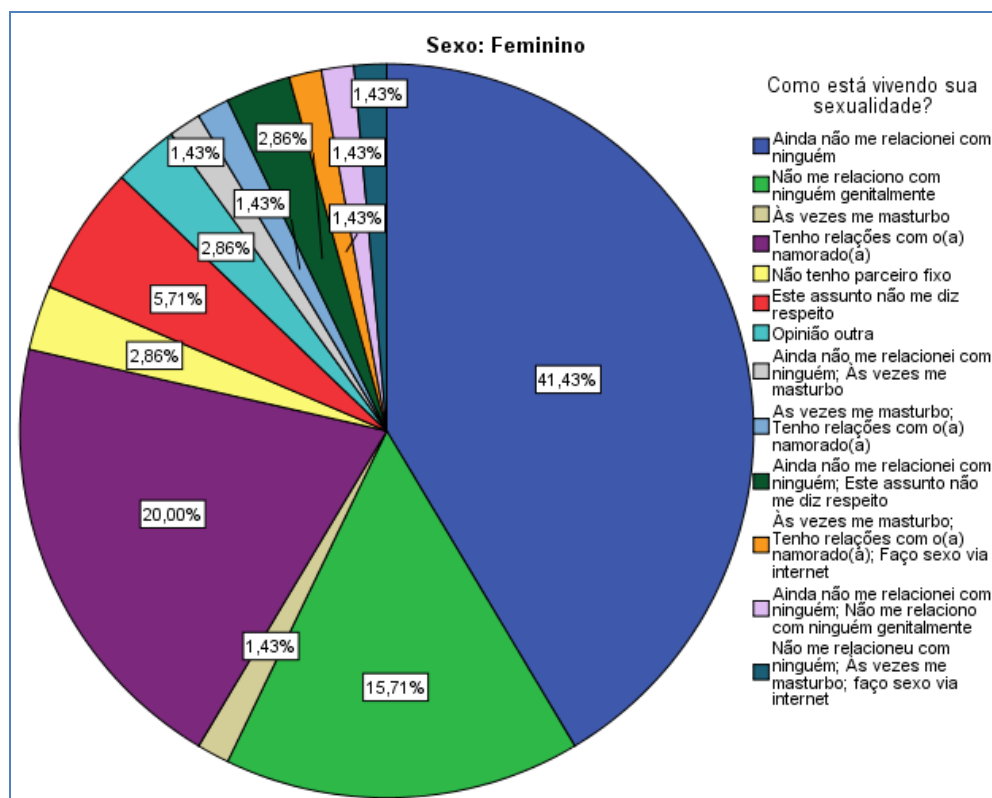
[...], a partir desta categoria analítica da sexualidade, o sexo não é encarado meramente com uma simples forma de prática ou utilidade, mas sim como a plenitude do puro prazer, por isso deve ser vivido com intensidade,

²⁶⁶ FOUCAULT, 1980.

qualidade, longo tempo, superando limites e efeitos causado no corpo e na própria alma do indivíduo.²⁶⁷

E no pensamento de Romeiro,²⁶⁸ essa *ars* erótica foucaultiana deve ser entendida como “[...] uma vivência concreta do gozo excepcional, do domínio absoluto do corpo e do esquecimento do tempo e dos limites”.

Gráfico 22: Vivência da sexualidade das alunas



A pergunta aberta que foi direcionada aos alunos e às alunas inquiriu sobre as possíveis influências da utilização da internet e dos sites de relacionamento sobre a vida afetivo-sexual dos(as) questionados(as). As respostas mais enfáticas foram favoráveis ao fato de que a internet exerce mudanças e influências sobre a sexualidade e as relações afetivas dos(as) adolescentes e puderam ser sintetizadas a partir das afirmações:

-A internet torna a pessoa mais corajosa para iniciar um relacionamento;

²⁶⁷ CABRAL, Ronad Vieira; ROMEIRO, Artieres Estevão. Sobre a sexualidade controlada: poder e repressão sexual em Michel Foucault. *Educação*, Batatais, v. 1, n. 1, p. 87-106, jan./dez., 2011. p.103.

²⁶⁸ ROMEIRO, A. E. *Schopenhauer e a metafísica da vontade: confluências éticas e estéticas para uma abordagem da educação e da sexualidade*. 2010. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2010. p. 67.

- É possível encontrar parceiros sexuais e até casamento pela internet;
- Pela internet podemos ver e mostrar os corpos;
- A internet pode ajudar para incentivar a diversidade sexual;
- A internet pode incentivar a discriminação e a homofobia;
- Crianças e adolescentes podem ser aliciados pelos criminosos.

É inegável que os(as) adolescentes vivem conectados e a internet bem como as novas mídias fazem parte de seu cotidiano e pelas respostas anteriores, vimos que as tecnologias podem ser úteis no sentido de que podem informar, incentivar atitudes de respeito e tolerância e também organizar opiniões no sentido de combater a violência, a discriminação e a homofobia. Todavia, caberá às pessoas adultas um mínimo de supervisão a fim de que os(as) menores não se tornem presas fáceis no poder dos(as) criminosos(as) pedófilos(as) e ebófilos(as).

Indubitavelmente a invasão da *internet* exerce um fascínio nas nossas vidas. Até fico imaginando se a inteligência humana poderá inventar algo mais prazeroso e útil nos próximos anos. No entanto, a *internet* apesar de ser uma forte aliada para aquisição de conhecimentos, também traz desafios para a convivência humana. Por isso mesmo, percebo que a utilização das tecnologias da informação representa uma nova configuração na modelagem dos comportamentos adolescentes, mexendo inclusive com a construção da personalidade e as formas de relacionamento entre as pessoas. Na realidade, a *internet* produziu uma reviravolta na sociedade.

O uso da internet por adolescentes vem crescendo rapidamente, já são quase 10 milhões de adolescentes que fazem uso diário da rede e mais 5 milhões que usam de 1 vez por semana até os que usaram nos últimos três meses. Entre os 6 milhões de adolescentes que estão excluídos encontram-se os mais pobres, que vivem na zona rural, com baixa escolaridade e os adolescentes indígenas. As principais atividades dos adolescentes na internet estão relacionadas às redes sociais, ao entretenimento e a busca de informações.²⁶⁹

²⁶⁹ FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). *O uso da internet por adolescentes*. Brasília: UNICEF, 2013. p. 86.

4.2.4 O PROCESSO DE EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA

No tocante à forma como a educação sexual vem sendo realizada na escola parece não haver unanimidade nas respostas, uma vez que os alunos responderam que os projetos sobre educação sexual na Escola são pertinentes e devem ser mais diversificados nas diversas disciplinas oferecidas (37,25%), embora 23,53% achem que cada professor(a) deve falar sobre o tema separadamente. Entretanto, as alunas responderam à mesma pergunta de forma divergente. Considerando que ambos estão na mesma escola, inferimos que se faz cada vez mais necessário investir em projetos mais eficazes relativos à sexualidade e aos estudos de gênero, pois 35,29% dos alunos questionados e 39,13% das alunas responderam que estas temáticas sequer foram tocadas em sala de aula, conforme apresentam as figuras 23 e 24.

Gráfico 23: Opiniões dos alunos sobre educação sexual

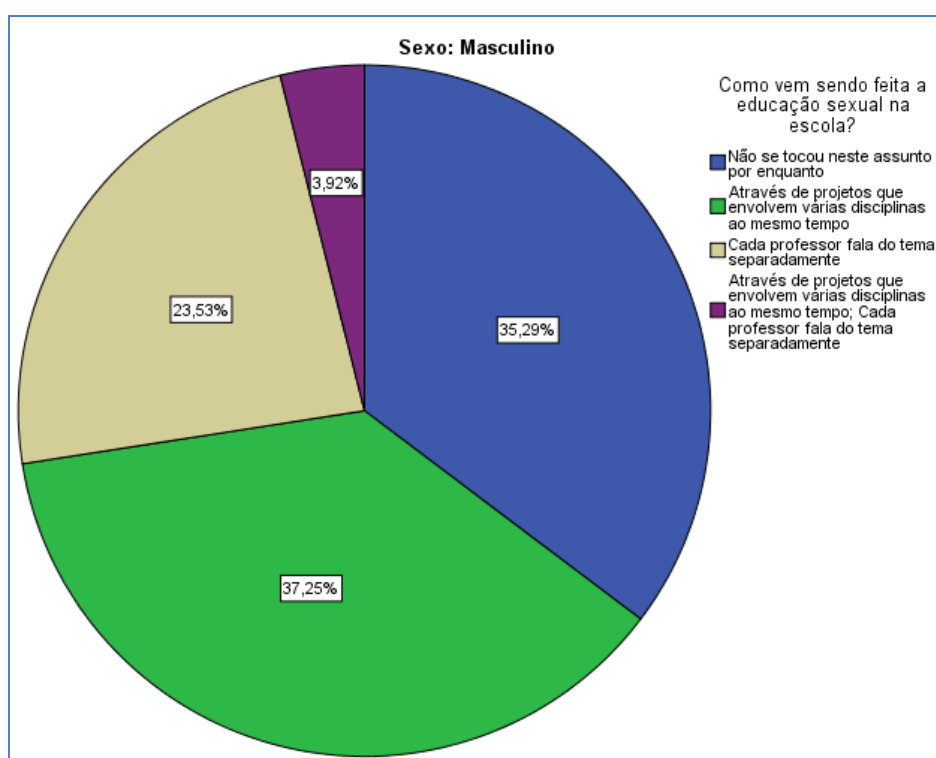
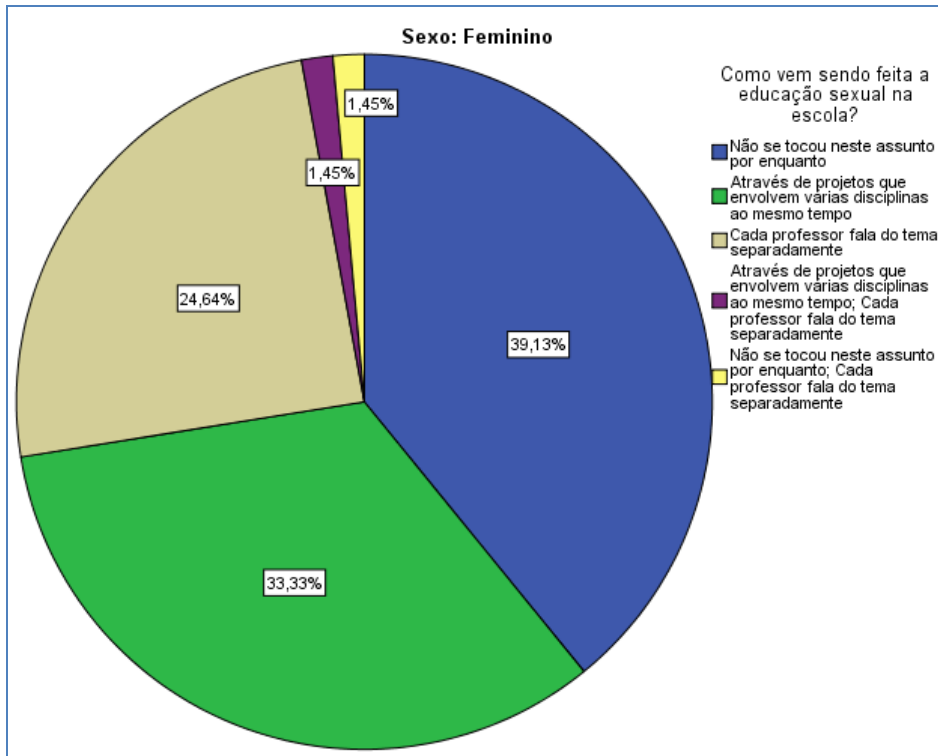


Gráfico 24: Opiniões das alunas sobre educação sexual

Com o objetivo de saber quais as sugestões de temas interessantes para um programa de educação sexual nas escolas de ensino médio, os alunos e as alunas questionados(as) apresentaram respostas à questão aberta que podem ser sintetizadas a partir das temáticas ligadas às doenças sexualmente transmissíveis, aborto, namoro, masturbação, violência doméstica contra as mulheres, homotransfobia, diversidade sexual e questões de gênero. E a partir dessas sugestões temáticas, foi possível inferir que os(as) questionados estavam preocupados(as) em cuidar da própria saúde sexual e corporal, do prazer, dos relacionamentos mais responsáveis e do exercício da sexualidade numa perspectiva dos direitos humanos e reprodutivos de modo que haja equidade de gêneros e tolerância à diversidade sexual e de gênero.

4.2.5 RELIGIÃO, SEXUALIDADE E GÊNERO: A VISÃO DE EVANGÉLICOS(AS) E CATÓLICOS(AS)

As perguntas fechadas que contemplaram a relação entre religião, sexualidade e gênero estiveram questionando evangélicos(as) e católicos(as) quanto: à capacidade de perdoar no momento da traição, ao discurso institucional

religioso sobre as mulheres e os homoafetivos(as) e ao sentimento de culpa diante da vivência da sexualidade antes do casamento. A seguir, apresentamos as figuras que tratam de oferecer uma visualização sobre o que pensam evangélicos(as) e católicos(as) sobre o perdão na ocasião de uma traição no relacionamento amoroso.

O discurso cristão sobre o perdão tem sido uma constante ao longo dos séculos e sempre esteve presente nos discursos, sermões e homilias de pastores e pastoras evangélicos(as) e sacerdotes católicos porque o próprio Cristo ensina aos seus que deveriam perdoar até setenta vezes sete (Mateus 18. 21-22), para dar uma sinalização de que o perdão deveria ser sempre oferecido nas ocasiões em que se fizesse necessário. Assim, a partir desse exórdio analisaremos a visão de evangélicos(as) e católicos(as) sobre o perdão na ocasião de uma infidelidade.

Gráfico 25: Evangélicos(as) e o perdão diante da traição

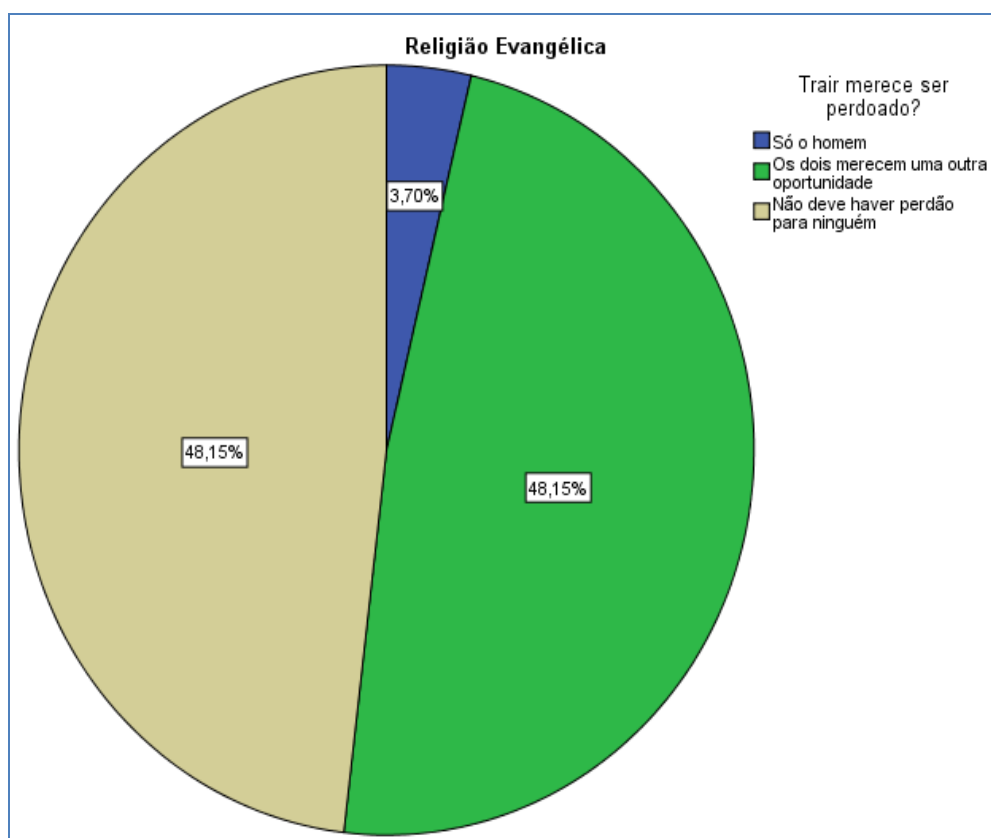
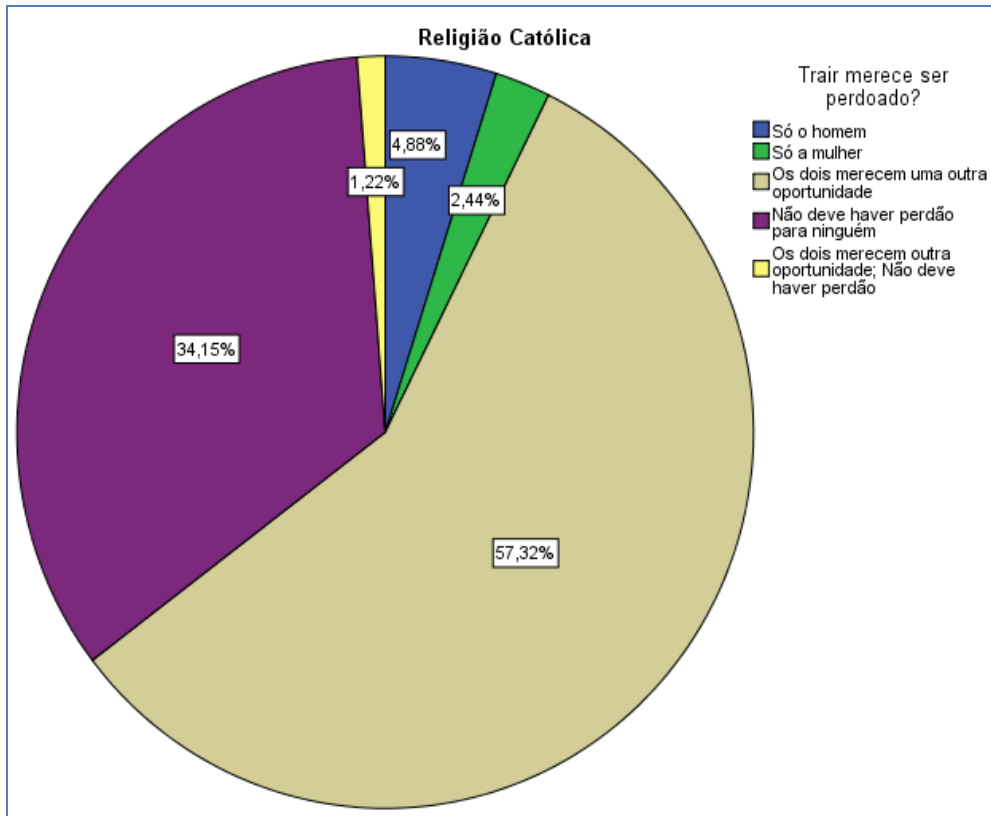


Gráfico 26: Católico(as) e o perdão diante da traição

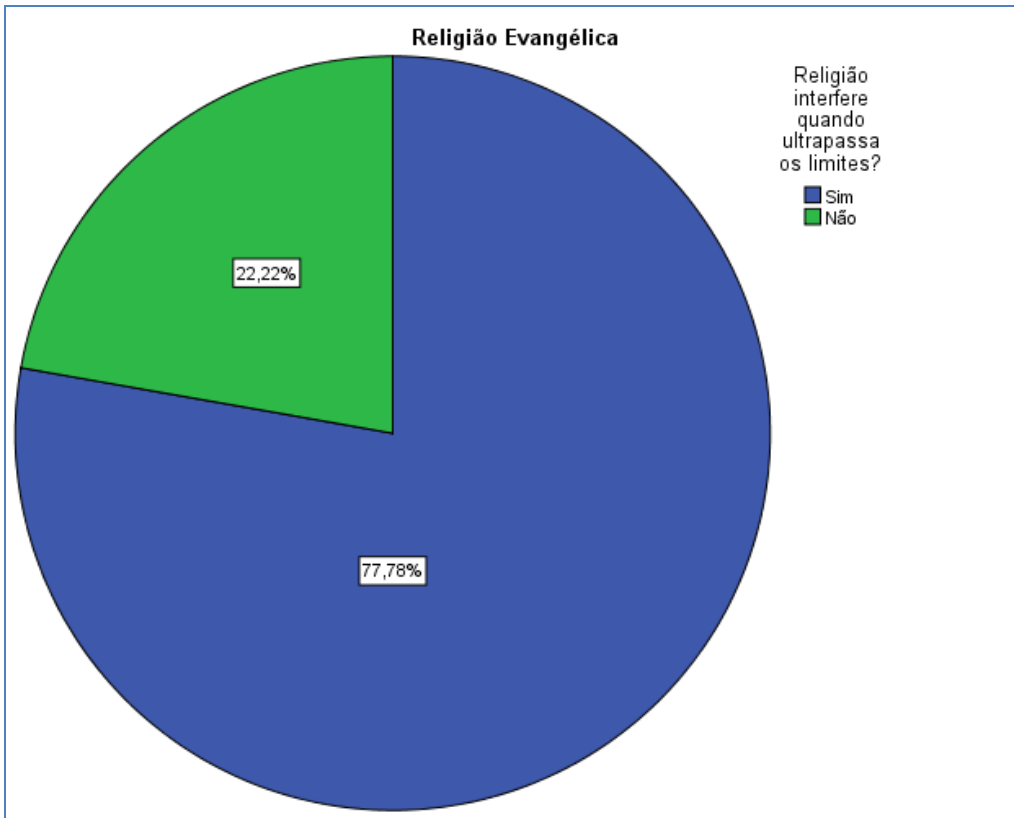
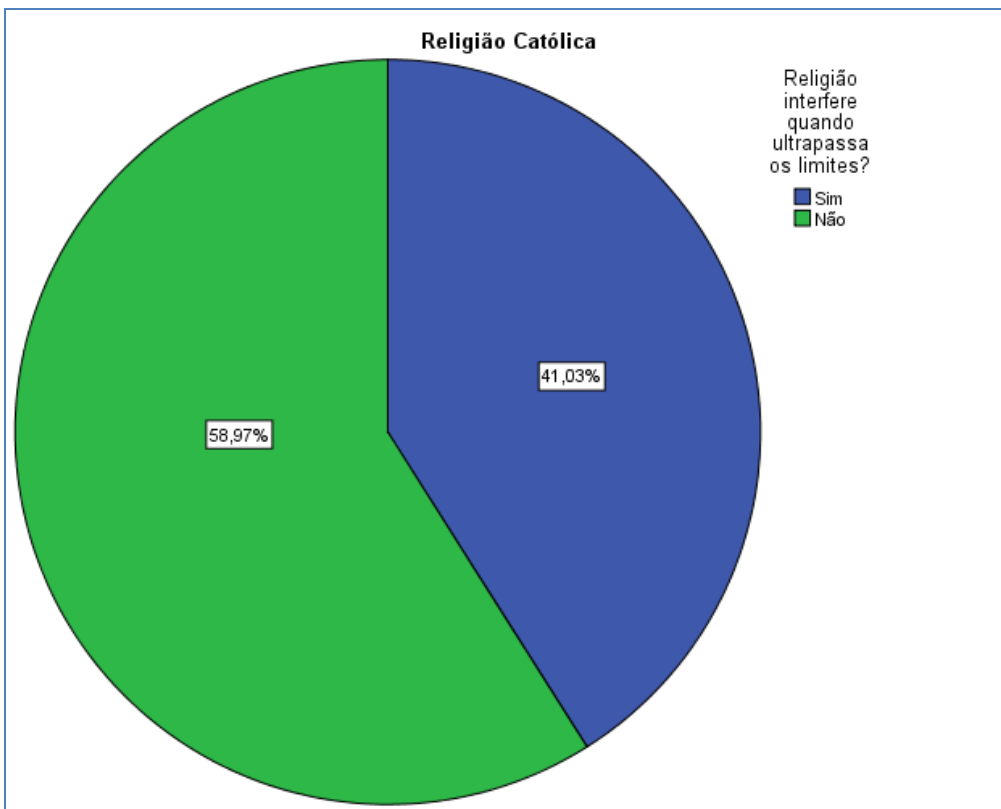
Em uma análise comparativa, os(as) evangélicos(as) afirmam em 48,15% que não deve haver perdão para ninguém no caso da traição, enquanto os(as) católicos(as) dizem que também não deve haver perdão num percentual de 34,15%. À primeira vista os(as) evangélicos(as) parecem ser mais severos(as) e rígidos(as) do que os(as) católicos(as) sobre esse assunto. Todavia, na resposta que fala de oportunizar o perdão tanto ao homem quanto à mulher os(as) evangélicos(as) se manifestaram na mesma proporção de 48,15% do item anterior. Isso significa que os(as) questionados(as) das religiões evangélicas estão divididos(as) sobre o tema e ao mesmo tempo, os percentuais apresentados indicam um elevado grau de tolerância sobre a traição e o respectivo perdão seja para o homem, seja para a mulher. Os(as) católicos(as) também foram bem generosos(as) em relação a oportunizar o perdão quando o homem ou mulher vierem a trair, posto que os(as) questionados(as) manifestaram-se em 57,32% favoráveis ao assunto. Em relação às respostas que afirmam que só o homem ou só a mulher deveriam merecer o perdão, tanto evangélicos(as), quanto católicos(as) em percentuais muito pequenos defendem que somente o homem deve ser perdoado. Isso pode sugerir que a visão patriarcal esteja perdendo força. Contudo, o item que trata sobre a resposta que

somente a mulher deveria ser perdoada sequer aparece entre evangélicos, contra 2,44% das opiniões católicas. O silêncio dos(as) evangélicos pode confirmar a rigidez sobre esse tema e a incapacidade de as mulheres serem perdoadas diante da fragilidade da traição.

Tradicionalmente as igrejas cristãs têm disseminado uma visão negativa sobre o exercício da sexualidade e da genitalidade, inculcando sobre as pessoas as noções de pecado e em consequência gerando sentimento de culpa entre os(as) fiéis. Segundo Freud é durante o Complexo de Édipo, quando o filho deseja matar o pai para obter o amor da mãe que se estrutura a noção de superego, moralidade e o sentimento de culpa. E tal sentimento vai surgir da frustração que a criança e as pessoas sentem em não poder conciliar a satisfação dos desejos individuais com as exigências da civilização.²⁷⁰

As figuras abaixo que tratam de apresentar as respostas dos(as) questionados(as) sobre a presença ou não de sentimento de culpa quando os(as) namorados(as) ultrapassam os limites, demonstrou que os(as) evangélicos(as) em 77,78% consentiram positivamente à pergunta e os(as) católicos(as) em apenas 41,03% disseram que sofrem de sentimento de culpa quando ultrapassam os limites na ocasião do namoro. De início, é importante elucidar que ultrapassar os limites seria exteriorizar ações, toques corporais ou até manter uma relação genital antes da cerimônia matrimonial. Sem dúvidas, que nesse aspecto os(as) católicos parecem mais tranquilos em relação a esse assunto e os(as) evangélicos parecem mais acirrados à disciplina e à moral sexual controladora. Os dados podem sugerir uma maior flexibilidade dos católicos em relação às influências da mídia ou quem sabe uma maior acolhida dos valores propagados pela teologia feminista.

²⁷⁰ FREUD, Sigmund. Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos (1914-1916). In: FREUD, Sigmund. *Obras completas*, v. 12. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 283.

Gráfico 27: Evangélicos(as) e sentimento de culpa**Gráfico 28:** Católicos(as) e sentimento de culpa

As ideias feministas e as reflexões da teologia feminista ao lado dos estudos de gênero influenciaram a sociedade e as igrejas nas últimas décadas, por isso como analisamos na fundamentação teórica dessa tese, surgiram, nas denominações religiosas, mulheres que assumiram o pastoreio das comunidades, apareceram as igrejas inclusivas ou igrejas gays e no interior da igreja católica levantaram-se mulheres que se insurgiram com sua condição de submissão à hierarquia patriarcal, dentre outros acontecimentos. Assim, vale a pena escutar a voz de Gebara:

Critico o que faz da religião um espaço de dominação e domesticação das mulheres. Senti na carne a exclusão da liberdade devido à minha condição de mulher que escolheu pensar a vida, pois pensar é, sim, perigoso neste mundo hierarquizado onde só nos pedem que obedeçamos.²⁷¹

A mesma autora ainda discorre sobre seu conflito interior ao perceber que o socialismo da Igreja e a teologia da libertação não criticavam a opressão dos homens sobre as mulheres, houve a crítica da propriedade, mas não da propriedade masculina e do domínio exercido pela imagem de um Deus-pai-todo-poderoso também masculino. Essas teologias da libertação não criticaram a escravização das mulheres, sua submissão no lar, no casamento e a domesticação dos corpos femininos.²⁷² Dessa forma, a hermenêutica feminista:

[...] tem, também, como regra metodológica, a investigação crítica da imagem de Deus que o texto bíblico apresenta ou supõe. Confronta essa imagem com a experiência cotidiana de pessoas mais oprimidas na busca por imagens libertadoras, novas possibilidades de aproximação com o divino e experiência com o transcendente.

A hermenêutica feminista incorpora também na sua leitura a pergunta pela dimensão corpórea, pela energia vital da qual somos formadas, numa tentativa de suplantar os dualismos da história cristã, que ignorou a corporeidade e demonizou o corpo, sobretudo o corpo da mulher.²⁷³

Feitas essas considerações, analisaremos os discursos de alunos(as) evangélicos(as) e católicos(as) no que tange às visões da sexualidade e do gênero. De início, é possível dizer que os(as) alunos evangélicos(as) defendem em 57,69%

²⁷¹ GEBARA, Ivone. *As águas do meu poço: reflexões sobre experiências de liberdade*. São Paulo: Brasiliense, 2005. p. 68.

²⁷² GEBARA, Ivone. *O que é teologia feminista?* São Paulo: Brasiliense, 2007.

²⁷³ ROESE, Anete. Corporeidade no espaço relacional: interpretações a partir do acompanhamento pastoral terapêutico feminista. In: STRÖHER, Marga J; DEIFELT, Wanda & MUSSKPF, André S (Orgs.). *A flor da pele: ensaio sobre gênero e corporeidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2004.

que a mulher tem os mesmos direitos e deveres dos homens contra 53,75% dos(as) alunos(as) católicos(as), o que sugere uma maior abertura para o protagonismo das mulheres nas denominações evangélicas, mas ao mesmo tempo a submissão das mulheres aparece entre os(as) evangélicos em um percentual superior ao percentual dos(as) alunos(as) católicos interrogados(as). Já em relação aos homossexuais, os(as) alunos evangélicos(as) parecem se situar no discurso mais conservador de respeitar os homossexuais, porém com a ideia de que necessitam de conversão, o que implicaria uma visão religiosa ainda arraigada de preconceitos. Isso quer dizer aceitar o homoafetivo, mas sem que viva sua homoafetividade. A heteronormatividade ainda parece ser o padrão amparado pela Bíblia e pelas comunidades religiosas.

Gráfico 29: Discurso dos(as) evangélicos(as) sobre gênero

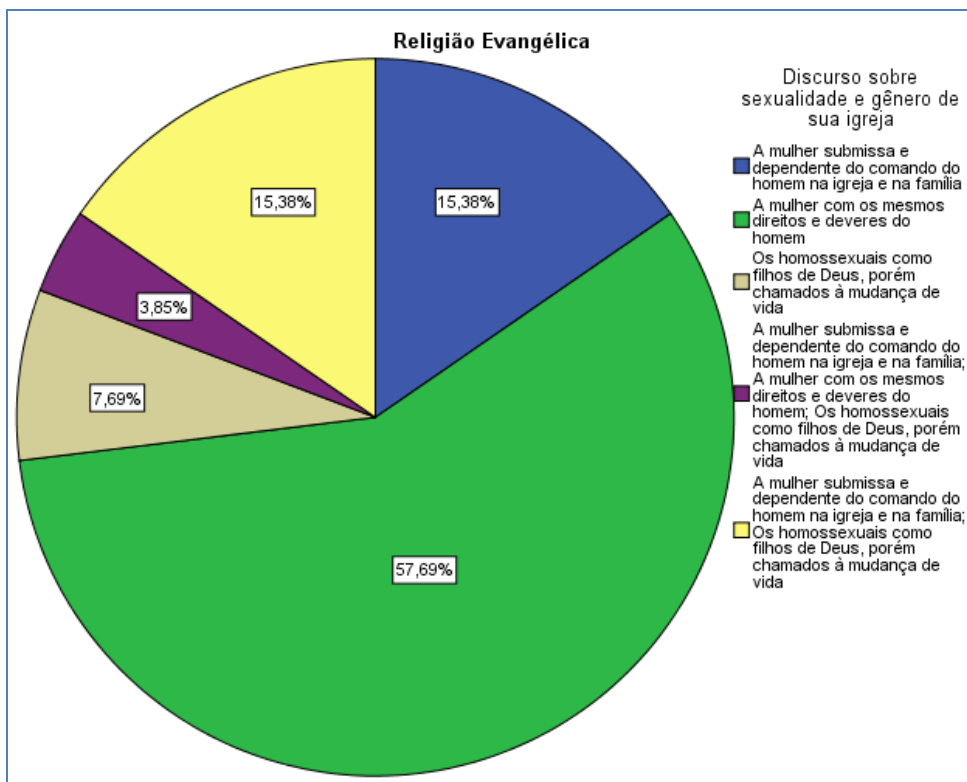
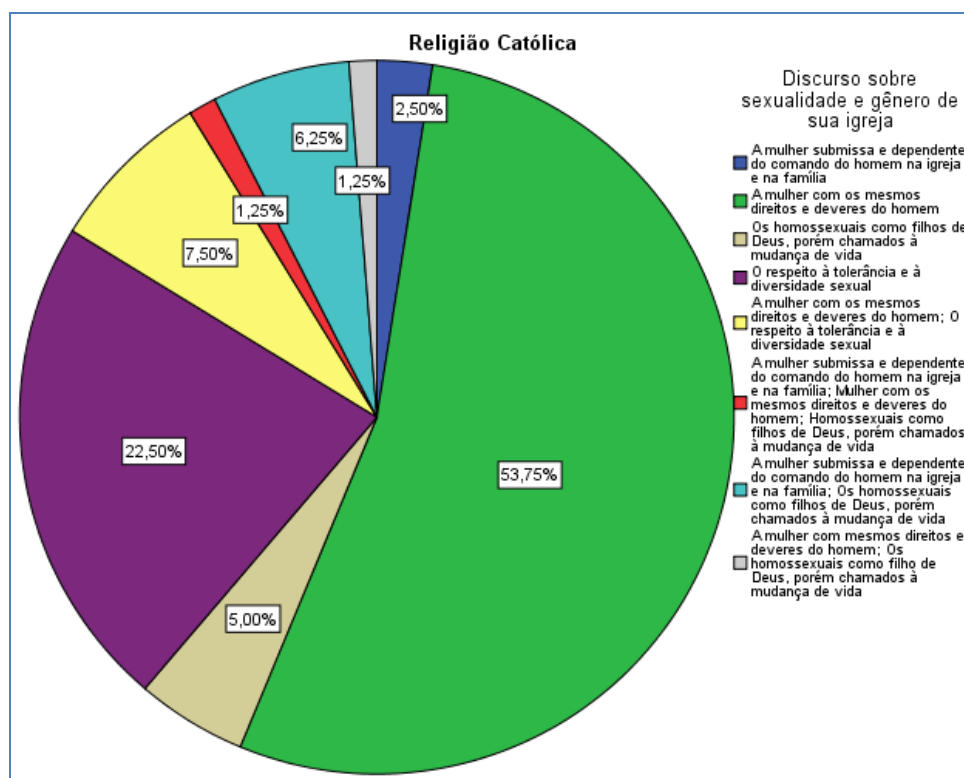


Gráfico 30: Discurso dos(as) católicos(as) sobre gênero

Dentre as possíveis respostas que tentaram averiguar os discursos sobre sexualidade e gênero presentes nas igrejas evangélicas e a igreja católica, ainda foi digno de nota o silêncio ou a recusa entre as pessoas evangélicas em se posicionarem sobre o respeito e a tolerância à diversidade sexual, sendo que os(as) alunos(as) católicos(as) questionados(as) afirmaram que sua igreja é favorável ao tema em 22,50%. Possivelmente, isso seja um reflexo das investidas midiáticas de pastores conservadores que se insurgiram contra o que chamam a ideologia de gênero.

4.3 Análise qualitativa das falas dos(as) professores/as sobre a educação sexual dos(as) alunos(as) das escolas públicas de Parnaíba-PI

Os sujeitos dessa investigação foram 20 docentes de Língua portuguesa e da área de humanidades, com destaque para filosofia, teologia, história, sociologia e ensino religioso. A maioria apenas com formação na modalidade de licenciatura, alguns com especialização e somente 1 professor com mestrado em teologia.

Os docentes e as docentes responderam a um questionário aberto com sete perguntas que tratou sobre os seguintes aspectos da educação sexual: 1ª) A forma

como conhecem os parâmetros curriculares nacionais no que tange à educação/orientação sexual; 2ª) Os problemas observados em sala de aula no que diz respeito à sexualidade e às relações de gênero; 3ª) A forma como a educação sexual é aplicada em sala de aula; 4ª) Importância atribuída à sexualidade na vida dos adolescentes e das adolescentes; 5ª) As formas de opressão e intolerância presentes na sala de aula contra as mulheres e os homossexuais; 6ª) As atividades propostas pela Secretaria estadual de educação e pela gestão da escola para formação de professores nas áreas de sexualidade e relações de gênero e a 7ª) A percepção de qual deveria ser o perfil de um educador e de uma educadora sexuais na perspectiva docente.

Os resultados e discussões foram analisados da seguinte forma: Inicialmente apresentamos o quadro com a distribuição qualitativa das falas dos docentes e em seguida passamos para os comentários e reflexões sustentados pelas opiniões de autores balizados no assunto sobre a educação sexual de adolescentes e as questões dela oriundas.

Quadro 5: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores(as) sobre a forma como conhecem os PCNs em relação à educação sexual dos(as) alunos(as).

DISTRIBUIÇÃO DAS FALAS DOS(AS) PROFESSORES(AS)

- Sei que é um tema transversal;*
- Através de formações na Universidade Estadual do Piauí, algumas disciplinas apresentam propostas relacionadas aos PCN's e as diversas abordagens;*
- Através do curso de Docência do Ensino Superior que estou fazendo;*
- Por meio de formações, PPP e Planejamentos educacionais;*
- Por meio de encontros e reuniões pedagógicas;*
- Como um tema transversal aplicado às disciplinas e conteúdos;*
- A orientação sexual está nos PCN's como tema transversal, ou seja, cabe em qualquer área. Mas os professores precisam contemplar o tema no planejamento, de forma contextualizada para os reais problemas inerentes à sexualidade no espaço escolar, tais como: gravidez, prostituição, homossexualidade, entre outros.*

Não obstante a escola ser considerada o espaço formal para a educação sistemática dos adolescentes e das adolescentes, isto não significa necessariamente que as questões – muitas vezes não trabalhadas no seio da família e que deveriam ser transferidas para a escola – estejam de fato sendo assumidas com êxito. Segundo pudemos observar anteriormente, os atuais *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN's) rezam que a educação/orientação sexual na escola seja trabalhada como temática transversal; contudo, os professores e as professoras, quando questionados sobre a forma de como conheciam os PCN's, em sua grande maioria sequer tiveram um contato mais próximo com este material, pois saber da existência da educação sexual enquanto temática transversal por meio de iniciativas da regional de educação ou através de disciplinas escolares não representa uma garantia de que os(as) referidos(as) docentes estejam envolvidos no processo ou mesmo manuseando os textos dos parâmetros no que tange à transversalidade da educação/orientação sexual nos espaços escolares. Todavia, a afirmação do conhecimento da educação enquanto temática transversal nos PCN's evidencia por parte dos(as) docentes que:

[...] a transversalidade implica na necessidade do professor não apenas de dominar o conteúdo da sua matéria específica, mas conhecer outros conteúdos de diferentes áreas do conhecimento e interagir com a realidade dos alunos, pois estes ainda têm apresentado conhecimentos errôneos e deficientes em temas específicos envolvendo a sexualidade.²⁷⁴

Nesse sentido, para além do conhecimento teórico da transversalidade da educação sexual presente no texto dos parâmetros curriculares nacionais, os(as) docentes devem encontrar formas de se reunir a partir de ações conjuntas, onde sejam evidenciadas as contribuições particulares e específicas de cada componente curricular no sentido de tornar viável a referida proposta.

As reflexões precedentes sinalizam que as escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI vêm se ocupando com a transversalidade da educação sexual. Isso é confirmado pelas iniciativas de inclusão do assunto em pauta na elaboração dos projetos políticos pedagógicos das referidas escolas e pelos encontros pedagógicos de formação entre os(as) docentes.

²⁷⁴ RUFINO, Camila Borges et ali. Educação sexual na prática pedagógica de professores da rede básica de ensino. *Rev. Eletr. Enf.*, [Internet], out/dez., 2013. p. 983-984.

Estes fatos devem-nos convencer de que o esforço de uma regional de educação ou da gestão escolar nem sempre é suficiente para atualizar ou capacitar docentes. Faz-se necessário sim que os profissionais e as profissionais da educação assumam o desafio constante de primar por sua autoformação, através de encontros formativos e, sobretudo, por meio de leituras mais especializadas e aprofundadas e quando as condições financeiras forem favoráveis, que assumam o processo de formação continuada através de cursos que primem pela verticalidade do conhecimento, em níveis mais avançados, nas modalidades de cursos de pós-graduação *stricto sensu* ou mesmo *lato sensu*.

Por fim, a última fala apresentada pela docente no quadro acima direciona qual deverá ser a correta atitude de docentes no que diz respeito à inclusão da temática da educação sexual, ou seja, para torná-la uma realidade na sala de aula e nos espaços escolares, é necessário que a transversalidade da educação sexual seja incorporada ao planejamento dos componentes curriculares e das aulas como um todo, contextualizando esses conteúdos a fim de que atenda às reais necessidades de esclarecimentos, informações e mobilizações afetivas no sentido de combater o preconceito, a violência contra as mulheres, a homotransfobia, desconstruir os estereótipos sexistas e prevenir contra as doenças sexualmente transmissíveis, o aborto e a gravidez precoce.

Quadro 6: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores(as) sobre os principais problemas observados em relação à sexualidade dos alunos e alunas na escola

DISTRIBUIÇÃO DAS FALAS DOS(DAS) PROFESSORES(AS)
<p><i>-Alguns pais não aceitam a maneira de ser dos filhos;</i></p> <p><i>-A falta de conhecimento por parte dos alunos é notória, visto que a família transfere a responsabilidades dos assuntos relativos à sexualidade para a instituição escolar;</i></p> <p><i>-Tenho observado em alguns jovens atitudes e palavras que expressam uma banalização da sexualidade;</i></p> <p><i>-Na maioria das vezes, a falta de informações e orientação adequadas por parte da família e de algumas instituições sociais;</i></p>

- A timidez e o medo de expressar a sexualidade;
- Falta de conhecimento;
- Desinformações, tabus e sexualidade precoce;
- Falta de informação e manifestação de uma sexualidade apelativa e precoce;
- Falta de orientação mais objetiva com a sexualidade, que ainda é um tabu.

Os(as) professores(as) investigados(as) apresentaram um quadro que confirma uma significativa ausência de informação por parte dos(as) adolescentes no que tange ao assunto da sexualidade. Assim, a maior problemática relatada foi exatamente a falta de informação objetiva e isso ocorre segundo os(as) mesmos(as) questionados(as) por força de a família transferir essa responsabilidade para a escola. Todavia, esse aspecto revela a falta de preparação dos pais e a premente necessidade de os(as) docentes assumirem de forma responsável o processo de educação sexual dos alunos e das alunas. A ignorância, o medo ou talvez a timidez dos pais também se expressa na não aceitação dos comportamentos sexuais dos(as) filhos(as).

A dificuldade dos pais em tratar o assunto de forma aberta, coesa e significativa aumenta ainda mais a responsabilidade dos educadores perante os jovens, cada vez mais sedentos de informações. O professor e os futuros docentes, enquanto mediadores, têm papel fundamental nesse processo.²⁷⁵

Uma sexualidade apelativa e precoce, sobretudo caracterizado pela liberação e exibição dos corpos, muitas vezes estimulada pela mídia vem entrar em choque com as concepções mais resguardadas e conservadoras dos pais que passam a rechaçar a forma de vestir-se dos adolescentes e das adolescentes tanto em relação aos comportamentos dos heterossexuais quanto aos dos homossexuais.

Outra dimensão igualmente relevante evidenciada na fala dos(as) docentes foi a ausência de informações adequadas acerca da sexualidade por parte da família e de outras instituições sociais. Nesse caso, podem-se citar como exemplo grupos

²⁷⁵ FIGUEIREDO, Márcia Cristina de Oliveira; BARROS, Marcelo Diniz Monteiro de. Orientação sexual: vivências de professores da rede pública de ensino e como esse tema transversal tem sido abordado. *Revista da SBEnBio*, n. 7, out., 2014. p. 5350.

religiosos tradicionalistas que educam as mulheres para a passividade e subserviência ou atitudes intolerantes e de violência contra a mulher e os/as homoafetivos/as apregoadas por essas denominações religiosas, que certamente vão causar problemas e desequilíbrios nas atitudes e no imaginário desses e dessas adolescentes no interior da instituição escolar.

Quadro 7: Distribuição qualitativa das falas dos professores(as) sobre a forma de abordar a sexualidade e as relações de gênero na sala de aula.

DISTRIBUIÇÃO DAS FALAS DOS(AS) PROFESSORES(AS)
<p><i>-Procuo respeitar o estilo de ser de cada um;</i></p> <p><i>-Contextualizada com leituras, discussões e rodas de conversas;</i></p> <p><i>-Apresentando a visão que o ser humano tem sua dignidade e deve ser respeitado em suas diferenças;</i></p> <p><i>-De forma contextualizada através de leituras, debates e questionamentos;</i></p> <p><i>-Descrevendo e discernindo sobre os valores que estão presentes na sociedade;</i></p> <p><i>-A importância desse conhecimento na fase certa, poderá evitar sofrimento na vida de muitos adolescentes;</i></p> <p><i>-Nos conteúdos de história e sociologia, refletindo e associando essas questões de sexualidade e gênero no processo histórico e social, verificando mudanças e permanências em relação ao tema;</i></p> <p><i>-Contextualizando através dos acontecimentos divulgados pela mídia.</i></p>

As respostas dos(as) docentes questionados(as) apresentam um certo otimismo e compromisso quanto às formas de abordagem da sexualidade dos(as) alunos(as), expressando-se de forma cuidadosa, respeitosa e sobretudo, caracterizada pela tolerância à diversidade. Dessa forma, o respeito não apenas pelas ideias divergentes, mas sobretudo pelo estilo de cada um(uma) ser e sua abertura para que cada um(uma) se expresse com seu modo próprio de ser, a saber, heterossexual, homossexual, bissexual, transgêneros, é que deve ser o diferencial na prática docente. Assim, o espaço escolar deve ser terreno fértil, no

qual professores e alunos possam dialogar sobre as diferenças, as contradições e complementariedades humanas. Nessa via, merece destaque a abordagem contextualizada da sexualidade e das relações de gênero que se serve das rodas de conversas, que por sua vez devem ser entendidas da seguinte forma:

[...] uma conversa em um ambiente propício para o diálogo, em que todos possam se sentir à vontade para partilhar e escutar, de modo que o falado, o conversado seja relevante para o grupo e suscite, inclusive, a atenção na escuta. Nas rodas de conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e de fala, em que se agregam vários interlocutores, e os momentos de escuta são mais numerosos do que os de fala. As colocações de cada participante são construídas por meio da interação com o outro, seja para complementar, discordar, seja para concordar com a fala imediatamente anterior.²⁷⁶

As rodas de conversas constituem-se numa abordagem privilegiada para que os(as) docentes possam motivar os(as) discentes para a discussão de assuntos atinentes à vida sexual e às relações de gênero. Nessa estratégia, os(as) docentes também poderão se servir de atualidades, fatos divulgados na mídia onde situações de violência doméstica, homofobia ou situações positivas de tolerância e respeito possam ser evidenciadas. Essas alternativas deverão auxiliar a fim de que professores e alunos se engajem e manifestem uma maior adesão aos assuntos em pauta.

O essencial é que os(as) docentes se esmerem em inculcar nos(as) adolescentes a convicção de que cada ser humano tem sua dignidade e como tal, é digno de respeito.

Ainda os(as) docentes quando questionados(as) sobre a forma de tratar sobre os assuntos sobre sexualidade e gênero revelaram que se utilizam da abordagem cultural a fim de mostrar as continuidades e rupturas no que diz respeito aos comportamentos sexuais. Isso, por sua vez, torna visível o entendimento do caráter relativista e, portanto, flexível da sexualidade e das relações de gênero que

²⁷⁶ MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 23, n.1, pp. 98-106, jan.-jun., 2014. p. 100.

não podem ser encarados de forma estática e rígida, vez que os comportamentos sociais e sexuais estão quase sempre passando por mudanças e adequações.

Quadro 8: Distribuição qualitativa das falas dos professores(as) acerca da importância atribuída à sexualidade para a vida dos adolescentes e das adolescentes

DISTRIBUIÇÃO DAS FALAS DOS(AS) PROFESSORES(AS)
<p><i>-O equilíbrio nas atitudes e na vida;</i></p> <p><i>-A relação de respeito mútuo de uns para com os outros, principalmente no cuidado para com o corpo;</i></p> <p><i>-Uma vez que a família trabalha pouco esse tema, a escola deve oferecer uma abordagem mais clara e objetiva;</i></p> <p><i>-A importância do respeito e da saúde;</i></p> <p><i>-Importância imprescindível para a formação humanística, intelectual e cristã;</i></p>
<p><i>-Muito importante porque as famílias e as instituições negligenciam o tema e isso talvez seja a causa dos transtornos dos comportamentos dos adolescentes;</i></p> <p><i>-Assim como outros temas tais como: drogas e violência a sexualidade deve ser prioridades nas campanhas orquestradas pelo poder público e educadores;</i></p> <p><i>-Uma orientação sexual mais clara, compreensiva e responsável para um amadurecimento humano tanto na vida social como profissional.</i></p>

Apesar de os professores e as professoras atribuírem importância à sexualidade para a vida dos alunos e das alunas, considerando a saúde e o cuidado com o corpo, as falas dos investigados(as) enfatizam outras questões que extrapolam a dimensão higienista, quase sempre presente na história da educação sexual brasileira. Do que foi exteriorizado, é digno de nota o benefício que a sexualidade poderá oferecer aos(às) adolescentes no sentido de torná-los(as) integrados(as) e equilibrados(as) ao longo da vida. Isso quer dizer que uma educação sexual deverá ser imprescindível na formação da vida afetiva e preponderante para o equilíbrio emocional e psicológico dos investigados(as), posto

que uma educação sexual marcada pelo preconceito, pela culpa e pela ausência de formação clara, objetiva, compreensiva e responsável poderia formar pessoas insatisfeitas consigo mesmas e com os outros. Nesse sentido

Não é somente de conhecimentos técnicos que os jovens necessitam, mas de uma educação plena que envolva todo o ciclo de vida, desde o nascimento até à morte. Nesta linha de pensamento, torna-se premente um maior envolvimento da família, escola, pares, parceiros sexuais e comunidade como agentes activos na aprendizagem sexual baseada na verdade e na frontalidade.

A Educação Sexual, enquanto processo educativo, visa o desabrochar da personalidade do indivíduo enquanto ser sexuado. Tem como principal objectivo o desenvolvimento psicosssexual da criança e do adolescente, com vista à formação da personalidade adulta. A Educação Sexual deve também ajudar os jovens a conhecer, compreender e respeitar o outro.²⁷⁷

Os docentes e as docentes quando inquiridos(as) sobre a importância da sexualidade para a vida dos alunos e das alunas frisaram a necessidade de os(as) mesmos(as) se respeitarem mutuamente e, sobretudo, no cuidado para com o corpo. Nesse sentido, a sexualidade vivenciada de forma equilibrada implicaria em conciliar o prazer a ser fruído com a responsabilidade de mensurar as consequências dele advindas a fim de evitar prejuízos para si e para os outros no sentido de ações inconsequentes que estivessem caracterizadas pela falta de respeito aos diferentes através de atitudes violentas e preconceituosas ou mesmo a proliferação de doenças sexualmente transmissíveis, aborto ou uma gravidez inesperada sem um mínimo de planeamento.

Um elemento fundamental da fala dos docentes e das docentes foi a compreensão de que a sexualidade não deve ser apenas tratada na escola. Não é apenas uma tarefa da escola ou dos(as) docentes ou da família. É uma questão que ultrapassa as fronteiras de uma instituição, em virtude de fazer parte da constituição da própria existência humana.

Os docentes questionados(as) concordaram que a sexualidade e as questões de género são de muita importância na vida adolescente, visto que, a partir

²⁷⁷ COSTA, Alda Janete Lourdes Lopes da. *A educação sexual numa perspectiva de educação para a saúde: um estudo exploratório na escola secundária pluricurricular de Santa Maria Maior de Viana do castelo*. Dissertação. (Mestrado) - Universidade do Minho. 2006. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6284/3/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20de%20Mestrado.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2016.

da forma como se trabalha estas temáticas, se pode atingir a realização pessoal e coletiva, como também viver na frustração e no sofrimento.

Os(as) questionados(as) reconhecem a magnitude da temática e a colocam ao lado de outros assuntos como as drogas e a violência a fim de que os poderes públicos e educacionais realizem campanhas que mobilizem a sociedade, as famílias e as instituições sociais no sentido de envidar esforços para realização de programas de educação sexual que contemplem a vivência da sexualidade de forma sadia, equilibrada e responsável.

Quadro 9: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores(as) acerca da percepção das formas de opressão e intolerância à mulher e homossexuais no tocante às questões de gênero na sua escola

DISTRIBUIÇÃO DAS FALAS DOS(AS) PROFESSORES(AS)

-Por vezes algumas brincadeiras. Mas repreendo e procuro falar sobre as diferenças e tolerância;

-Não. Mas, se isso vier a acontecer, deve ser tratado de forma saudável para evitar prejuízos futuros;

-Não. Predomina o respeito às diferenças e opções;

-Sim. Essa opressão diz respeito aos preconceitos quanto aos casos existentes dentro da escola;

-Uma vez por outra, discretamente. Porém, percebe-se menos intolerância se comparados a outros tempos e gerações;

-Bastante. Principalmente aos homossexuais: alunos que convivem no espaço escolar. São manifestações diárias em brincadeiras levianas por parte de colegas e em alguns casos da própria equipe de funcionários da instituição;

-Sim. Não somente na escola, mas também na sociedade ainda somos ignorantes em relação a esse tema;

- Alguns garotos afirmam que as adolescentes não podem ser líderes de sala ou do grêmio estudantil; e, em relação aos homossexuais, alguns são rechaçados simplesmente por serem aparentemente efeminados.

Também os professores e as professoras tornaram visível sua percepção sobre estereótipos de gênero presentes no ambiente escolar; por exemplo, quando os(as) mesmos(as) foram questionados se alguma forma de opressão à mulher e aos homossexuais foi detectada na escola, uma das professoras declarou:

Alguns garotos afirmam que as adolescentes não podem ser líderes de sala ou do grêmio estudantil; e, em relação aos homossexuais, alguns são rechaçados simplesmente por serem aparentemente efeminados.

A fala anterior visibiliza a presença de estereótipos sexistas que termina por atribuir papéis fixos na sociedade ainda marcada por padrões machistas de comportamentos, onde são reservados papéis e atuações às pessoas dentro de uma visão natural e incontestada, como se tais condutas e perspectivas não tivessem sido construídas culturalmente ao longo dos séculos. Os adolescentes ao manifestarem comportamentos violentos e de exclusão às mulheres e aos homoafetivos, na realidade estão reproduzindo discursos e atitudes que foram disseminados e apreendidos nos espaços de convivência, ou seja no lar, nas instituições sociais e por vezes até mesmo na escola. Isso pode ser ratificado com a fala de uma das professoras que explicitou que alunos homossexuais são sobremaneira vítimas de brincadeiras levianas por parte dos colegas e até mesmo dos funcionários da escola.

Apesar de a maioria dos docentes e das docentes questionados(as) afirmarem que existe algum tipo de violência em relação às mulheres e aos homossexuais, também alguns afirmaram que em suas aulas existe tolerância e respeito, e mais tranquilizador é poder contar com o compromisso de educadores e educadoras que se indignam com as atitudes de violência e preconceito por parte dos(as) alunos(as), procurando corrigi-los por meio do diálogo e também de repreensões quando a gravidade da situação o exigir.

A observação dos(as) docentes trata de uma percepção, não de valores subjetivos, mas de vivências objetivamente expressas, o que contrasta com as respostas anteriores dos(as) alunos(as), que, à primeira vista, demonstraram-se tolerantes com diversidade dos gêneros. Por isso se deve entender que nem sempre as ideias são coerentes com as práticas.

Quadro 10: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores(as) acerca das atividades propostas pela Secretaria estadual de educação e pela gestão da escola para formação de professores nas áreas de sexualidade e relações de gênero

DISTRIBUIÇÃO DAS FALAS DOS(AS) PROFESSORES(AS)
<p><i>-Oficinas interdisciplinares;</i></p> <p><i>-Atividades interdisciplinares que visem aproximar os educando da realidade que os cerca;</i></p> <p><i>-Existe a necessidade de intensificar nos momentos de formação uma abordagem mais sistemática do tema;</i></p> <p><i>-A secretaria estadual tem feito muito pouco. A gestão e os professores trabalham a temática de forma acanhada;</i></p> <p><i>-Nenhuma atividade;</i></p> <p><i>-O tema sexualidade está ainda adormecido. Nenhum projeto ou programa enfatiza as relações de gênero, nem faz parte de proposta de formação de professores;</i></p> <p><i>-Diálogo com adolescentes, pois a abordagem do tema deve ser tratado com maturidade e responsabilidade.</i></p>

Os professores e as professoras investigados(as) nas três escolas estaduais de Parnaíba-PI apresentaram visões distintas sobre as propostas e iniciativas da secretaria de educação e da gestão escolar no que diz respeito à formação de professores para atuar como educadores sexuais. Pelo quadro previamente apresentado, é possível observar que em algumas escolas a gestão escolar tem investido precariamente na formação de professores(as), outros(as) caracterizaram a abordagem de forma tímida e acanhada, outros(as) ainda falaram que foram oferecidas atividades em forma de oficinas interdisciplinares. O importante, a despeito da divergência de opiniões, é que os docentes e as docentes são enfáticos em reconhecer a necessidade de os órgãos competentes intensificarem a formação de professores(as) na área de educação sexual de forma mais sistemática e com abertura para o diálogo entre os(as) adolescentes, que são objeto e sujeitos desse processo.

Nesse sentido, entendemos que os/as profissionais da equipe pedagógica e diretiva, possuem uma função de destaque, pois atuam como articuladores/as do Projeto Político-Pedagógico, mediadores/as do processo ensino-aprendizagem e das relações professor/a - aluno/a, tendo também a função de estar promovendo e incentivando a discussão dessas temáticas na escola.²⁷⁸

Pelo exposto, torna-se imprescindível a postulação de que para atuar como educadores sexuais os docentes e as docentes necessitam de uma formação específica para tal e devem ter a consciência de que não devem trabalhar as questões sobre sexualidade e gênero de forma isolada, vez que necessitam da integração com a gestão da escola. Existem docentes que se reúnem em projetos e oficinas em caráter interdisciplinar, assim como há na atualidade componentes curriculares em cursos de graduação e pós-graduação que procuram oferecer diretrizes, conteúdos e estratégias para a efetivação da educação sexual nos espaços escolares, conforme análise prévia do quadro 5. Todavia, defende-se a ideia de que os(as) docentes sejam sujeitos ativos de sua formação continuada, buscando momentos e espaços de trocas de informações e elevação do grau de conhecimento das temáticas que devam subsidiar um programa de educação sexual, quais sejam: Estudos de gênero, abordagem histórico-cultural da sexualidade, teoria psicanalítica, dentre outras teorias.

Quadro 11: Distribuição qualitativa das falas dos(as) professores(as) acerca da visão, de qual deveria ser o perfil de um educador sexual

DISTRIBUIÇÃO DAS FALAS DOS(AS) PROFESSORES(AS)
<ul style="list-style-type: none"> -<i>Compreensivo e que inspire confiança acima de tudo;</i> -<i>Saiba explorar da melhor maneira as diversidades de gênero;</i> -<i>Um profissional que seja ético e conhecedor do assunto que ainda hoje é visto como um tabu pela sociedade;</i> -<i>Deve ser uma pessoa com formação correspondente;</i> -<i>Com visão bem aberta para o diálogo;</i> -<i>Que tenha sensibilidade humana para ajudar os adolescentes a terem uma visão</i>

²⁷⁸ BARROS, Suzana da Conceição de; QUADRADO, Raquel Pereira; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Sexualidade no currículo escolar: disciplinaridade ou transversalidade? In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, Florianópolis, 2009. Disponível: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viienepec/pdfs/879.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2016.

positiva, saudável e correta sobre a sua sexualidade;

-Um profissional ético e que trate a temática sem preconceito e discriminação a fim de que não gere conflitos na sala de aula;

-Flexível, mediador e orientador;

-Um profissional com um vasto conhecimento sobre o assunto e com muitas vivências;

-Capacitado para a função: de preferência um especialista no assunto, com uma formação além de uma licenciatura e com domínio específico nessa área de conhecimento;

-Todo profissional da educação deve ser um educador sexual, posto que a formação do aluno cidadão ultrapassa os limites dos conteúdos curriculares;

-Responsável e maduro, com experiência e conteúdos na área de sexualidade e relações de gênero.

O quadro com as falas dos professores e das professoras do ensino médio da escola pública estadual de Parnaíba-PI focou a perfilação de como deveria ser um(a) educador(a) sexual que pudesse atender as demandas da realidade dos alunos e alunas a partir da percepção dos(as) próprios(as) educadores(as). Na tentativa de sistematizar as respostas dadas, pode-se afirmar que apontaram para algumas competências profissionais docentes, quais sejam: didático-científicas, éticas e humanas. Desse modo, faz-se necessário recordar o conceito de competência não apenas como um saber fazer bem, mas sobretudo como a mobilização para o agir, a capacidade de aplicar conhecimentos às situações reais da vida, pois como afirmam Perrenoud, Paquay, Altet e Charlier: “A maioria dos conhecimentos acumulados na escola permanece inútil na vida cotidiana, não porque careça de pertinência, mas porque os alunos não treinaram para utilizá-los em situações concretas”.²⁷⁹ Assim, tanto docentes quanto alunos(as) precisam ser estimulados(as) e treinados(as) para a ação. E o(a) professor(a) competente será o(a) que mobilizar toda a sua capacidade cognitiva e laboral para tornar possível um

²⁷⁹ PERRENOUD, P; PAQUAY, L; ALTET, M; CHARLIER, É. (Orgs.). *Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 16.

programa de educação sexual que atenda às reais necessidades de seus(suas) alunos(as).

Os professores e as professoras ao discorrerem sobre o perfil de um(a) educador(a) sexual revelaram suas opiniões tendo como base as expectativas dos(as) alunos(as) a partir das relações entre os(as) docentes e estes(estas) mesmos(as) alunos(as). Assim, ao falarmos de competências didático-científicas, estamos querendo dizer que os(as) educadores(as) sexuais deverão ter formação específica para atuar na área e isso significa conhecimentos de conteúdos que perpassam a horizontalidade de vários componentes curriculares, a saber: filosofia, história, sociologia, antropologia, teologia, psicanálise, dentre outras. Dito de outra forma, o educador e a educadora sexual, além de sua formação na área específica, deverão ampliar seu cabedal de conhecimentos tendo acesso a outros componentes curriculares e conteúdos que permitam pesquisar a sexualidade humana a partir de múltiplos olhares. Desta forma, foi significativa a fala de uma professora que entende que todo(a) professor(a) deverá ser um(a) educador(a) sexual, posto que a missão de ensinar não se restringe apenas a transmitir os conteúdos das disciplinas escolares, vez que a educação cidadã deve formar a pessoa para a vida. E para além dos conteúdos, os educadores sexuais e as educadoras sexuais deverão saber abordar didaticamente os temas da educação sexual através de projetos pedagógicos, oficinas de educação sexual, e outras atividades interdisciplinares. O que se exige não é apenas o domínio de conteúdos, mas também a forma, a metodologia de transmissão e discussão dos referidos assuntos.

Houve uma ênfase nas respostas oferecidas pelos(as) questionados(as) no sentido de ressaltar que os educadores e as educadoras sexuais sejam profissionais da educação com atitudes éticas e isso significa a capacidade de respeitar as diferenças, não julgar os comportamentos sexuais dos alunos e das alunas, evitar demonstrar quaisquer tipos de preconceitos e sobretudo ter a devida abertura para ouvir, dialogar e saber guardar sigilo, quando a ocasião assim o exigir. Ainda no que diz respeito às competências éticas dos educadores e das educadoras sexuais caberia a postura de neutralidade e respeito pelas emoções dos alunos e das alunas, vez que no contato e convivência humana podem surgir situações de paixões e tentações de aproximações que poderiam incidir em relacionamentos entre professores(as) e alunos(as). Assim, docentes e discentes devem lembrar que:

[...] a sexualidade está permeada de preceitos éticos e morais que regem as nossas condutas. Alguns deles, restritivos, outros, imperativos. Alguns nos dizem o que não devemos fazer e outros, o que devemos. Também dentro das escolas, os preceitos morais que regem a sexualidade são muitos e, não raro, norteiam trabalhos de educação sexual.²⁸⁰

Sendo que as relações afetivas entre as pessoas podem se organizar em cima de transferências de afetos, os(as) educadores(as) deverão manter-se atentos e com a devida neutralidade e distanciamento a fim de que não cheguem a desrespeitar seus alunos e suas alunas ao ponto de obstaculizar o processo de desenvolvimento psicológico e cognitivo.

Sob essa perspectiva, frente a adolescentes, a posição do professor de representante direto das figuras parentais deve ser substituída pela figura de um líder. Pode-se dizer que na infância, o processo de transferência se dava de forma “linear”. Ou seja, por ter “afeto” pelo outro, o sujeito atribui a ele um “saber” e ao mesmo tempo, por causa desse “saber”, investe nele uma “autoridade”.²⁸¹

Dessa forma, o(a) docente deve lembrar que também é humano e dotado(a) de emoções, simpatias e antipatias e assim deverá primar pelo equilíbrio e profissionalismo na relação com seus alunos e com suas alunas.

As competências humanas que deverão estar presentes no perfil de um educador e de uma educadora sexuais devem se configurar pela sensibilidade de acolher as pessoas com suas diferenças e idiosincrasias, ser flexível, mediador(a), aberto(a) ao diálogo, ter uma visão positiva sobre a sexualidade, ou seja, ser alguém que saiba administrar as próprias emoções e não marcado(a) pela culpa, pelo medo ou por uma visão repressiva do exercício da sexualidade. O que se espera dos educadores e das educadoras sexuais é que estejam comprometidos de forma compreensiva com o processo de desenvolvimento humano dos alunos e das alunas, enquanto seres em construção e que tenham experiência de vida e vivências capazes de autorizar de forma objetiva, ética, compreensiva e responsável seu status como interlocutor(a) das questões atinentes à sexualidade e às relações de gênero entre os alunos e as alunas.

²⁸⁰ ALTMANN, Helena; MARTINS, Carlos José. Educação Sexual: ética, liberdade e Autonomia. *Educar*, Curitiba, n. 35, pp. 63-80, 2009. p. 66.

²⁸¹ ZILLE, José Antônio Baêta, OLÍMPIO, Eliana. A transferência como base da relação professor-aluno e fator catalisador do aprendizado. *Revista Modus*, Belo Horizonte, Ano V, n. 6, pp. 41-54., maio, 2008. p. 49.

4.4 Indicações teórico-metodológicas aos educadores e às educadoras sexuais

A educação sexual por não compor os horários regulares das salas de aula como os demais componentes curriculares e sob a condição de se configurar como uma temática transversal pode a um tempo está integrada aos outros conteúdos e séries escolares e a outro tempo pode estar em desvantagem em relação aos demais componentes curriculares, vez que enquanto diretriz do Ministério da Educação existe uma orientação, mas não há nada na prática que obrigue os(as) professores(as) a viabilizar a sua execução. Dada a premência de as escolas assumirem o processo de educação sexual dos(as) aluno(a)s, e com base nas análises e discussões dos dados da pesquisa, sistematizamos algumas indicações teórico-metodológicas aos educadores e às educadoras sexuais das escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI, que serão sintetizadas nos tópicos que se seguem.

4.4.1 CRIAÇÃO DE RODAS DE CONVERSAS SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL

Segundo Bertolini,²⁸² as rodas de conversas entre adolescentes possibilitam um clima de maior tranquilidade e oportunizam a superação de dúvidas e inquietações, vez que os(as) participantes ao tempo que poderão se manifestar para expor suas dúvidas, também haverão de educar o ouvido para escutar os relatos dos(as) amigos(as), pois muitas vezes as dúvidas e angústias de uns(umas) são as mesmas dos(as) outros(as). A autora defende ainda que a abordagem metodológica da roda de conversas deve ser um espaço para debate, troca de informações e aquisição de novos conhecimentos a respeito da sexualidade, e assim por meio das rodas de conversas o que se espera é que os(as) “adolescentes vivenciem sua própria sexualidade de maneira segura, emancipatória, saudável e com uma visão prazerosa, sem culpa e com total responsabilidade”.²⁸³

²⁸² BERTOLINI, Débora Brandão. *Sexualidade e adolescência: rodas de conversa e vivências em uma escola de ensino fundamental*. Dissertação. 106 f. (Mestrado) - Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2015.

²⁸³ BERTOLINI, 2015.

De acordo com Shimomura,²⁸⁴ as maiores problemáticas relativas à sexualidade e ao gênero não estão circunscritas ao âmbito biológico ou da saúde e sim o que se torna premente são os aspectos dos relacionamentos e por isso, os(as) educadores(as) sexuais necessitam organizar e estimular as rodas de conversas sobre o preconceito, a homotransfobia, a violência contra as mulheres sem que haja moralismo ou constrangimento nas falas dos(as) envolvidos(as) e a partir das exteriorizações e discussões será possível corrigir os rumos das atitudes e vivências dos(as) participantes.

4.4.2 CONSTRUÇÃO DE OFICINAS DE EDUCAÇÃO SEXUAL E GÊNERO

O desenvolvimento das Oficinas Educativas de Sexualidade e Gênero com o público adolescente configura-se como uma alternativa sugestiva para os professores e as professoras do Ensino Médio da cidade de Parnaíba-PI, a fim de que haja um maior entrosamento entre os(as) protagonistas, com vistas a facilitar a realização da educação sexual.

Após contato com os adolescentes e as adolescentes, para a avaliação de seus interesses em relação à criação de um espaço de discussão sobre questões referentes à sexualidade e ao gênero, será oportuno propor a formação de grupos de acordo com a faixa etária e o nível de interesse dos participantes. Os encontros deverão ser planejados para serem realizados semanalmente, com duração de aproximadamente 60 minutos, considerando a dificuldade de concentração do grupo adolescente em atividades longas. A cada encontro, poderemos perceber o ritmo de cada grupo, a receptividade em relação às atividades lúdicas, o interesse crescente em discutir temas ligados à sexualidade e ao gênero, reforçando a pertinência da proposta da modalidade de Oficina como prática educativa para se trabalhar com público adolescente. Neste sentido, Afonso na citação abaixo caracteriza a Oficina como uma prática de intervenção psicossocial, seja em contexto pedagógico, clínico comunitário seja de política social, e a conceitua como:

Um processo estruturado com grupos, independente do número de encontros, sendo focalizado em torno de uma questão central que o grupo se propõe a elaborar em um contexto social. A elaboração que se busca na

²⁸⁴ SHIMOMURA, Eliane Alves Leal. *Rodas de conversas: gênero e sexualidade*. Disponível em: <<http://www.cidadedemocratica.org.br/topico/7377-rodas-de-conversas-g-nero-e-sexualidade>>. Acesso em: 01 set. 2016.

Oficina não se restringe a uma reflexão racional, mas envolve os sujeitos de maneira integral, formas de pensar, sentir e agir.²⁸⁵

Para o desenvolvimento da técnica da Oficina, Carneiro e Agostini²⁸⁶ sugerem algumas etapas como: aquecimento, uso de estratégias facilitadoras de expressão, problematização das questões, processo de troca, análise e síntese dos temas exteriorizados. Fonseca²⁸⁷ propõe fases similares, ao apresentar a estrutura básica de uma Oficina, quais sejam: aquecimento, reflexão individual, reflexão grupal, síntese. Ambas as propostas apresentam o momento inicial de descontração e entrosamento do grupo como fundamentais para as fases seguintes de reflexão individual e grupal. Reforçam também a etapa complementar de análise e síntese das questões discutidas, quando será feita uma articulação com a realidade vivenciada pelo grupo.

Chiesa e Westphal²⁸⁸ enfatizam a possibilidade de a Oficina garantir uma interação de horizontalidade entre professores(as) e alunos(as), considerando que o espaço de discussão tem como objetivo resgatar os conhecimentos existentes, permitir a manifestação de sentimentos relativos à vivência, facilitar a expressão e comunicação intergrupal e motivar a discussão de conteúdos.

Entendemos que a proposta da Oficina tem grande afinidade com o público adolescente e apresenta inúmeras possibilidades de trabalho e de crescimento. Uma destas refere-se à modalidade de prática educativa, ou seja, a garantia de espaços para que os adolescentes e as adolescentes se expressem com liberdade, exerçam sua criatividade, reflitam sobre as múltiplas mudanças que ocorrem neste período de suas vidas e discutam questões de seus interesses. A Oficina de Trabalho traz ainda a possibilidade do lúdico, promove a descontração e a criação de vínculos entre os participantes do grupo de uma forma crescente, desde que as atividades propostas ocorram em clima acolhedor e de respeito.

²⁸⁵ AFONSO, Lúcia. *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. Belo Horizonte: Campo Social, 2002. p. 11.

²⁸⁶ CARNEIRO, F.; AGOSTINI, M. Oficinas de reflexão: espaço de liberdade e saúde. In: AGOSTINI, M. *Trabalho feminino e saúde*. Rio de Janeiro: [s.e], 1994.

²⁸⁷ FONSECA, R.M.G.S. Investigando, construindo e reconstruindo a enfermagem generificada através das oficinas de trabalho. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM ENFERMAGEM: trajetória espaço-temporal da Pesquisa, 2., 2002, Águas de Lindóia. *Anais...* Águas de Lindóia, CD-ROM.

²⁸⁸ CHIESA, A. M.; WESTPHAL M. F. A sistematização de oficinas educativas problematizadoras no contexto dos serviços de saúde. *Revista Saúde*, São Paulo, n. 46, p.19-21, 1995.

Na concepção de Pinto,²⁸⁹ a modalidade de Oficina propicia um espaço no qual os(as) adolescentes sentem-se acolhidos(as) e convidados(as) a participar, a expressar seus sentimentos e necessidades. Nesse ambiente de reflexão e diálogo, o(a) adolescente é estimulado(a) a assumir a sua identidade, a respeitar as diferenças e a interagir com o grupo. “As oficinas são também um espaço-tempo complexo, cujos participantes são atores e sujeitos, produzindo modos de interação capazes de superar a aplicação acrítica de teorias ou a prática pela prática, destituída de fundamentos teóricos”.²⁹⁰

4.4.3 CRIAR ESPAÇO DA DIVERSIDADE NA ESCOLA

Os assuntos relativos à sexualidade e ao gênero devem ter visibilidade na escola e na vida e o que defendemos é que em cada comunidade escolar haja uma sala, um espaço que visibilize essas realidades. Nesse local deverá haver materiais didáticos e paradidáticos, vídeos, expressões artísticas que tornem possível a exposição de um mundo plural, onde os(as) diferentes possam ser respeitados(as) e valorizados(as). De lá deverão partir ações preventivas contra a violência doméstica feminina, a discriminação, a homotransfobia.

No espaço da diversidade haverá a fomentação para festejar o dia da mulher, da consciência negra, o dia do orgulho gay, dia do orgasmo, o dia do índio, dentre outras datas. O que se espera é que esse espaço mobilize a comunidade estudantil para refletir sobre a condição humana em suas mais distintas facetas.

Segundo uma pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) de 2004,²⁹¹ 40% dos homossexuais brasileiros foram agredidos durante a vida escolar. Isso significa que é no interior da escola que a violência se perpetua e a criação de um espaço da diversidade pode ser uma tentativa de reverter esse quadro, na medida em que se acredite e se viabilize o espaço escolar como gerador de tolerância à diversidade, uma vez que

²⁸⁹ PINTO, M.C.P. *Oficinas em dinâmica de grupo com adolescentes na escola: a construção da identidade e autonomia mediada pela interação social*. 2001. Dissertação. 140 f. (Mestrado) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2001.

²⁹⁰ FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto; OLIVEIRA, Ana Carolina Garcia de. *Oficinas Pedagógicas: uma proposta para a reflexão e a formação de professores*. *Oficinas pedagógicas. Oficinas Pedagógicas*, v. 37, n. 2, pp. 125-133, maio, 2015. p. 126.

²⁹¹ AMARAL, Aurélio. *Diversidade se aprende na escola*. Disponível em: <<http://acervo.novaescola.org.br/formacao/respeito-diversidade-se-aprende-escola-726960.shtml>>. Acesso em: 01 set. 2016.

tradicionalmente a maioria machista e branca tende a se perpetuar no poder,²⁹² reclamando para si a supremacia do poder e o que se espera é que o espaço da diversidade no interior da escola possa ser um ambiente questionador que se estabeleça na tentativa de desmobilizar e desconstruir os estereótipos já cristalizados e naturalizados na convivência dos(as) alunos(as).

4.4.4 REUNIÃO DE PROFESSORES(AS) EM PROJETOS INTERDISCIPLINARES COM TEMÁTICAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO SEXUAL/PEDAGOGIA DE PROJETOS

Um projeto de educação sexual com formato indisciplinar deverá ser concebido como um conjunto de atividades pedagógicas com planejamento, execução e avaliação com vistas a alcançar objetivos bem precisos e com um cronograma bem definido a ser cumprido pelos professores e pelas professoras ao longo do tempo pré-definido.

O importante é que tudo possa iniciar a partir de um diagnóstico das principais inquietações que assolam o imaginário dos(as) alunos(as) e deverá ser também uma resposta aos problemas existentes na sociedade e no ambiente escolar. Assim podemos citar, a título de exemplo, a gravidez precoce, a proliferação de doenças sexualmente transmissíveis, o aborto, o estupro, a homotransfobia, a violência doméstica contra as mulheres, dentre outras temáticas.

Feito o devido diagnóstico, torna-se relevante que os(as) professores(as) interessados(as) e também outros sujeitos da escola possam se reunir periodicamente para a montagem do projeto, onde cada participante possa definir qual sua contribuição específica no que tange ao componente curricular ministrado e quais as ações conjuntas possam ser realizadas a fim de que as atividades não pareçam fragmentadas, mas assim permaneçam, como diria Morin,²⁹³ complexamente organizadas.

²⁹² HANNA, Paola Cristine Marchioro; D'ALMEIDA, Maria de Lourdes do Prado Krüger; EYNG, Ana Maria. Diversidade e direitos humanos: a escola como espaço de discussão e convívio com a diferença. IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE/III Encontro sul brasileiro de psicopedagogia, 26 a 29 de outubro de 2009, PUC/PR. p. 3666.

²⁹³ MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

Além de tudo o que já foi dito, é de bom tom salientar que os(as) alunos(as) se sintam protagonistas e não apenas objeto do projeto. Por isso, é necessário que no planejamento sejam evidenciadas quais tarefas poderão ser assumidas por eles e por elas.

A abertura e a culminância devem ser momentos integradores e bem acessíveis ao público a fim de que no primeiro momento fique visível o que se pretende atingir e ao final se torne nítido quais os resultados alcançados.

Após a execução do projeto, não se deve negligenciar a avaliação a fim de que as fortalezas e as oportunidades de intervenção e mudanças possam ser efetivadas e as fragilidades possam ser superadas com vistas à formulação de novos projetos.

Seja como for, todo projeto deverá assumir a dimensão da flexibilidade, evitando-se a rigidez excessiva. O que vale em um projeto interdisciplinar é a capacidade de trabalhar na coletividade, buscando consensos e questionando o que não é adequado. Desse modo, as reuniões coletivas periódicas serão úteis para a retroalimentação do projeto.

4.4.5 ATUALIZAÇÃO CONSTANTE EM EDUCAÇÃO SEXUAL

Os professores e as professoras necessitam de formação contínua para atuar como educadores(as) sexuais e é importante que todos se sintam sujeitos da própria formação, vez que nem sempre existem iniciativas sistemáticas por parte dos órgãos ligados às secretarias da educação ou mesmo dos gestores escolares para formar solidamente educadores e educadoras para atuar nas áreas de sexualidade e de gênero.

A formação dos professores e das professoras na área de educação sexual poderá ocorrer através de grupos de discussão, onde sejam contemplados aspectos teóricos sobre a temática, a saber: história da sexualidade; aspectos sociopsicológicos e biológicos da sexualidade humana, estudos de gênero, relação sexualidade e religião, sexualidade e cultura, gênero, sexualidade e direitos humanos, temáticas específicas a serem abordadas nos programas de educação sexual a partir das reais necessidades da sociedade e dos(as) alunos quando

ouvidos(as) sobre a temática em pauta, etc. Além do que já foi citado, é importante manter-se atualizado e conectado às novidades advindas da mídia:

A atuação em Educação sexual requer atualização sobre o que vem sendo divulgado na mídia (filmes, novelas, redes sociais, noticiários, livros). Sempre devemos estar buscando informações sobre sexualidade, pois sexo é algo dinâmico e fluido. As mais novas questões surgem diariamente.²⁹⁴

Ao lado dos conceitos e ideias a serem discutidos e internalizados pelos professores e professoras é de fundamental importância que os(as) mesmos(as) possam participar de oficinas a fim de que adquiram estratégias pedagógicas para aprender a abordar as questões relativas à sexualidade e aos estudos de gênero entre adolescentes.

Ao lado dos estudos histórico-culturais e de gênero, da biologia, das contribuições da psicologia e das ciências sociais que devem fazer parte da formação básica e continuada de professores e professoras para atuar em programas de educação sexual, os alunos e as alunas questionados(as) nessa pesquisa revelaram que a religião ainda tem uma forte influência sobre o imaginário e as práticas sexuais, por isso os(as) educadores(as) sexuais não devem prescindir de estudar as concepções religiosas que concebem a sexualidade também numa visão mais positiva e libertadora conforme os postulados da teologia feminista e sempre será válido divulgar que há nos tempos hodiernos muitas igrejas comandadas por mulheres e por homossexuais. Isso auxiliará na minimização do sentimento de culpa ou de inércia frente às concepções religiosas patriarcais e excludentes. Quando oportuno, organizem-se seminários e discussões com a presença dos/as líderes e teólogos(as) dessas denominações religiosas.

²⁹⁴ CAMPOS, Thaís Emília de. *Educação sexual e autonomia: estudo de uma intervenção com alunos do ensino médio do interior do estado de São Paulo*. 2015. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015. p. 128.

CONCLUSÃO

Nas articulações conclusivas dessa tese, optou-se por rememorar alguns aspectos mais enfáticos ao longo dessa investigação. Assim, ressaltam-se de forma sintética algumas inferências em nível teórico, quais sejam: as contribuições sóciohistóricas e culturais, a abordagem de gênero; as implicações da psicanálise freudiana para a compreensão da sexualidade adolescente, as ênfases da história da educação sexual no Brasil e as contribuições das teologias feministas para a educação sexual dos(as) alunos(as). A partir dos dados empíricos, a pesquisa revelou o perfil sociodemográfico da população estudada, a identidade de gênero, o diagnóstico da educação sexual realizada nas escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI, o poder da mídia para modelagem dos comportamentos sexuais dos(as) alunos(as), os discursos religiosos sobre a sexualidade e algumas recomendações teórico-metodológicas aos professores e às professoras que desejarem ser sujeitos ativos com os alunos e as alunas no processo de educação sexual escolar.

Neste trabalho considerou-se a sexualidade humana sob a ótica do gênero e da cultura, da construção, e não como uma realidade acabada, pronta e estática, uma vez que a sexualidade não pode ser entendida como uma realidade exclusivamente biológica, natural, anatômica e inquestionável. Deste modo, foi possível concluir que existe um relativismo cultural atinente às formas de viver a sexualidade. Isso quer dizer que valores sexuais eleitos por uma sociedade podem ser encarados como vícios e degenerações, dependendo dos conceitos vigentes em uma comunidade específica.

A abordagem freudiana da sexualidade adolescente permitiu inferir que a temática em análise extrapola as questões genitais, havendo espaço para o desejo e outras expressões relativas às representações psíquicas e às buscas por objetos sexuais que fogem ao padrão tradicional da heteronormatividade, pois as pulsões sexuais não são fixas na espécie humana, mas têm um caminho peculiar em cada indivíduo. Assim as neuroses, segundo Sigmund Freud tem um substrato na repressão sexual, pois as pessoas, em especial as mulheres na época vitoriana, sentiam-se divididas entre a satisfação de prazeres e as normas e exigências oriundas da cultura e sociedade. E, no caso dos homossexuais, embora haja conflitos entre os desejos e as normas sociais, o que Freud deixa transparecer é que

os comportamentos sexuais não podem seguir um padrão fixo na espécie humana, cabendo ao ser humano a capacidade de usufruí-los ou canalizá-los para outras dimensões da vida como a arte ou a própria religião.

A história da educação sexual no Brasil esteve marcada preponderantemente por preocupações higienistas, no sentido de garantir a saúde sexual da população por conta da proliferação de doenças sexualmente transmissíveis como a sífilis e a síndrome de imunodeficiência adquirida e foi também caracterizada pelas preocupações religiosas que restringiram a liberdade das pessoas no sentido de coibir as práticas sexuais, em especial das mulheres, que deveriam ser preparadas para o casamento, permanecendo virgens até o ato da celebração do matrimônio. Somente nas últimas décadas é que começaram a surgir outras preocupações e diretrizes, sobretudo a partir das reflexões das teorias feministas e dos estudos de gêneros que passaram a questionar os dados biológicos e dogmáticos da educação sexual, culminando assim na inclusão das temáticas atinentes aos direitos civis, políticos, sexuais e reprodutivos das pessoas.

As teologias feministas deixaram suas contribuições à educação sexual no sentido de auxiliar na desconstrução de postulados patriarcais e excludentes, no qual mulheres e grupos homoafetivos são vistos como seres inferiores e submissos. A hermenêutica feminista questionou um modelo de Deus e de religião que, aclamados como justos e bons, estiveram sedimentando ao longo dos séculos a injustiça contra todos os que não se enquadraram na ideologia patriarcal. Assim, o que se concluiu é que a Bíblia não foi escrita por mãos divinas, mas os hagiógrafos foram homens que viveram em contextos culturais também patriarcais. Nesse sentido, a inferência que fazemos, dentro da realidade de Parnaíba-PI, com a maioria de alunos(as) e professores(as) católicos(as) e com um significativo percentual de evangélicos(as) é que as teologias feministas podem e devem ser uma alternativa paradigmática para as religiões cristãs no sentido de questionar o patriarcalismo milenarmente presente nas denominações cristãs e assim postular a vivência positiva da sexualidade cristã, que extrapola as dimensões da procriação e que se torna portadora de uma boa-nova a todas as pessoas que se sentem excluídas e oprimidas em virtude do preconceito e dos preceitos das instituições religiosas, vez que Jesus, o mestre, disse que veio para recuperar o que estava perdido e assim teria vindo para que todos tivessem vida em abundância.

A pesquisa apresentou uma análise da situação real dos(as) investigados(as), de modo que os alunos e as alunas são de família pobre, de classe baixa, tendo em vista que um grande número de pais e mães percebe apenas um salário mínimo para a manutenção da família. Vale lembrar que há também muitos desempregados. Existe uma grande maioria de adeptos da religião católica, e os pais têm baixa escolaridade, perfazendo um grande percentual de apenas alfabetizados.

Com base em seu objetivo geral, a investigação revelou que a educação sexual realizada nas escolas públicas estaduais de Parnaíba-PI apresenta algumas deficiências, pois, conforme analisamos anteriormente, os professores e as professoras investigados(as) ratificaram que pouco conhecem dos Parâmetros Curriculares Nacionais, no que tange às temáticas da sexualidade e do gênero. Isso significa que além de alguns não terem recebido uma formação consistente para atuar como educadores sexuais também possam não ter recebido formação na escola sobre a própria sexualidade e, possivelmente, também os(as) professores não tiveram acesso a informações sistemáticas e científicas que pudessem romper os preconceitos, tabus e vergonha, em relação à própria sexualidade. E, quando os(as) alunos(as) foram questionados(as) sobre o mesmo assunto, revelaram num percentual superior a 35% que os assuntos relativos à sexualidade e às relações de gênero sequer foram aludidas em sala de aula. Todavia, os professores e as professoras mostraram-se abertos a começar uma nova etapa de formação junto aos alunos e às alunas, por meio de oficinas de educação sexual e rodas de conversas sobre as questões sexuais, o que significa um ponto muito positivo e animador para uma futura transformação do quadro apresentado.

Em relação à pretensão de diagnosticar os estereótipos sexistas presentes no imaginário e revelados nas ações dos alunos e das alunas pesquisados(as), foi possível observar que o discurso de ambos enquadra-se na retórica atual em defesa dos direitos igualitários. Muito embora efetivamente se tenha notado por parte dos alunos a confirmação machista de que as mulheres devem realizar-se no lar e com filhos, pois 20,4% dos supracitados entendem que o homem deve mandar e a mulher cuidar da casa e dos filhos. As alunas, por sua vez, querem ser independentes, assumindo o espaço público. Porém, a grande maioria pretende ser mãe e cuidar da casa (39,4%), o que lhes reservaria uma dupla jornada de trabalho.

Foi interessante detectar até que ponto estes estereótipos sexistas, disseminados inconscientemente pela sociedade, influenciam nas relações afetivo-sexuais dos alunos e das alunas. Em uma simples pergunta – que tratou de saber de quem deveria ser a iniciativa no início de uma paquera – a investigação revelou que as alunas ainda pensam que esta atitude deve ser tomada pelos homens (65,71%), o que dificultaria, em alguns momentos, maior expressividade dos afetos femininos. Desta forma, este estereótipo poderia inibir comportamentos e dificultar os relacionamentos. Logo, a influência seria de certo modo negativa, visto que as referidas alunas ficariam na passividade, confirmando o estereótipo de que cabe ao varão a força, a atividade e o poder de conquistar.

Os(as) alunos(as), quando investigados(as) sobre a identidade de gênero, apresentaram em suas respostas um perfil conservador, que se situa em uma perspectiva dos estereótipos binários e sexistas com padrões fixos de comportamentos dominados pela heteronormatividade, uma vez que os alunos afirmaram em um percentual bastante significativo (75,93%) que se sentem homens, são viris e têm fantasias e desejos por mulheres. Quanto às alunas, em grande maioria (95,71%) reconhecem-se mulheres e têm fantasias e atração por homens. Tal fato nos faz inferir que apenas um pequeno percentual dos(as) investigados(as) se enquadra em outros gêneros que não o heterossexual.

No que tange ao assunto gênero das diferenças, especificamente ao tratarmos de como os(as) alunos(as) veem os homossexuais, ambos apresentaram uma resposta de bastante tolerância e aceitação ao afirmar que devem ser respeitados com a mesma dignidade, como qualquer outro ser humano, posto que são diferentes, mas não inferiores. No entanto, na análise qualitativa das respostas dos professores e das professoras, foi averiguado que ainda há situações deselegantes de alguns alunos que fazem brincadeiras pejorativas com os alunos efeminados e com algumas meninas masculinizadas em seus estereótipos físicos, o que denotou, em certa medida, que o tema não é tão pacífico como se demonstrou.

Em relação à vivência propriamente dita da sexualidade entre os(as) alunos(as), ficou evidente que maioria das alunas ainda não teve relações sexuais com seus parceiros (41,43%). Já os alunos aparentemente são mais precoces do que as alunas. Foi interessante observar que tanto os alunos quanto as alunas estão preocupados(as) não somente com os aspectos genitais da sexualidade, mas em

primeiro lugar com o dar e receber carinho, o que enriquece o conceito de sexualidade, vinculando-a a afetividade, não obstante algumas estarem preocupadas em relacionamentos sérios e os alunos parecem estar ligados ao presente e à curtidão.

Dentre as indicações teórico-metodológicas sugeridas foram apresentadas as rodas de conversas e as oficinas pedagógicas sobre educação sexual. Nos dois casos, o que deve prevalecer é o clima de entrosamento e empatia entre professores(as) e alunos(as) a fim de que não haja constrangimento por partes dos(as) últimos(as) em tratar dos assuntos relativos à sexualidade e ao gênero. O que se espera é que os(as) professores(as) mantenham uma contínua aproximação com os(as) alunos(as), inclusive através das redes sociais a fim de que possam acompanhar suas percepções e vivências, com vistas ao diagnóstico de suas reais demandas e assim a educação sexual ocorra não a partir das perspectivas dos(as) educadores(as) sexuais, mas se estruture considerando as problemáticas dos(as) alunos(as) para minimizar ou sanar o que lhes causa desconforto.

A aplicação das oficinas de educação Sexual, em uma perspectiva de gênero, torna-se pertinente, enquanto estratégia pedagógica para os(as) educadores(as) sexuais no sentido de que privilegia as relações interpessoais entre professores(as) e alunos(as), capazes de propiciar uma aprendizagem eficaz. O sujeito que aprende é o mesmo que sente. Por isso a aprendizagem será facilitada se houver redução da angústia, da agressividade provenientes das dificuldades atinentes à sexualidade e ao gênero. Assim os espaços de educação sexual poderão propiciar transformações nos relacionamentos interpessoais, mudança no relacionamento com os pais e, por fim, a melhoria do rendimento escolar.

A abordagem dos temas específicos relativos à sexualidade e ao gênero, através das rodas de conversas, além de informar e servir para erradicar tabus, preconceitos e estereótipos, tem o objetivo de esclarecer que o estágio emocional do adolescente e da adolescente interfere na capacidade do aprendizado, podendo incentivá-lo ou bloqueá-lo. Isto significa que os alunos e as alunas necessitam falar sobre suas emoções, para que possam lidar com elas. Nessa idade, a sexualidade pode ser fonte de dúvidas e conflitos. As discussões sobre o tema amenizam e poderão até mesmo eliminar algumas dessas angústias, além de ajudar os

adolescentes e as adolescentes a se sentirem sexualmente maduros para fazer escolhas responsáveis motivadas por amor e carinho pela outra pessoa.

A investigação evidenciou que os discursos das igrejas evangélicas e católica as quais os(as) alunos(as) frequentam ainda primam por uma visão patriarcal de gênero, onde as mulheres e os homossexuais parecem não exercer o devido protagonismo. Embora a pesquisa tenha ocorrido entre alunos(as) de escolas públicas não confessionais, ficou tangível a força que a religião ainda tem na vivência da sexualidade dos(as) questionados(as), vez que tanto evangélicos quanto católicos expuseram que as práticas sexuais fora do matrimônio redundariam em sentimento de culpa, o que vem ratificar uma visão repressiva e castradora e por demais negativa da sexualidade por parte dessas denominações religiosas.

A investigação indicou que se deve continuar investigando o tema da sexualidade humana e das relações de gênero em função da incidência que têm na elevação da formação integral da personalidade com vistas à obtenção de uma geração adolescente sadia e responsável, capaz de fazer escolhas e tomar decisões equilibradas, de modo que não haja dicotomia entre o sujeito epistemológico e o sujeito psicológico.

A necessidade de que os matizes aqui tangenciados sejam estudados com afinco é uma realidade que poderá ser testemunhada por cada educador(a) que mantém contato com alunos(as) adolescentes. No entanto, os resultados somente serão profícuos se os professores e as professoras forem capazes de descentrar-se, tornando-se abertos ao diálogo, à pesquisa, à construção coletiva de valores que auxiliem os alunos e as alunas na tomada de decisões de forma autônoma e responsável com o próprio corpo e as demais pessoas.

Recomenda-se que em cada escola organize-se uma coordenação para o tratamento da educação sexual, de modo que se articulem reuniões periódicas com os(as) professores(as), com os pais dos(as) alunos(as), para que estes sejam informados dos temas desenvolvidos na escola, bem como tranquilizados de que a educação sexual proposta não tem o intuito de concorrer com a educação domiciliar. Ainda se torna necessário que se informe também que a educação sexual visa a formação integral dos(as) alunos(as), a fim de prepará-los(as) para a vida, libertando-os(as), de forma consciente, de preconceitos, ou informações equivocadas, bem como auxiliando-os(as) na vivência de uma sexualidade

responsável capaz de assegurar bem-estar e afastá-los(as) de consequências desastrosas, tais como: as doenças sexualmente transmissíveis, a gravidez precoce, o aborto, a intolerância e a violência entre os gêneros, a homotransfobia e o desequilíbrio psicológico.

As ideias desenvolvidas nesta Tese, muito embora sirvam de referencial para alguns(algumas) educadores(as), não devem ser consideradas como dogmáticas e acabadas. Nesse sentido, é oportuno lembrar que os esforços para construir um programa de educação sexual devem iniciar com o exame da própria sexualidade a fim de que os(as) professores(as) evitem projetar para os(as) alunos(as) os próprios preconceitos e tabus. Assim, a educação sexual contextualizada não pode ser organizada apenas a partir de informações técnicas e universalizantes e sua aplicação também deverá levar em consideração as reais aspirações dos(as) protagonistas.

Daí a recomendação de que todos(as) os(as) interessados(as) na temática da sexualidade – onde quer que estejam – se agreguem para trocar ideias, discutam posições, e quiçá muitas pessoas outros se aventurem nesta fascinante viagem de discussões sobre a sexualidade e as relações de gênero, para que se construam cidadãos e cidadãs cada vez mais confiantes, respeitosos(as) e realizados(as).

Os professores e as professoras que optarem por trabalhar com educação sexual de alunos(as) adolescentes deverão considerar as influências comportamentais advindas das novas mídias e da internet, posto que elas plasmam de um certo modo os paradigmas de relacionamentos e vivências sexuais. Nesse sentido, necessitam estar inseridos(as) na era digital para dialogar à altura das aspirações dos(as) alunos, pois os(as) mesmo(as) quando questionados(as) sobre o poder que essas tecnologias exercem sobre os seus comportamentos, afirmaram positivamente que a convivência humana se deixa modificar, vez que muitos se tornam com mais iniciativas para falar da vida sexual, alguns(algumas) disseram que os(as) adolescentes se expõem a perigos e se tornam presas fáceis de criminosos(as), outros(as) enfatizaram o ambiente virtual como formador de opinião e espaço para tirar dúvidas, outros(as) ainda discorreram sobre a facilidade de estreitar laços afetivos e criar vínculos até mesmo matrimoniais.

Retornando à problemática inicial que mobilizou a inquietante busca de realizar essa pesquisa sobre educação sexual de adolescentes na escola pública, podemos dizer com segurança que a tese conseguiu responder à lacuna apresentada na formulação do problema porque em nível reflexivo professores(as) e alunos(as) quando submetidos às atividades de leituras, palestras e rodas de conversas saberão encontrar reflexões e atitudes que poderão ir paulatinamente modificando as pessoas e as relações opressivas entre os gêneros. Em nível operativo, as escolas, as igrejas, famílias e sociedade vão aos poucos sendo forçadas à mudança no tratamento da diversidade, vez que mulheres, heterossexuais, homoafetivos, transgêneros e movimentos LGBT já estão organizados e através de suas lutas as pessoas e instituições sociais vão reconhecendo-os como detentores de direitos e dignidade no interior da sociedade.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Lúcia. *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. Belo Horizonte: Campo Social, 2002.

ALBRECHT, Marisa S; LISBOA, Teresa Kleba. Decifrando a divisão do trabalho doméstico nas unidades familiares do balneário ingleses: cotidiano e relações de gênero. *Revista Grifos*, n. 30, v. 31, 2011.

ALIZADE, Miriam; LARTIGUE, Teresa. *Psicoanálisis y relaciones de género*. Buenos Aires: Lúmen, 2004.

ALTAFIM, E. R. P.; LAUANDOS, J. M.; CARAMASCHI, S. Seleção de parceiros: diferenças entre gêneros em diferentes contextos. *Psicol. Argum*, 27(57), pp. 117-129, abr./jun., 2009.

ALTMANN, Helena; MARTINS, Carlos José. Educação Sexual: ética, liberdade e Autonomia. *Educar*, Curitiba, n. 35, pp. 63-80, 2009.

ALVARENGA, Darlan. 44,2% dos jovens entre 16 e 24 anos são católicos, diz Data Popular. *Portal G1*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornada-mundial-da-juventude/2013/noticia/2013/07/442-dos-jovens-entre-16-e-24-anos-sao-catolicos-diz-data-popular.html>>. Acesso em 12 Ago. 2016.

ALVES, Maikeli. Baixa escolaridade e renda são os principais fatores de risco para a gravidez na adolescência. *ClicRBS*. Disponível em: <<http://osoldiario.clicrbs.com.br/sc/cidades/noticia/2014/04/baixa-escolaridade-e-renda-sao-os-principais-fatores-de-risco-para-a-gravidez-na-adolescencia-4478822.html>>. Acesso em: 31 ago. 2016.

ALVES, Rubem. *A grande arte de ser feliz*. São Paulo: Planeta, 2014.

AMARAL, Aurélio. Diversidade se aprende na escola. *Nova Escola*. Disponível em: <<http://acervo.novaescola.org.br/formacao/respeito-diversidade-se-aprende-escola-726960.shtml>>. Acesso em: 01 set. 2016.

AQUINO, Camila; MARTELLI, Andrea Cristina. Escola e educação sexual: uma relação necessária. IX ANPED SUL, 2012.

ARKINS, Brian. *Sexualidade em Atenas no Século V*. Disponível em: <http://www.classicas.ufpr.br/projetos/bolsapermanencia/2006/artigos/Brian_Arkins-Sexualidade.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2015.

ARRAIS, Jarid. Feminismo para donas de casa. *Revista Fórum*. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/questaodegenero/2014/07/15/feminismo-para-donas-de-casa/>>. Acesso em: 12 ago. 2016.

ASSUMPÇÃO, Analisa Clarissa. Pesquisa revela: mulheres ainda preferem que os homens tomem a iniciativa. *ParPerfeito*, Jun., 2016. Disponível em: <<http://superela.com/2016/07/21/mulheres-ainda-preferem-que-os-homens-tomem-a-iniciativa/>>. Acesso em: 24 ago. 2016.

BADINTER, Elisabeth. *Sobre a identidade masculina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: 70; LDA, 2009.

BARROS, Suzana da Conceição de; QUADRADO, Raquel Pereira; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Sexualidade no currículo escolar: disciplinaridade ou transversalidade? ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS. Florianópolis, 8 de novembro de 2009. Disponível: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viienpec/pdfs/879.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2016.

BASTOS, Cláudio de Albuquerque. *Dicionário Histórico e Geográfico do estado do Piauí*. Teresina: FCMC/PMT, 1994.

BERTOLINI, Débora Brandão. *Sexualidade e adolescência: rodas de conversa e vivências em uma escola de ensino fundamental*. Dissertação. 106 f. (Mestrado) - Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2015.

BICALHO, Elizabete. Corrente feministas e abordagens de gênero. In: SOTER. Sociedade de teologia e ciências da religião. São Paulo: Loyola, 2003.

BIRMAN, Joel. *Ensaio de teoria psicanalista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

BOMFIN, Cláudia Ramos de Souza. *Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas: contradições, limites e possibilidade*. Tese. (Doutorado) - Universidade estadual de Campinas, 2009.

BORBA, Edna. *Um eterno polimorfo?* Disponível em: <<http://psicologiaconsulte.blogspot.com.br/2013/06/um-eterno-perverso-polimorfo.html>>. Acesso em: 22 maio 2016.

BOZON, MICHEL. *Sociologia da sexualidade*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Área Técnica de Saúde da Mulher. *Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos: uma prioridade do governo/Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas*. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.

BRASIL. *Resolução Nº 466*, de 12 de Dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BREM, Jan. *De Safo a Sade*. Campinas: Papyrus, 1995.

BURIN, Mabel. Estudios de género. Reseña histórica. In: BURIN, Mabel; MELER, Irene. *Género y familia*. Buenos Aires, 2001.

CABRAL, Juçara Teresinha. *A sexualidade no mundo ocidental*. Campinas: Papirus, 1995.

CABRAL, Ronad Vieira; ROMEIRO, Artieres Estevão. Sobre a sexualidade controlada: poder e repressão sexual em Michel Foucault. *Educação*, Batatais, v. 1, n. 1, p. 87-106, jan./dez., 2011.

CABRAL, Silvana Gomes Venancio. *Revelação e Existência: um estudo sobre o lugar do símbolo para o conhecimento de Deus no mundo contemporâneo*. Dissertação. (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Teologia, PUC-RIO, Rio de Janeiro, 2011.

CAMPOS, Thaís Emília de. *Educação sexual e autonomia: estudo de uma intervenção com alunos do ensino médio do interior do estado de São Paulo*. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.

CARNEIRO, F.; AGOSTINI, M. Oficinas de reflexão: espaço de liberdade e saúde. In: AGOSTINI, M. *Trabalho feminino e saúde*. Rio de Janeiro: [s.e], 1994.

CÉSAR, Marília de Camargo. É possível ser gay e ser cristão? *Época*. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2013/10/e-possivel-ser-bgay-e-cristaob.html>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

CHAUÍ, Marilena. *Repressão sexual*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

CHIESA, A. M.; WESTPHAL M. F. A sistematização de oficinas educativas problematizadoras no contexto dos serviços de saúde. *Revista Saúde*, São Paulo, n. 46, p.19-21, 1995.

COELHO, Fabiano de Sousa. O monge Jerônimo e o bispo Agostinho em torno da controvérsia religiosa Jovinianista. *Revista Jesus histórico*, v. VII, n. 13, 2014.

CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. *Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

COSTA, A. C. G. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

COSTA, Alda Janete Lourdes Lopes da. *A educação sexual numa perspectiva de educação para a saúde: um estudo exploratório na escola secundária pluricurricular de Santa Maria Maior de Viana do castelo*. Dissertação. (Mestrado) - Universidade do Minho. 2006. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6284/3/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20de%20Mestrado.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2016.

CUNHA, Maria de Lourdes Pavei. *Educação sexual na adolescência: novos olhares da educação física para as sétimas séries do Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado) – UNISAL, São Paulo, 2012.

CURY, Anay; CAOLI, Cristiane. Desemprego sobe em todas as grandes regiões no 1º trimestre. *Portal G1*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/economia/noticia/2016/05/desemprego-sobe-em-todas-grandes-regioes-no-1-trimestre.html>>. Acesso em: 04 ago. 2016.

DEIFELT, Wanda et ali. *À flor da pele: ensaios sobre gênero e corporeidade*. São Leopoldo: Sinodal: CEBI, 2004.

DIAS, Geraldo J. A. Coelho. *As religiões da nossa vizinhança: história, crença e espiritualidade*. Porto: T Nunes-Ltda-Maia, 2006.

DINIS, Nilson; ASINELLI-LUZ, Araci. Educação sexual na perspectiva histórico-cultural. *Educar*, Curitiba, n. 30, p. 77-87, 2007.

DUARTE, Rute de Gouvêa. *Sexo, sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis*. São Paulo: Moderna, 1995.

ERIKSON, Erik. *Identidade, juventude e crise*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

ESCOBAR, Aristides. *Después de los patriarcas: utopia, emancipación y autobiografía en la narrativa latinoamericana actual*. Asunción: Arandurã, 1997.

ESTRADA, Juan Antonio. Deus e as religiões. *Ciberteologia - Revista de Teologia & Cultura*, Ano III, n. 19, 2009.

FERREIRA, Benedita Aguiar; MAGALHÃES NETO, José Vaz. Teologia feminista e os discursos de resistência ao poder hierárquico. FAZENDO GÊNERO 9. *Díasporas, Diversidades, Deslocamentos*. 23 a 26 de agosto de 2010.

FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade. Relações de gênero e sexualidade: considerações históricas e sociais. *Estudos IAT*, Salvador, v. 1, n. 1, jun., 2010.

FIGUEIREDO, Márcia Cristina de Oliveira; BARROS, Marcelo Diniz Monteiro de. Orientação sexual: vivências de professores da rede pública de ensino e como esse tema transversal tem sido abordado. *Revista da SBEnBio*, n. 7, out., 2014.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Revendo a história da educação sexual no Brasil: ponto de partida para construção de um novo rumo. *Nuances*, v. IV, set., 1998.

FIORENZA, Elisabeth Schussler. *As origens cristãs a partir da mulher: uma nova hermenêutica*. São Paulo: Paulinas, 1992.

_____. *Discipulado de Iguais: uma ekklesia-logia feminista crítica da libertação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

FONSECA, R.M.G.S. Investigando, construindo e reconstruindo a enfermagem generificada através das oficinas de trabalho. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM ENFERMAGEM: trajetória espaço-temporal da Pesquisa, 2., 2002, Águas de Lindóia. *Anais... Águas de Lindóia*, CD-ROM.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade*, v. 1. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

_____. *História da sexualidade*, v 2. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

_____. *Microfísica do poder*. São Paulo: Graal, 2007.

FRANÇA RIBEIRO, H. C. de. *Orientação sexual e deficiência mental: estudos acerca de implementação de uma programação*. Tese. (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, USP, 1995.

FRANÇA, Lindamara. *Educação sexual: uma análise da concepção dos professores de duas escolas estaduais do ensino fundamental de Curitiba*. Dissertação. (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2008.

FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto; OLIVEIRA, Ana Carolina Garcia de. *Oficinas Pedagógicas: uma proposta para a reflexão e a formação de professores*. Oficinas pedagógicas. *Oficinas Pedagógicas*, v. 37, n. 2, pp. 125-133, maio, 2015.

FREITAS, Maria Carmelita de. *Gênero/teologia feminista e perspectiva para a teologia – relevância do tema*. In: SOTER. *Sociedade de teologia e ciências da religião*. São Paulo: Loyola, 2003.

FREUD, Sigmund. (1905) *Três ensaios sobre a sexualidade*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. (1930 [1929]) *O mal-estar na civilização*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. *Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos (1914-1916)*. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas*, v. 12. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). *O uso da internet por adolescentes*. Brasília: UNICEF, 2013.

FURLIN, Neiva. *Teologia feminista: uma voz que emerge nas margens do discurso teológico hegemônico*. *Rever*, Ano 11, n. 01, jan/jun, 2011.

GAGLIOTTO, Giseli Monteiro. *A Educação sexual na escola e a pedagogia da infância: matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias*. Tese. (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade estadual de Campinas, 2009.

GAMIO, Xiomara Ruiz. *La sexualidade humana*. México: UAEM, 1998.

GARCIA, Luciana Juvelina Vaz. *O Processo de Educação Sexual na Escola: um estudo de caso sobre a conceituação, significação e representação compreensiva de Professores da Rede Municipal de Ensino de Camboriú-SC sobre Educação Sexual*. Dissertação. (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

GARRITANO, Eliana Júlia; SADALA, Glória. O adolescente e a cultura do corpo: uma visão psicanalista. *Polêmica*, v. 9, n. 3, p.56 – 64, julho/setembro 2010.

GEBARA, Ivone apud ZEKZANDER, Claudio. *Teologia feminista: um outro olhar sobre a religião*. Disponível em: <<http://zekzander.blogspot.com.br/2011/05/teologia-feminista-um-outro-olhar-sobre.html>>. Acesso em: 13 de julho. 2014.

_____. *As águas do meu poço: reflexões sobre experiências de liberdade*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____. *O que é teologia feminista*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

_____. *Papa Francisco e a teologia da mulher: algumas inquietações*. Disponível em: <<https://www.facebook.com/brasildefato/posts/574798395901462>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

_____. *Rompendo o silêncio: uma fenomenologia feminista do mal*. Petrópolis: Vozes, 2000.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de Pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIUMBELLI, Emerson Alessandro. Sem filiação religiosa: “um contingente significativo e heterogêneo”. In: *A grande Transformação no Campo Religioso Brasileiro. CADERNOS IHU em Formação* (on line), Ano VIII, n. 43, São Leopoldo, 2012. p. 102-103. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/images/stories/cadernos/formacao/043cadernosihuemformacao.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

GOLDGRUP, Franklin. *Trauma, amor e fantasia*. São Paulo: Editora Escuta, 1988.

GOMARIZ, Henrique. *Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas*. Santiago: ISIS Internacional, 1992.

GOMBATA, Marsílea. *Por que é tão difícil falar de gênero nas escolas?* Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/por-que-e-tao-dificil-falar-de-genero-nas-escolas/>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

GONÇALVES, Nair Teresinha. Escutando a voz das mulheres. In: STREY, Marlene Neves et ali. *Construções e perspectivas de gênero*. São Leopoldo: Unisinos, 2000.

GOUGES apud ALVES, Branca Moreira. *O que é feminismo*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

GRANADO, Silvana apud PETRY, Sabrina. Gravidez precoce diminui qualidade de vida. *Folha de S. Paulo*, 6 maio 2001. Cotidiano.

GUIMARÃES, Elisângela de Araújo. *Educação sexual no currículo brasileiro: avanços e retrocessos*. Disponível em: <<http://www.ronaldofrutuoazo.com.br/seminariotrabalho2014/img/GT1/EDUCACAO%20SEXUAL.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2016.

GUIMARÃES, Isaura. *Educação Sexual na Escola: mito e realidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

GUIMARÃES, Veridiana Canezin. A concepção freudiana da sexualidade infantil e as implicações da cultura e educação. *Educativa*, Goiânia, v. 15, n. 1, pp. 53-66, jan./jun., 2012.

HAMPEL, Alissandra. *A gente não pensava nisso: Educação para a sexualidade, gênero e formação docente na região da Campanha/RS*. Tese. (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

HANNA, Paola Cristine Marchioro; D'ALMEIDA, Maria de Lourdes do Prado Krüger; EYNG, Ana Maria. Diversidade e direitos humanos: a escola como espaço de discussão e convívio com a diferença. IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE/III Encontro sul brasileiro de psicopedagogia, 26 a 29 de outubro de 2009, PUC/PR.

HIGHWATER, Juçara. *Mito e sexualidade*. São Paulo: Saraiva, 1992.

HILL, Ricardo. *El cuerpo como empresa: los sexi-servidores: una mirada desde lo social*. Buenos Aires: Lúmen, 2004.

IBGE - FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/estimativa_tcu.shtm>. Acesso em: 07 ago. 2016.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo 2010: número de católicos cai e aumenta o de evangélicos, espíritas e sem religião*. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?view=noticia&id=3&idnoticia=2170&busca=1&t=censo-2010-numero-catolicos-cai-aumenta-evangelicos-espíritas-sem-religiao>>. Acesso em: 12 ago.2016.

JESUS, Fátima Weiss de. Igrejas inclusivas em perspectiva comparada: da “inclusão radical” ao “mover apostólico”. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 10., 2013, Florianópolis. *Anais...* p. 2-4. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384797997_ARQUIVO_FatimaWeissdeJesus.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2014.

JORGE, Marco Antonio Coutinho. *Sexo e discurso em Freud e Lacan*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

JUNQUEIRA, Sérgio. Ensino religioso na perspectiva da escola: uma identidade pedagógica. *Interações - Cultura e Comunidade*, v. 4, n. 5, p. 245-256, 2009.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

KROB, Daniéli Busanello. No meu corpo e no corpo de Cristo. Teologia feminista para uma vida digna dentro do lar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA FACULDADES EST, 1., 2012, São Leopoldo. *Anais...* São Leopoldo: EST..

LAPLANCHE, PONTALIS. *Vocabulário de Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

LARTIGUE, Teresa. Feminismo, psicanálise y género. In: ALIZADE, Miriam; LARTIGUE, Teresa. *Psicoanálisis y relaciones de género*. Buenos Aires: Lumen, 2004.

LEAL, Raphael Barros, CABRAL, Flávio José Gomes. Religião e sexo: do controle na idade média e sua herança na contemporaneidade. IV COLÓQUIO DE HISTÓRIA DA Unicap, 16 a 19 de novembro de 2010.

LEITÃO, Igor Brum. *A importância da sexualidade na construção do psiquismo: um olhar psicanalítico*. 2014. Disponível em: <www.psicologia.pt>. Acesso em: 24 maio 2016.

LIBÂNIO, João Batista. *A volta à grande disciplina*. São Paulo: Loyola, 1983. p. 36.

LIMA, Soelma Costa da Fonseca. *E maria vai com as outras: uma abordagem feminista sobre as mulheres na igreja*. Dissertação. (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Faculdades EST, São Leopoldo, 2011.

LIRA, Jéssica; ROCHA, Juliana. Freud: contribuições acerca da aprendizagem e suas implicações educacionais. *Vínculo*, São Paulo, v. 9, n. 2, jul., 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 46, pp. 201-218, dez., 2007.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. *Gênero, sexualidade e educação*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MACEDO, José Rivair. *Os manuais de confissão luso-castelhanos dos séculos XIII-XV*. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/aedos/article/view/9829/5640>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

MAGNAVITA, A. D. O surgimento dos homossexuais. *Revista Ciência&Vida*, ano vi, n. 70, maio 2012.

MAIA, Ana Claudia Bortolozzi; NAVARRO, Carolina; MAIA, Ari Fernando. Relações entre gênero e escola no discurso de professoras do ensino fundamental. *Psicol. educ.*, São Paulo, n. 32, jun., 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752011000100003&script=sci_arttext>. Acesso em: 08 nov. 2013.

MARCUSE, Herbert. *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. 8. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

MARQUES, Luciana. Homossexualidade, cultura e representações sociais: Um breve percurso sobre a história de sua (des)patologização. *Poliantea*, v. X, n. 18, enero-junio, p. 227-267, 2014.

MATTAR, F. *Pesquisa de Marketing*. São Paulo: Atlas, 1996.

MEIRELES, Magali Rezende G; CEDÓN, Beatriz V. Aplicação prática dos processos de análise de conteúdo e de análise de citações em artigos relacionados às redes neurais artificiais. *Inf. Inf.*, Londrina, v. 15, n. 2, pp. 76-92, jul./dez., 2010.

MELO, S. M. M. *Corpos no espelho*. Tese. (Doutorado) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

MENDES, Eliana Rodrigues Pereira. PS - Pulsão e Sublimação: a trajetória do conceito, possibilidades e limites. *Reverso*, Belo Horizonte, v. 33, n. 62, set., 2011.

MENEZES, Cristiane. *A mulher na Era Vitoriana*. Disponível em: <<https://quadroseretratos.wordpress.com/2012/03/22/a-mulher-na-era-vitoriana/>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

MENEZES, Meiryelle Paixão. A discriminação de gênero na escola. *GEPIADDE*, Tabaiana, Ano 07, v. 13, jan/jun., 2013.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes et ali. *Corpo, gênero e sexualidade*. Petrópolis: Vozes, 2003.

MINAYO, M.C.S. *O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MORAES, Rosalina Rocha Araújo. Gravidez na adolescência. *Infoescola*. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/sexualidade/gravidez-na-adolescencia/>>. Acesso em: 31 agosto. 2016.

MOREIRA, Jaqueline de Oliveira. Reflexões sobre o conceito de violência: da necessidade civilizatória à instrumentalização política. In: ROSÁRIO, Ângela Buciano do; KYRILLOS NETO, Kuad; MOREIRA, Jacqueline de Oliveira (Orgs). *Faces da violência na contemporaneidade: sociedade e clínica*. Barbacena, MG: EdUEMG, 2011.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 23, n.1, pp. 98-106, jan.-jun., 2014.

MOURÃO, Maria Silva; GARUTI, Alberto. *Gênero, identidade e vida religiosa*. São Paulo: Loyola, 2000.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *RAC*, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, jul./ago., 2011.

MRECH, Leny Magalhães. O declínio dos saberes e o mercado do gozo: a psicanálise na educação. *LEPSI IP/FE-USP*, São Paulo, ano 8, [online], 2011. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032010000100034&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 24 maio 2016.

MUNDIN, Isabelle. O que é a ideologia de gênero que foi banida dos planos de educação afinal? *Portal UOL*. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/08/11/o-que-e-a-ideologia-de-genero-que-foi-banida-dos-planos-de-educacao-afinal.htm>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

MUSSKOPF, André Sidney. *Talar Rosa: homossexuais e o ministério na Igreja*. São Leopoldo: Oikos, 2005.

NASSIF, Luis. *As religiões monoteístas e o trato dado às mulheres*. Disponível em: <<http://jornalgggn.com.br/blog/luisnassif/as-religoes-monoteistas-e-o-trato-dado-as-mulheres>>. Acesso em: 04 jun. 2014.

NEXO, Grupo. *Yá lo sé todo, es solo sexo*. Buenos Aires: Ciudad Nueva, 2004.

NOGUEIRA, Daniela Macias. Gênero e sexualidade na escola. In: SIMPÓSIO SOBRE ESTUDOS DE GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS, 1., 2010, Londrina. *Anais...* Londrina: 2010.

NUNES, César Aparecido. *Desvendado a sexualidade*. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Papyrus, 1997.

OCHOA, Carlos. *Amostragem não probabilística: amostra por conveniência*. Disponível em: <<http://www.netquest.com/blog/br/amostra-conveniencia/>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

OLIVEIRA, D.C., Análise de Conteúdo Temático-Categorial: Uma proposta de sistematização. *Rev. Enferm*, UERJ, Rio de Janeiro, 16(4), pp. 569-76, out/dez., 2008.

OLIVEIRA, Karla nayalle de souza et al. Educação sexual na adolescência e juventude: abordando as implicações da sexualidade no contexto escolar. *SANARE*, Sobral, v. 12, n. 2, p. 07-13, jun./dez., 2013.

OLIVEIRA, Rosalira. Em nome da Mãe: o arquétipo da Deusa e sua manifestação nos dias atuais. *Revista Ártemis*, n. 3, dez., 2005.

ORIENTAÇÕES técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 2014.

OTTO, Rudolf. *O Sagrado*. Petrópolis: Vozes, 2007.

PAIXÃO, Márcia; EGGERT, Edla. A hermenêutica feminista como suporte para pesquisar a experiência de mulheres. In: EGGERT, Edla (Org.). *Processos educativos no fazer artesanal de mulheres do Rio Grande do Sul*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

PALMONARI, Augusto. *Os adolescentes*. São Paulo: Loyola, 2004.

PERRENOUD, P; PAQUAY, L; ALTET, M; CHARLIER, É. (Orgs.). *Formando professores profissionais*. Quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERVIN, Lawrence. *A personalidade: teoria, avaliação e pesquisa*. São Paulo: Paulinas, 1978.

PIAGET, Jean. *Epistemologia genética*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PINSKY, Carla Bassanezi. Estudos de Gênero e História Social. *Rev. Estud. Fem* [online] v. 17, n. 1, 2009.

PINTO, M.C.P. *Oficinas em dinâmica de grupo com adolescentes na escola: a construção da identidade e autonomia mediada pela interação social*. Dissertação. 140 f. (Mestrado) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2001.

PISTÓIA, Lenise Henz Caçula. *Gregory Bateson e a Educação: possíveis entrelaçamentos*. Tese. (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

PLATÃO. *O Mito da caverna*. São Paulo: Edipro, 2015.

PRÁ, Jussara Reis. Gênero e feminismo: uma leitura política. In: STREY, Marlene Neves et ali. *Construções e perspectivas em gênero*. São Leopoldo: Unisinos, 2000.

PROBST, Elisiana Renata. *A evolução da mulher no mercado de trabalho*. Disponível em: <<http://www.rhportal.com.br/artigos-rh/a-evolucao-da-mulher-no-mercado-de-trabalho/>>. Acesso em: 24 ago. 2016

RANKE-HEINEMANN, Uta. *Eunucos pelo reino de Deus*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1988.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

REIMER, Ivoni R. *Grava-me como selo sobre teu coração – Teologia Bíblica Feminista*. São Paulo. Paulinas. 2005.

RIBAS, Patrícia. *A Sexualidade na Adolescência: o seu desenvolvimento e possíveis implicações para o jovem na atualidade*. Disponível em: <<https://psicologado.com/psicologia-geral/sexualidade/a-sexualidade-na-adolescencia-o-seu-desenvolvimento-e-possiveis-implicacoes-para-o-jovem-na-atualidade>>. Acesso em: 29 maio 2016.

RODRIGUES, Ana Livia Vieira. *Vozes divergentes sobre o sacerdócio de mulheres na igreja católica – (1978-2005)*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Salvador, 2007.

RODRIGUES, Samara Megume. *Eros e Tântatos: nossas porções de vida e morte*. Disponível em: <<http://www.rodadepsicanalise.com.br/2013/11/eros-e-tanatos-nossas-porcoes-de-vida-e.html>> Acesso em: 22 maio 2016.

RODRIGUES, Sérgio Murilo. Marcuse: o problema da emancipação e a dimensão estética. *Sapere Aude*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 225-243, 2º sem., 2015.

RODRIGUES, Sérgio. *Religião vem de reler ou religar?* Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/consultorio/religiao-vem-de-reler-ou-religar>>. Acesso em: 03 jun. 2014

ROESE, Anete. Corporeidade no espaço relacional: interpretações a partir do acompanhamento pastoral terapêutico feminista. In: STRÖHER, Marga J; DEIFELT, Wanda & MUSSKPF, André S (Orgs). *À flor da pele: ensaio sobre gênero e corporeidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2004.

ROMEIRO, A. E. *Schopenhauer e a metafísica da vontade: confluências éticas e estéticas para uma abordagem da educação e da sexualidade*. Dissertação. (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2010.

ROSADO-NUNES, Maria José. Teologia Feminista e a crítica da razão religiosa patriarcal: entrevista com Ivone Gebara. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 14(1), pp. 336, janeiro-abril/2006.

ROUDINESCO, E. *A família em desordem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

RUETHER, Rosemary R. *Sexismo e Religião: Rumo a uma teologia feminista*. São Leopoldo: Sinodal, 1993.

RUFINO, Camila Borges et ali. Educação sexual na prática pedagógica de professores da rede básica de ensino. *Rev. Eletr. Enf*, [Internet], out/dez., 2013.

SAFFIOTI, Heleith Iara Bougiovani. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SALDANHA, Ana Alayde Werba; OLIVEIRA, Isabel Cristina Vasconcelos de; AZEVEDO, Regina Ligia Wanderlei de. O autoconceito de adolescentes escolares. *Paidéia*, v. 21, n. 48, jan-abr., p. 9-19, 2011.

SANTANA, Anabela Maurício de. Mulher mantenedora/homem chefe de família: Uma questão de gênero e poder. *GEPIADDE*, Itabaiana, Ano 4,v. 8, jul/dez., 2010.

SANTOS, Dayana Brunetto, ARAÚJO, Débora Cristina. Sexualidade e gênero: Questões introdutórias. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Curitiba: SEED/PR, 2009.

SANTOS, Donizeth Aparecido dos. *A mulher, a terra e a vida: uma abordagem do culto às grandes mães*. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/Mirhyam/a-mulher-a-terra-e-a-vida-uma-abordagem-do-culto-as-grandes-maes>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

SCHIAVONI, Andreza; MARTINELLI, Selma de Cássia. O autoconceito de estudantes aceitos e rejeitados no contexto escolar. *Psicologia argumento*, Curitiba, v. 30, n. 69. p. 297-305, abr/jun., 2012.

SCOTT, Joan Wallach. "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995.

SERENISKI, Luciana. *O que diz Jung sobre religião*. Disponível em: <<http://psicologaflorianopolis.blogspot.com.br/2012/06/o-que-diz-jung-sobre-religio.html#>>. Acesso em: 03 jun. 2014.

SFAIR, Sara Caran; BITTAR, Marisa; LOPES, Roseli Esquerdo. Educação sexual para adolescentes e jovens: mapeando proposições oficiais. *Saúde Soc.*, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 620-632, 2015.

SHIMOMURA, Eliane Alves Leal. *Rodas de conversas: gênero e sexualidade*. Disponível em: <<http://www.cidadedemocratica.org.br/topico/7377-rodas-de-conversas-g-nero-e-sexualidade>>. Acesso em: 01 set. 2016.

SIERRA, Rosa Adela Osorio. Emergência das relações de gênero na vida religiosa. In: ANJOS, Márcio Fabri dos; SIERRA, Rosa Adela Osório. *Gênero e poder na vida religiosa*. São Paulo: Loyola, 1999.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de Conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. IV ENCONTRO de ensino e pesquisa em administração e contabilidade. Brasília/DF, 3 a 5 de novembro, 2013.

SILVA, Antonio Ozaí da. Monoteísmo e Intolerância Religiosa e Política. *Revista espaço acadêmico*, n. 113, out., 2010.

SONDY, Amanullah De. *Acadêmico muçulmano diz que homossexualidade não é incompatível com o Islã*. Disponível em: <<http://todosdejesus.fr.gd/Acad%EAmico-mu%E7ulmano-diz-que-homossexualidade-n%E3o--e2--incompat%EDvel-com-o-Isl%E3.htm>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

SOUZA FILHO, Augusto Bello de. *A teologia feminista*. Disponível em: <<http://www.bibliapage.com/mulher1.html>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

SPITZNER, Regina Henriqueta Lago. *Sexualidade e Adolescência: reflexões acerca da educação sexual na escola*. Dissertação. (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2005.

SPRATT, C.; WALKER, R.; ROBINSON, B. Mixed research methods. Practitioner Research and Evaluation Skills Training in Open and Distance Learning. In: *Commonwealth of Learning*, 2004. Disponível em: <<http://www.col.org/SiteCollectionDocuments/A5.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

STEFFEN, Luciana. A teologia feminista desconstruindo as desigualdades de gênero ainda presentes. CONGRESSO ESTADUAL DE TEOLOGIA, v.1, 2013. *Anais...* São Leopoldo, EST.

TABORDA, Francisco. Feminismo e teologia feminista no primeiro mundo. *Perspectiva teológica*, n. 22, 1990.

TOKARNIA, Mariana. *Gravidez na adolescência prejudica futuro da mãe e da criança*. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/noticias/brasil/2013/11/gravidez-na-adolescencia-prejudica-futuro-da-mae-e-da-crianca-diz-professor>>. Acesso em 31. Agosto. 2016.

TOMITA, Luiza Etsuko. A Teologia Feminista Libertadora: deslocamentos epistemológicos. In: FAZENDO GÊNERO: diásporas, diversidades, deslocamentos, 9., 2010, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis, 2010. Disponível em: <<http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/site/anaiscomplementares>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

TORTI, Rita. Entre a teologia da mulher e a ideologia de gênero. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/noticias/528327-entre-teologia-da-mulher-e-ideologia-de-genero-artigo-de-rita-torti>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

TRAJANO, Maria de Fátima Cordeiro. *Significados da educação sexual para docentes do ensino médio*. Recife: O autor, 2014.

TRUZZOLI, Cláudia. *El sexo bajo sospecha*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2003.

TUCKMANTEL, Maíza Maganha. *A educação sexual: mas qual? Diretrizes para a formação de professores numa perspectiva emancipatória*. Tese. (Doutorado) - Universidade estadual de Campinas, 2009.

ULRICH, Claudete Beise. Relações de gênero. In: IGREJA DE CONFISSÃO LUTERANA NO BRASIL. *Estudos sobre gênero*. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: IECLB, 2013.

VAHLE, Marina; SANTOS, Elder Magno. Entre Freud e Foucault: confissão e sexualidade. *Clínica & Cultura*, v. III, n. I, jan-jun, 2014.

VIDAL, Marciano. *Moral de atitudes*. Aparecida do Norte: Santuário, 1979.

VIEIRA, Vanessa Alves et ali. *Gênero e diversidade sexual nas escolas: uma questão de direitos humanos*. Carta Capital, jul., 2015. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/genero-e-diversidade-sexual-nas-escolas-uma-questao-de-direitos-humanos-6727.html>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WEST, Morris. *O advogado do diabo*. 26. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

WINOGRAD, Monah; MENDES, Larissa da Costa. Mitos e origens na psicanálise freudiana. Mitos e origens na psicanálise freudiana. *Cad. Psicanál.-CPRJ*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 27, p. 225-243, jul./dez., 2012.

WOLFE, Khati. *A vida do Revdo Troy Perry*. Disponível em: <<http://icmsp.blogspot.com.br/2006/05/vida-do-revdo-troy-perry.html>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

ZILLE, José Antônio Baêta; OLÍMPIO, Eliana. A transferência como base da relação professor-aluno e fator catalisador do aprendizado. *Revista Modus*, Belo Horizonte, Ano V, n. 6, pp. 41-54., maio, 2008.

ZILLES, Urbano. Visão cristã da sexualidade humana. *Teocomunicação*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 336-350, set./dez., 2009.

APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS ALUNOS E ÀS ALUNAS

Caro(a) adolescente com o objetivo de colher informações para a construção de minha tese de doutorado, peço a sua ajuda para responder este questionário que trata da vivência e das fantasias relativas à sexualidade e relações de gênero. Solicito ainda atenção e sinceridade nas respostas, a fim de diagnosticarmos o que nos propomos em busca de apresentarmos sugestões metodológicas para realização da Educação sexual na escola. Muito Obrigado por sua participação.

QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO: SEXUALIDADE E GÊNERO (DIRECIONADO AOS ALUNOS)

IDENTIFICAÇÃO SOCIOECONOMICA E CULTURAL:

NOME DA ESCOLA: _____

SEU NOME (FANTASIA) _____

SEXO: () MASC () FEMININO

IDADE: _____

SUA RELIGIÃO: _____

RENDA FAMILIAR:

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| () PAIS DESEMPREGADOS | () UM SALÁRIO |
| () DE UM A TRÊS SALÁRIOS | () DE TRÊS A CINCO SALÁRIOS |
| () DE CINCO A DEZ SALÁRIOS | () MAIS DE DEZ SALÁRIOS |

OCUPAÇÃO DOS PAIS:

- | | |
|----------------------------|------------------------------|
| () SÓ O PAI TRABALHA FORA | () PAI E MÃE TRABALHAM FORA |
| () SÓ A MÃE TRABALHA FORA | |

ESCOLARIDADE DOS PAIS:

- | | |
|-------------------|------------------------|
| () ALFABETIZADOS | () ENSINO FUNDAMENTAL |
| () ENSINO MÉDIO | () ENSINO SUPERIOR |

SUA FAMÍLIA FREQUENTEMENTE COSTUMA:

- | | |
|--------------------------|-------------------------|
| () LER LIVROS | () LER JORNAIS |
| () ASSISTIR NOTICIARIOS | () NAVEGAR NA INTERNET |

NÃO LER SÓ ESCUTAR RÁDIO

NÃO ASSISTIR TV

1 Na sua opinião, quem deve tomar a iniciativa no início de uma paquera?

O homem A Mulher Qualquer um dos dois

2 Em relação à identidade de gênero, responda o que coincidir com sua realidade:

Sou mulher, com aparência feminina e tenho atração/fantasias por homens

Sou mulher, com aparência feminina, mas tenho atração/fantasias por mulheres

sou mulher, com aparência masculina, mas tenho atração/fantasias por homens

Sou mulher, com aparência masculina e tenho atração/fantasias por mulheres

Sou homem, com aparência masculina e tenho atração/fantasias por mulheres

Sou homem, com aparência masculina, mas tenho atração/fantasias por homens

Sou homem, com aparência feminina, mas tenho atração/fantasias por mulheres

Sou homem, com aparência feminina e tenho atração/fantasias por homens

Eu me defino como bissexual

3 Em relação à realização pessoal na vida familiar, marque onde você concordar no que diz respeito às tarefas do homem e da mulher:

Trabalhar fora é a melhor forma de a mulher ser independente

A maioria das mulheres quer ter lar e filhos

Ser dona de casa é tão gratificante quanto trabalhar fora

A criança deve sofrer mais quando a mãe trabalha fora

a mãe que trabalha fora pode ter boas relações com o filho também

Os homens devem cuidar mais das crianças

O homem deve ganhar dinheiro, mandar na casa e a mulher deve cuidar da casa e dos filhos

Homens e mulheres devem contribuir para a renda familiar

Os homens devem assumir mais os trabalhos domésticos

Os homens e as mulheres deveriam dividir igualmente as tarefas domésticas

4 Quando você constituir família, quem deve administrar a renda familiar?

O homem A mulher Os dois devem juntar o dinheiro Cada um deve manter o seu separado e dividir as responsabilidades.

5 Como você está vivendo sua sexualidade na prática?

Ainda não me relacionei com ninguém.

Não me relaciono com ninguém genitalmente

- Pratico masturbação freqüentemente
- às vezes me masturbo
- Tenho relações com o(a) namorado(a)
- Faço sexo via internet
- Não tenho parceiro fixo
- Este assunto não me diz respeito
- Outra opinião:

6 Como você analisa a presença dos homossexuais e lésbicas na sociedade?

- São seres humanos normais e devem ser respeitados
 - Devem ser combatidos porque são doentes e contra a vontade de Deus
 - São pessoas amáveis e sinceras
 - São divertidos
 - Não tenho opinião formada sobre o assunto
 - outra opinião: _____
-
-

7 Você já teve algum tipo de envolvimento com pessoas do mesmo sexo?

- Não
- Sim, na infância
- Sim, alguns toques e carícias
- Sim, relações sexuais

8 Você já teve relações sexuais com o(a) namorado(a)?

- sim não Algumas intimidades

9 De que forma você obteve as informações sobre as questões sexuais?

- Na família Na escola Nos grupos da Igreja Entre os colegas

10 Qual a melhor forma para evitar gravidez precoce e DST's?

- Fazendo sexo somente depois do casamento
- Usando preservativos
- Tendo relações somente com uma pessoa e usando anticoncepcionais

11 Em que consiste o namoro para você?

- Tempo para curtir e conhecer-se melhor só ficar Dar e receber carinho

() Outra opinião:

12 Se o homem ou a mulher trair no relacionamento merece ser perdoado?

() Só o homem () Só a mulher () Os dois merecem uma outra oportunidade

() Não deve haver perdão para ninguém

13 O que você acha do uso de preservativos?

() Necessário: evita Dst's e gravidez precoce () Desnecessário: é melhor transar só depois do casamento () outros

14 De que forma a educação sexual vem sendo realizada na escola?

() Não se tocou neste assunto por enquanto () através de projetos que envolvem várias disciplinas ao mesmo tempo () Cada professor fala do tema separadamente

15 Na sua opinião, o uso de sites de relacionamento e a internet como um todo interferem na vivência da sexualidade e das relações de gênero? De que forma?

R _____

16 Que temas você considera importantes para um programa de educação sexual na escola? _____

17 o discurso sobre sexualidade e gênero de sua Igreja/religião enfatiza...

() A mulher submissa e dependente do comando do homem na Igreja e na família

() a mulher com os mesmos direitos e deveres do homem

() Os homossexuais como filhos de Deus, porém chamados à mudança de vida

() O respeito à tolerância e à diversidade sexual

18 Quando você se relaciona com o namorado/a e ultrapassa os limites, os ensinamentos de sua religião interferem ao ponto de lhe causar sentimento de culpa?

() Sim

() Não.

APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES NA ESCOLA PÚBLICA: Matizes culturais, religiosos e pedagógicos para sua sistematização.

Nome do Pesquisador: Vicente Gregório de Sousa Filho

Nome da Orientadora: Dr^a Gisela Streck

Eu, _____ (pai, mãe ou responsável) pela/o menor _____, autorizo a sua participação na pesquisa: Sexualidade e relações de gênero entre jovens da escola pública.

1. **Natureza da pesquisa:** o/a menor está sendo convidada/o a participar desta pesquisa que tem como finalidade acompanhar adolescentes do ensino médio no sentido de detectar suas ideias e vivências sobre as relações afetivossexuais com vistas a tornar a convivência humana mais respeitosa e tolerante.
2. **Participantes da pesquisa:** Participarão da pesquisa adolescentes oriundos da escola pública estadual de Parnaíba-PI que tenham entre 15 a 17 anos. A pesquisa acontecerá no contexto escolar. No momento da aplicação do questionário os termos que não são do conhecimento do entrevistado serão explicados de forma que facilite a sua compreensão. Todo acompanhamento será custeado pelo pesquisador Vicente Gregório de Sousa Filho. Os participantes não terão despesas para participar desta investigação.
3. **Envolvimento na pesquisa:** A sra (sr.) tem liberdade de recusar a participação do/a menor e ainda recusar a continuar a participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr) e para o/a menor. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador do projeto Vicente Gregório de Sousa Filho e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. O objetivo principal é acompanhar e auxiliar as crianças nas possíveis dificuldades apresentadas no decorrer da pesquisa para que seus anseios e suas

necessidades sejam atendidas da melhor forma possível. Não faz parte da pesquisa adentrar no campo das ações legais, mas apenas contribuir de uma forma benéfica com o bem estar dos adolescentes em questão. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

5. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo servirão de base para estudo. A identificação das pessoas envolvidas será preservada no anonimato. Somente o pesquisador e a orientadora terão conhecimento dos dados.
6. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a Sra. (Sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo contribua de forma benéfica no que diz respeito ao melhor desenvolvimento da aprendizagem, bem como uma elevação da auto-estima do adolescente que faz parte da pesquisa, de maneira que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa subsidiar melhores formas de convivência nesta sociedade plural e o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, sem a identificação das pessoas pesquisadas.
7. **Pagamento:** a sra... (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar e autorizo o menor sob minha responsabilidade a participar da pesquisa.

Nome do/a responsável pelo menor

Assinatura do/a responsável pelo menor

Nome do/a menor

Assinatura do Pesquisador

Local e data

TELEFONES

Pesquisador: Vicente Gregório de Sousa Filho, 86-33226107/ 99216507

Orientadora: Dr^a Gisela Streck

APÊNDICE 3: QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS PROFESSORES E ÀS PROFESSORAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL

ENTREVISTA (DIRECIONADA AOS PROFESSORES)

IDENTIFICAÇÃO

NOME: _____

SEXO: () MASC () FEMININO

DISCIPLINA QUE MINISTRA: _____

ESCOLA: _____

FORMAÇÃO: _____

- 1 De que forma você conhece os PCNs em relação à educação sexual dos alunos?
- 2 Quais os principais problemas que você observa em relação à sexualidade dos alunos e alunas na escola?
- 3 Como você aborda a sexualidade e as relações de gênero na sala de aula em sua disciplina?
- 4 Qual a importância que você atribui à sexualidade para a vida dos adolescentes e das adolescentes?
- 5 Você já percebeu alguma forma de opressão e intolerância à mulher e homossexuais no tocante à questões de gênero na sua escola?
- 6 Quais as atividades propostas pela Secretaria estadual de educação e pela gestão de sua escola para formação de professores nas áreas de sexualidade e relações de gênero?
- 7 Na sua visão, qual deveria ser o perfil de um educador sexual?

Respostas

APÊNDICE 4: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES/AS

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES NA ESCOLA PÚBLICA: Matizes culturais, religiosos e pedagógicos para sua sistematização.

Nome do (a) Pesquisador (a): Vicente Gregório de Sousa Filho

Nome do (a) Orientador (a): Dr^a. Gisela Streck

- 1. Natureza da pesquisa:** *o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade detectar as formas como a Orientação sexual de adolescentes vem sendo efetivada nas escolas publicas estaduais de Parnaíba-PI a partir de instrumentos de coletas de dados que permitam determinar as estratégias metodológicas utilizadas pelos docentes do Ensino médio.*
- 2. Participantes da pesquisa:** *essa pesquisa contará com a participação de 20 docentes e 130 alunos do Ensino médio e o público alvo será docentes e discentes da rede estadual de ensino da Cidade de Parnaíba-PI.*
- 3. Envolvimento na pesquisa:** *ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que o (a) pesquisador Vicente Gregório de Sousa Filho colete informações sobre seu trabalho docente. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.*
- 4. Sobre as entrevistas:** *Para coleta de informações serão aplicados questionários abertos, onde os professores deverão expor suas impressões sobre a forma de desenvolver a orientação sexual de adolescentes na escola.*
- 5. Riscos e desconforto:** *a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.*

- 6. Confidencialidade:** *todas as informações coletadas neste estudo servirão de base para estudo da Orientação sexual de adolescentes da escola pública. A identificação das pessoas envolvidas será preservada no anonimato. Somente o pesquisador Vicente Gregório de Sousa Filho e a orientadora Dr^a Gisela Streck terão conhecimento dos dados.*
- 7. Benefícios:** *ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as estratégias utilizadas pelos professores para o exercício da Orientação sexual de adolescentes, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a formulação de recomendações relativas ao tema em estudo, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.*
- 8. Pagamento:** *a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.*

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa e assino este em duas vias de igual teor, permanecendo uma via comigo e outra com o/a pesquisador/a.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Local e data

TELEFONES:

Pesquisador: Vicente Gregório de Sousa Filho, 86-33226107/86-99216507

Orientadora: Dr^a Gisela Streck,

Nome e telefone de um membro da Coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa: