

FORMAÇÃO EM GÊNERO E EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: CONSIDERAÇÕES ACERCA DO PAPEL DA ESCOLA

Eliane Rose Maio
Márcio Oliveira
Reginaldo Peixoto

Resumo: Este artigo, por meio de uma pesquisa bibliográfica, propõe uma discussão acerca da formação em gênero e da educação para a sexualidade, na tentativa de compreender como a igreja, a família e a escola têm, historicamente, contribuído para a Educação, principalmente de crianças e jovens em idade escolar, de acordo com seus preceitos. Assim, defendemos que a família e a igreja podem contribuir na formação dos indivíduos – com afeto, carinho, costumes –, porém, à escola cabe disseminar conhecimentos científicos, de modo a mostrar as várias formas de vivenciar e construir as identidades pessoais, sempre com caráter emancipatório, para a convivência e o reconhecimento das diferenças, além do respeito entre os sujeitos.

Palavras-chave: Gênero, educação, sexualidade, respeito.

Formación en género y educación para la sexualidad: consideraciones sobre la función de la escuela

Resumen: Este artículo propone una discusión acerca de la Formación en Género y de la Educación para la Sexualidad en el intento de comprender como la iglesia, la familia y la escuela tienen históricamente contribuido para la Educación, principalmente de niños y jóvenes en edad escolar, de acuerdo con sus preceptos. Así, defendemos que la familia y la iglesia pueden contribuir en la formación de los individuos – con afecto, cariño, costumbre –, sin embargo, a la escuela le toca diseminar conocimientos científicos de modo a enseñar las varias maneras de vivencia y construir las identidades personales siempre con carácter emancipado para la convivencia y el reconocimiento de las diferencias, además del respeto entre los sujetos.

Palabras clave: Género, educación, sexualidad, respeto.

Gender training and education for sexuality: considerations about the role of the school

Abstract: This paper proposes a discussion about the Gender Formation and the Education for sexuality, in order to understand how church, family and school have, historically, contributed to the Education, especially for children and young in school years, according to their own precepts. Thus, we argue that the family and the church can contribute to the formation of individuals – with affection, care, customs – but to the school it is necessary to disseminate scientific knowledge in order to show the various ways of experiencing and constructing personal identities, always with emancipatory intention, for the coexistence and the recognition of the differences, besides the respect among the subjects.

Keywords: Gender, education, sexuality, respect.

Introdução

Recentemente, nos anos de 2014 e 2015, foi possível observar as discussões que envolveram [e envolvem] o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n. 13.005/2014 (BRASIL, 2014), o Plano Distrital de Educação – Lei n. 5.499/2015 (BRASÍLIA, 2015), os Planos Estaduais de Educação (PEE, promulgados no ano de 2015) e os Planos Municipais de Educação (PME, promulgados no ano de 2015) em todo o território brasileiro¹.

Durante a aprovação das referidas leis foi possível perceber que alguns grupos sociais – sobretudo de caráter conservador, preconceituoso, discriminatório – uniram forças para que as

¹ Não é apresentado o número das leis porque cada estado e município brasileiro elaboraram o seu plano estadual ou municipal de educação.

questões relacionadas a gênero e diversidade sexual, principalmente, não permanecessem nos documentos. Exemplo desses grupos está bem evidente no site Portal Conservador (s/d) que analisa o Plano Nacional de Educação (PNE) enfatizando que o mesmo pode destruir as famílias, o matrimônio e a maternidade².

No entanto, após tais grupos conservadores disseminar a ideia de que as questões relativas a gênero e diversidade sexual são negativas para a Educação, o próprio Ministério da Educação (MEC) entrou na discussão sobre os Planos Educacionais na tentativa de explicar que é preciso discutir, em âmbito escolar, as questões relacionadas a gênero e diversidade sexual. O órgão representativo emitiu a Nota Técnica n. 24/2015 apresentando que tal debate contribui para a diminuição de preconceito, discriminação e violência (BRASIL, 2015).

Partindo desse cenário, o presente trabalho tem o objetivo, por meio dos pressupostos foucaultianos, dos Estudos Culturais e Feministas, de acender uma discussão acerca dos papéis educativos que ocupam, basicamente, três instituições educativas: a família, a igreja e a escola³, no que diz respeito aos primeiros ensinamentos, relacionados às questões de gênero e a Educação para a sexualidade, além da desconstrução dos discursos preconceituosos, discriminatórios e violentos. No entendimento de que a família é a instituição primária na Educação das crianças (ASINELLI-LUZ; CUNHA, 2011), procuramos compreender de que forma a mesma influencia e molda os valores sociais, desde tenra idade, visto que em seu seio, a Educação que se processa se baseia em conceitos aprendidos entre as gerações e de pai/mãe/responsável para filho/a.

Ao nos reportar a noções sobre a discussão em sexualidade, procuraremos observar de que forma a igreja, em parceria com a família, procura educar meninos e meninas, homens e mulheres, estabelecendo papéis sociais e delimitando os espaços que cada um/a ocupou e deve ocupar socialmente. Para finalizar a discussão, apresentaremos a escola como instituição de ensino formal, que ancorada na legislação⁴, possui diretrizes próprias, corpo docente definido para as áreas do conhecimento e ainda possui todos os fundamentos científicos para fazer uma discussão mais eficaz no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade, mas que muitas vezes não faz por estar presa a crenças, valores morais e costumes estabelecidos histórica e culturalmente no meio social, contribuindo para a segregação, o preconceito e a discriminação de tantos sujeitos que não se enquadram em normas e condutas sociais.

Família: uma instituição que também educa?

Para nós educadores/as, não é novidade tecermos comentários acerca da Educação da criança, da participação da família assim como de outras instituições em sua formação. Desde tenra idade, o ser humano é ensinado a conviver com o meio, com outras pessoas e com seus/suas entes. As primeiras ações aprendidas pelas crianças são coordenadas pelos/as familiares ou pessoas mais próximas como mães, pais, babás, avós, avôs, tios, tias etc., ou seja, responsáveis de forma geral. As

² Aqui optamos por não exemplificar com muitas fontes esses grupos a fim de não os divulgar.

³ A escolha por estas instituições se deu, sobretudo, por conta de autores e autoras renomados/as apresentadas como fundamentais na formação humana, principalmente em países do ocidente, a exemplo, Louro (2008), Carvalho (2004), Foucault (2010).

⁴ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), por exemplo.

aprendizagens conquistadas nesses espaços de convivências, chamamos de Educação informal, pois a criança aprende a reproduzir comportamentos, atitudes e ações que muitas vezes são criadas dentro dos espaços socioculturais, em sua maioria sem sistematização científica (GOHN, 2006).

Acerca do espaço educativo familiar, Szymanski (2010, p. 17) analisa que não é visto apenas como um lugar que “possibilita a sobrevivência e o desenvolvimento dos seres humanos, mas como uma das instituições que assumem a tarefa educativa que lhes é outorgada pela sociedade, devendo [...] receber o apoio para o desenvolvimento dessa função”.

Na análise que faz a autora no excerto, somos convencidos/as de que a família por si só, no contexto atual, não dá conta de formar para todos os desafios humanos, cabendo tal responsabilidade a outras instituições como a escola, que no trabalho diário que desempenha, acrescenta à Educação já iniciada pela família, outros conteúdos, conceitos e conhecimentos a fim de humanizar e formar para cidadania. Ou pelo menos deveria ser desta forma segundo os discursos que circundam a Educação atual.

Não queremos distanciar a função da escola à da família, nem tampouco confundi-las, pois Szymanski (2010) confere à primeira a função de desenvolver e expandir conhecimentos, enquanto Sarti (2003, p. 40) descreve a segunda como espaço onde “dão-se os fatos básicos da vida: o nascimento, a união entre os sexos, a morte. É a esfera da vida social mais naturalizada pelo senso-comum, onde parece que tudo se dá de acordo com a natureza, porque a família regula atividades de base biológica, como o sexo e a reprodução humana”.

Ao interpretar a família, na descrição apresentada por Sarti (2003), compreendemos que a formação que se recebe nessa instituição é rodeada do discurso patriarcal tradicional, que delimita as dimensões sociais dos papéis que homens e mulheres devem ter, um círculo vicioso que tem suas afirmações baseadas nos papéis de gerações passadas, onde a genética inclusive, é forte aliada para determinar as relações de convivência e as afetivas.

As ações educativas decorrentes das famílias se distanciam muitas vezes daquelas emanadas da escola, enquanto a primeira educa seguindo suas tradições morais e, em sua maioria, religiosas, a segunda educa sob o viés da ciência [ou assim deveria ser]. Talvez seja esse um dos motivos que fez com que, ao longo da história, a escola tivesse se constituído como espaço formal de ensino e aprendizagem, com competência de discurso fundamentado nas diversas ciências, se distanciando cada vez mais do senso-comum.

Ao analisar o papel educativo da família, Szymanski contribui evidenciando que

a família [...] é uma das instituições responsáveis pelo processo de socialização realizado mediante práticas exercidas por aqueles [e aquelas] que têm o papel de transmissores – os pais [mães ou outros/as responsáveis] – e desenvolvidas junto aos [às] que são receptores [as] – os filhos [e as filhas]. Tais práticas concretizam-se em ações contínuas e habituais, ou seja, nas trocas interpessoais (SZYMANSKI, 2010, p. 20).

Sem negar o valor da família para a Educação da criança, o excerto atribui a ela, além de uma Educação baseada nas experiências, aquela que foi aprendida e ensinada nos contextos de convivência que passa de pai/mãe/responsável para filho/a. Ou seja, trata-se de uma Educação que é aprendida e ensinada nas experiências humanas, mas que não decorre daquela que é sistematizada,

discutida e pesquisada nas esferas acadêmicas, deixando muitas vezes, os sujeitos estigmatizados a crenças, ideais e tabus construídos social e culturalmente.

Mesmo quando não queiramos negar a influência da família na formação do sujeito⁵, concordamos com Libâneo (2000), ao tratar da escola como um espaço de formação humana, onde se processa o conhecimento científico e se forma para a convivência em grupo e para a cidadania. Se isso não ocorre efetivamente, pelo menos é dessa forma que a escola é apresentada na legislação e nos discursos educacionais contemporâneos no Brasil.

Segundo Libâneo (2000), ao constituir-se como espaço social, democrático e universal, a escola tal qual conhecemos na atualidade, foi redesenhada/ressignificada para formar cidadãos e cidadãs participantes em todas as

instâncias da vida social contemporânea, o que implica articular os objetivos convencionais da escola – transmissão-assimilação ativa dos conteúdos escolares, crítico e criativo, formação de qualidades, morais, atitudes, convicções – às exigências postas pela sociedade comunicacional (LIBÂNEO, 2000, p. 7).

Segundo Szymanski (2010), ao nascer, a criança já encontra um mundo organizado pela família, onde ela aprende a se constituir como sujeito, por meio das ações e trocas intersubjetivas que são o primeiro referencial para a construção da sua identidade. Isso significa que aos moldes hierarquizados nas relações familiares, desde cedo, somos ensinados/as a nos comportar, a aceitar nossos papéis e a realizar julgamentos sobre o que podemos ou não fazer, ou sobre o que é certo ou errado.

A escola, nesse sentido, pode contribuir para desconstruir atitudes, inclusive aquelas que podem ser transgredidas aos novos conhecimentos sobre as novas relações sociais que exigem o respeito e a inclusão dos/as julgados/as ditos/as diferentes, a todas as esferas sociais, embora saibamos que a escola não possui essa competência sozinha.

A esse respeito, Libâneo (2000, p. 9-10) argumenta que “não dizemos mais que a escola é a mola das transformações sociais. Não é, sozinha. As tarefas de construção de uma democracia econômica e política pertencem a várias esferas de atuação da sociedade, e a escola é apenas uma delas”, o autor ainda infere que “a escola tem um papel insubstituível quando se trata de preparação das novas gerações para enfrentamento das exigências postas pela sociedade moderna ou pós-industrial”.

Na argumentação de Libâneo (2000), a escola não é uma instituição alheia às demais, mas de acordo com a sua competência, é a responsável por transformar conceitos, mudar atitudes e construir uma relação de proximidade entre a cultura e a ciência e tornar os/as alunos/as cidadãos/ãs. Daí a necessidade de (re)ensinar valores e cultivar o respeito para a convivência coletiva.

Os conhecimentos investidos pela escola e pela família, numa perspectiva histórica, cultural e social, tendem a ficar fadados a tabus que, muitas vezes, educa para a diferença, para a segregação e para práticas sexistas, conforme passamos discutir acerca da família e da igreja como instituições que educam, para a vida, para a sexualidade, para a convivência coletiva... e muitas vezes para a

⁵ Queremos, com o termo sujeito, não nos distanciar de que as influências e os ensinamentos familiares podem se fazer presentes em qualquer fase da vida, na infância, adolescência ou fase adulta.

segregação, para a violência... Talvez daí surjam tantos discursos que buscam podar as discussões de gênero e diversidade sexual nas instituições escolares e nos documentos oficiais.

Família e Igreja: de qual Educação para a sexualidade estamos falando?

Falar de sexualidade, ainda no século XXI exige muita cautela, visto que é um assunto que causou e continua causando polêmicas, embora seja uma prática viva, que transcorre toda a história da humanidade. Peixoto e Oliveira (2016, p. 39) mencionam que essa discussão “tem sido uma tarefa necessária, porém, às vezes (em sua maioria) essa discussão é envolvida por um diálogo (quando existe) cercado por preconceitos”. E esses preconceitos acabam por inferiorizar diversas categorias, o que é o caso de homossexuais, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e outras minorias.

No que diz respeito à sexualidade masculina, nos parece que existiu e ainda existe maior liberdade e valorização. Na história da sexualidade nas sociedades ocidentais, Vianna (1997, p. 123) afirma que no século XVII os corpos masculinos e femininos “eram descritos a partir de um recorte vertical no qual as mulheres eram consideradas culturalmente inferiores porque menos desenvolvidas – e, portanto, incompletas do ponto de vista biológico – do que os homens”.

Essa sexualidade durante muito tempo [e ainda hoje], principalmente depois da Revolução Industrial, segrega homens e mulheres, ao passo que o sexo passa a representar diferenciações para eles e para elas (VIANNA, 1997). Ainda de acordo com a autora, “as mulheres passam a ser geralmente associadas a atividades como alimentação, maternidade, cuidado e educação, enquanto os homens são costumeiramente vistos como provedores e relacionados ao uso do poder” (VIANNA, 1997, p. 122).

Em uma análise entre os séculos XVIII e XIX, Piscitelli (2004) faz uma diferenciação entre o homem e a mulher, comparação esta que decaí, inclusive, nas questões voltadas à sexualidade que é configurada entre o masculino e o feminino:

Sensibilidade extrema, tendência às paixões intensas, fraqueza (muscular), passividade – características associadas à natureza feminina no pensamento médico do período – tornaram-se noções sobre o feminino que, sem adquirir significados únicos, atravessam diversas distinções – cidade e campo, matéria e espírito, corpo e mente, natureza e cultura. Essas características, e as noções de masculinidade com as quais eram relacionadas, estavam presentes na conceitualização do progresso científico [...]. Esse progresso era pensado como uma dádiva masculina, enquanto a natureza era apresentada à maneira de uma mulher fértil (PISCITELLI, 2004, p. 181).

As características apresentadas no excerto, facilmente nos faz refletir sobre a fragilidade sexual da mulher (enquanto ser passivo) e a força masculina. Esta última foi o que possibilitou, de acordo com a autora, o desbravamento e o avanço das indústrias e empresas, por exemplo, na sociedade ocidental do século XX. A concepção da figura masculina é apresentada em tom agressivo (atrelado à força) nesta época: “imagens bélicas e/ou reprodutivas – isto é, imagens que aludem à maneira como é pensada a função masculina na reprodução sexual – são reiteradamente associadas a aspectos dessa capacidade de criação” (PISCITELLI, 2004, p. 182).

Na seção que antecede esta, discutimos sobre a Educação e suas relações com a família e percebemos quão influenciadora tal instituição é na formação das pessoas. Além da família, outras

influências são visivelmente reconhecidas, como as da igreja, dos meios de comunicação ou da escola. No tocante à sexualidade e à Educação para a sexualidade fomos desde cedo, convencidos/as que existem diferentes papéis para o gênero masculino e o gênero feminino. Nas brincadeiras, nas práticas corriqueiras, nas cores que cercam as pessoas, incluindo as crianças. Isto porque, somos ensinados/as, por meio da Educação que recebemos já nos primeiros momentos de vida nos diversos espaços familiares (CUSCHNIR; MARDEGAN JR., 2001).

Considerando que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n. 9.394/96) (BRASIL, 1996) reconhece como educação todos os conhecimentos adquiridos em espaços formais e informais; é possível afirmar que a Educação para a sexualidade no Brasil se divide em informal e formal (GOHN, 2006). A primeira ministrada por instituições privadas como a igreja e a família e a segunda a partir dos estudos realizados por profissionais da saúde a partir do final do século XIX e mais tarde admitida na esfera educacional, principalmente pós-1960 consolidada com a produção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no ano de 1997 (BRASIL, 1997).

Na atualidade, o trabalho de Educação Sexual ou Educação para a Sexualidade está contemplado na LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996), portanto é pertinente às práticas pedagógicas que se processam na Educação escolar, conforme analisa:

Refletindo sobre a trajetória histórica da educação sexual no país, com seus avanços e recuos, podemos considerar o período iniciado com a nova LDB e a inclusão oficial da temática da sexualidade no currículo escolar como o sexto momento da educação sexual no Brasil, que parece prometer um tratamento responsável e crítico, preocupado com a dignidade da pessoa humana, voltado para atender à necessidade de os alunos viverem plenamente sua sexualidade (RIBEIRO, 2004, p. 24).

A Educação para a Sexualidade no Brasil, reconhecida sua importância nas ações das políticas públicas e da legislação, somente vem se configurar como proposta de currículo, tardiamente, no final do século XX, após a aprovação da LDBEN 9.394/96, quando se tem uma fundamentação legal para que a escola em colaboração com outras instâncias seja a precursora, uma tarefa que não é fácil e que possui seus limites e entraves (BRASIL, 1996).

Embora Ribeiro (2004) aponte cinco momentos para a Educação para a Sexualidade que se inicia no período colonial, Bruschini e Barroso (1986 apud ANAMI; FIGUEIRÓ, 2009), sem discordar do primeiro, no que diz respeito às práticas em Educação para a Sexualidade processadas na Colônia, discorrem que este movimento no Brasil somente é apontado como necessário entre o período de 1920 e 1930, a fim de melhorar a saúde da população, em especial da feminina, mas no sentido de evitar atitudes imorais (práticas sexuais antes do casamento) e incentivar a reprodução saudável, o que nos admite afirmar que estiveram [e ainda estão] sob o enfoque dado pela família e pela igreja, tanto em épocas passadas como na atual.

Visto que na contemporaneidade a escola é tida como instituição importante para a formação da consciência política, social e cultural, na próxima seção discutiremos as questões que emergem do currículo, da formação e das práticas pedagógicas que se aproximam ou não de uma Educação para a Sexualidade que acolhe os/as diferentes e contribui para o respeito.

Educação para a sexualidade: o papel da escola e dos/as educadores/as frente às questões contemporâneas

A escola brasileira sofreu inúmeras transformações nas últimas décadas, principalmente após a Reforma Educacional na década de 1990, sobretudo com a promulgação da LDBEN (BRASIL, 1996), que trouxe um novo entendimento de Educação escolar, diversificou as modalidades, abriu as portas para os/as excluídos/as e se firmou sobre o discurso da democratização, da horizontalização e da universalização.

Ao propor uma escola para 'todos/as', o Estado Brasileiro abriu um amplo debate acerca da diversidade nos meios educacionais. Assim, o discurso estabelecido nos últimos anos é de que a escola deve ser construída sobre uma proposta de respeito e valorização dos/as diferentes, bem como seu reconhecimento, embora saibamos que ela foi e continua sendo um espaço de lutas pela afirmação de uma proposta que resguarde as conquistas adquiridas em forma de Lei.

Para Carvalho (2012, p. 18), o tema diversidade cultural é um tanto quanto novo e vem se tornando cada vez "mais marcante no debate educacional brasileiro e nos encaminhamentos das políticas públicas para a educação". A mesma autora enfatiza que "o apelo à diversidade e o combate a preconceitos ligados a determinantes de gênero, raça, religião, 'deficiências', padrões culturais e outros estão na ordem do dia" (CARVALHO, 2012, p. 18).

Não obstante, o discurso político se insere no meio educacional, por meio das políticas públicas e, na tentativa de democratizar a Educação, tem se buscado um maior envolvimento dos/as professores/as, pesquisadores/as e sociedade civil, pois espera-se que a escola seja a salvadora da pátria.

Recentemente, no ano de 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) que busca, além de melhorar a qualidade da Educação brasileira, diminuir as variadas formas de preconceito e discriminação (BRASIL, 2014). De acordo com o documento, são as suas diretrizes: "III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na **erradicação de todas as formas de discriminação**; [...] X - **promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade** e à sustentabilidade socioambiental" (BRASIL, 2014, art. 2, grifos nossos).

Neste sentido, há, por parte da equipe que elabora políticas públicas para a Educação, certa tentativa em evidenciar a diversidade humana, de modo a combater as práticas de discriminação, almejando, cada vez mais, critérios de qualidade nas práticas escolares, de modo a melhorar o desenvolvimento do país.

Negar a função educativa e transformadora da escola seria negar nossa essência enquanto educador/a, mas há que considerar que as demandas presentes na escola, seguem na contramão. A escola para todos/as deve ser construída não somente por meio do discurso e documentos regulamentadores, mas também pelo envolvimento, principalmente daqueles/as que vivenciam suas práticas diárias.

Mesmo sabendo que a instituição escolar é, a partir das ideias de Bourdieu e Passeron (2014), um agente de transmissão de capital cultural herdado das inúmeras instâncias sociais, essa

instituição ainda considera, em sua prática cotidiana, a necessidade de constantemente reorganizar sua lógica interna.

Nas palavras dos autores, observamos que a escola tem certa autonomia relativa de suas atividades, sendo que essa característica funciona como o “poder de reinterpretar as exigências externas e tirar partido das ocasiões históricas para realizar sua lógica interna” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 230). Assim, a partir de toda a sua teoria histórica, mesmo sendo um agente reprodutor, a instituição escolar possui a característica de interpretação das ações sociais, o que a diferencia de outras instituições de formação.

Avançando, ao concordar com Carvalho (2012) de que vários assuntos ligados à diversidade cultural estão na ordem do dia, desejamos destacar que as temáticas ligadas à raça/etnia, deficiências, gênero e sexualidades, fatores geracionais, por exemplo, são, em grande escala, motivos de discriminação e preconceito nos espaços escolares, talvez porque quando muitos/as professores/as entram na sala de aula, não conseguem se desvestir do que muitas vezes são: seres humanos preconceituosos, discriminadores e doutrinadores.

Evidente que para a diminuição de preconceitos entre os/as professores é preciso, entre outras coisas, formação continuada na área de gênero e sexualidade. Neste sentido, Oliveira e Maio (2012, p. 54) afirmam que “a formação inicial é, somente, o primeiro caminho. E que, aos poucos, os/as professores/as que trabalham, principalmente com educação sexual, devem aprimorar os seus conhecimentos e suas práticas”. O autor e a autora ainda enfatizam que os temas gênero e diversidade sexual, “apesar de terem sido implantados no currículo há muito tempo, ainda refletem, por parte dos/as professores/as, uma abordagem difusa, quando muitas vezes permeadas por erros e ideologias que aparecem como limites para uma prática docente de qualidade” (OLIVEIRA; MAIO, 2012, p. 54).

Assim, é preciso avaliar o tempo e espaço em que o/a professor/a atua, com o intuito de sempre melhorar sua prática. Para Feldmann e D’Água (2009, p. 196), “mudar o tempo e o espaço da escola é inserir-se numa perspectiva de mudança das estruturas sociais, tendo como horizonte de possibilidades a transformação de uma sociedade injusta e excludente para uma sociedade mais igualitária e incluyente”. Mudar nesse sentido, talvez signifique reconhecer que nos espaços escolares é a diferença que nos faz iguais, ou que pela equidade temos o direito de ser diferentes. Assim, na atualidade, a escola enquanto instituição social responsável pela aquisição do saber, principalmente, o sistematizado, tem repensado suas práticas, na tentativa de se embasar numa perspectiva científica para desenvolver os projetos que ora são postos sobre sexualidade, mesmo com suas dificuldades de materiais e pessoal formado para tal tarefa.

Não queremos aqui afirmar que as escolas precisam se organizar para acrescentar um horário específico para as aulas de Educação para a sexualidade, defendemos um trabalho transversal, que perpassa as várias disciplinas, práticas e ações realizadas pelas instituições de ensino (geralmente na figura do/a professor/a). Vale ressaltar que tais conteúdos, mesmo elencados nas Diretrizes Curriculares como os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) (BRASIL, 1997) e nos PPP (Projetos Políticos Pedagógicos das unidades de ensino), muitas vezes são discutidos apenas nas disciplinas de Ciências e Biologia. Essa atitude ressalta o caráter biologicista das discussões

sobre gênero e sexualidade, o que, muitas vezes, exige as questões sociais, culturais e políticas. Assim, é preciso problematizar tais discussões, de modo que, mesmo não sendo uma obrigação das aulas de Ciências e Biologia, não fiquem restritas a tais áreas.

Sobre o papel das aulas de Educação para a sexualidade na escola, Furlani ressalta que:

o principal papel da educação sexual é, primeiramente, desestabilizar as “verdades únicas”, os restritos modelos hegemônicos da sexualidade normal, mostrando o jogo de poder e interesse envolvidos na intencionalidade de sua construção; e, depois, apresentar as várias possibilidades sexuais presentes no social, na cultura e na política da vida humana, problematizando o modo como são significadas e como produzem seus efeitos sobre a existência das pessoas (FURLANI, 2008, p. 69).

Nesse sentido, é preciso desconstruir o discurso de sexualidade ‘normal’ – aquela que é construída com base nas regras sociais – o que implica em ir além das questões corporais e trabalhar ainda as combinações entre sexo, identidades e orientações sexuais possíveis entre os seres humanos, sob a ótica da sexualidade enquanto *constructo* social, cultural, político que se completa nas experiências humanas.

O trabalho que as escolas e os/as professores/as devem desenvolver sobre a Educação para a sexualidade no entendimento de Furlani (2008), está pautado nos PCN (BRASIL, 1997), numa perspectiva interdisciplinar, visto que o mesmo procura nortear a prática pedagógica entrelaçando as várias áreas e disciplinas do currículo escolar.

No texto dos PCN (BRASIL, 1997), ao tratar do tema Orientação Sexual, o documento apresenta a sexualidade como uma manifestação humana ligada à vida e à saúde, que se expressa no ser humano do nascimento até a morte, conforme os/as autores/as citados/as no corpo desse trabalho também já defenderam.

A sexualidade no sentido que foi posto no documento e pode orientar o trabalho pedagógico das escolas e dos/as profissionais da educação, “relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade” (BRASIL, 1997, p. 287). Ou seja, trata da realização do desejo sexual e das possibilidades de fazê-lo de modo a preservar-se e prevenir-se contra as DST/AIDS e a gravidez indesejada. Acrescentamos que essa discussão deveria perpassar com maior ênfase nos campos sociais, políticos e culturais, algo que nos PCN não é, aparentemente, observado.

Não obstante, o documento dos PCN

engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro (BRASIL, 1997, p. 287).

Se a temática sexualidade for tratada com responsabilidade, discutida nas instâncias do corpo biológico, psicológico e social, podem se esperar resultados surpreendentes, visto que desconstrói tabus e preconceitos que calam, ensurdecem e cegam a sociedade.

A proposta elencada pelos PCN (BRASIL, 1997) se apresenta com objetivo de promover reflexões e discussões de técnicos/as, professores/as, equipes pedagógicas, pais/mães e

responsáveis e a comunidade externa no sentido de sistematizar a ação pedagógica da escola no trato de questões pertinentes aos conhecimentos escolares, no que diz respeito à sexualidade. A escola nesse sentido não é o espaço final para esse trabalho e sim uma aliada de outros/as entes que podem contribuir para o seu sucesso.

Nas palavras da autora, percebemos que os PCN (BRASIL, 1997), mais especificamente o volume 10.2 que trata da Orientação Sexual, se apresenta como uma proposta de trabalho de Educação para a Sexualidade que busca romper os limites da disciplina de biologia, enlaçando com as demais, a fim de construir um novo olhar para os sujeitos da diversidade sexual.

As discussões que versam sobre a sexualidade devem ser praticadas levando em consideração as construções identitárias. Remetemo-nos às ideias de Foucault (2010), quando o estudioso infere que o sexo é um dispositivo de poder. Desta forma, essa categoria exerce muita representatividade sobre as pessoas. E, hoje, cabe à escola debater esse dispositivo, de modo a fazer com que as pessoas percebam que há várias maneiras de vivenciar a sexualidade e as muitas identidades.

Assim, a necessidade de se trabalhar a temática sexualidade na escola, se deve ao fato de que

na prática, toda família realiza a educação sexual de suas crianças e jovens, mesmo aquelas que nunca falam abertamente sobre isso. O comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de “**cuidados**” recomendados, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem, são carregados dos valores associados à sexualidade que a criança e o adolescente apreendem (BRASIL, 1997, p. 291, grifo nosso).

A família, conforme ilustram os PCN (BRASIL, 1997), assim como a escola é uma instituição que, historicamente abordou a temática Educação para a sexualidade sob uma vertente biologistas. Nesse sentido, trabalhar a sexualidade ou a Educação Sexual fundamentadas apenas no corpo sexuado e na reprodução, pode contribuir para a manifestação de preconceitos e discriminação, por não desconstruir mitos e tabus, ficando o entendimento reservado apenas à Biologia/Genética. Os PCN (BRASIL, 1997) acrescentam, ainda, que se deve considerar que a sexualidade sofre contribuições de várias áreas como a Educação, a Psicologia, a Antropologia, a História, a Sociologia, a Biologia, a Medicina e tantas outras, ou seja, as respostas para a sexualidade advêm de muitas esferas e não pode e nem deve ficar restrita a apenas uma – a Biologia.

As informações distorcidas que se passa aos/às alunos/as são causadoras de dúvidas e ansiedades e acabam por orientar negativamente, ao invés de orientar positivamente, buscando o reconhecimento das diferenças e o convívio com as pessoas das mais variadas identidades. Por isso, é necessário que os/as educadores/as percebam que uma Educação para a Sexualidade fincada na autonomia sexual pode contribuir para evitar uma série de dores futuras, pois o sujeito bem orientado/educado tem maiores certezas sobre seus sentimentos, sobre seu corpo e o seu tempo de conhecer as práticas sexuais tão condenadas ao longo da nossa história, assim como vivenciar seus papéis, suas identidades e suas orientações sexuais e realiza-las com plenitude.

Conclusão

Ao iniciarmos essas discussões acerca dos papéis que a família, a igreja e a escola ocupam na vida das crianças, principalmente, percebemos que a família é a primeira instância de formação humana. Geralmente é na família que aprendemos as primeiras regras de convivência social, os valores e as práticas que tradicionalmente, a ela estão conferidas. Ainda que muitas vezes educa de forma errônea (com preconceitos, discriminações, violências), a família é uma instituição importante que de certa forma, contribui posteriormente, para a educação formal.

No que diz respeito à Educação para a Sexualidade, os estudos realizados revelaram que, historicamente, os papéis sociais que caracterizam homens e mulheres sempre deliberaram maior liberdade e superioridade aos homens e maior segregação e inferiorização às mulheres. A eles uma vida, voltada ao público, e a elas, uma vida geralmente reduzida aos lares, à função de esposas e donas de casa, ao âmbito privado.

A educação que se processava e se processa ainda hoje na Igreja, principalmente, faz com que a sociedade realize, muitas vezes, julgamentos ainda precipitados, preconceituosos e discriminatórios, pois, em sua maioria, admite o corpo sob um olhar apenas biológico genético, reprodutor, desconsiderando outras questões como as relações socioculturais, os sentimentos e o desejo sexual, embora nos pareça que a família, apesar de ter mudado seu perfil, também se prende, não raras as vezes, a esses preceitos.

Se a família e a igreja ainda se vestem das armaduras do passado, a escola por sua vez, pensada na promoção da equidade, na valorização do sujeito humano, que atua frente à ciência, tem na sua função educativa, o valor de quebrar paradigmas, desconstruir tabus e orientar o sujeito escolar para viver de forma autônoma a sua sexualidade.

Romper com práticas passadas, propor novas, não é tarefa fácil, porém exige empenho, sair da zona de conforto e tentar fazer um novo momento na história, um momento capaz de valorizar as diversas manifestações da sexualidade e promover a equidade entre todas as pessoas. Para isso, compete a todos/as educar numa perspectiva humanizadora, reconhecendo todas as pessoas (independentemente de identidade e/ou orientação sexual) como sujeitos de direito e de respeito.

Referências

ANAMI, Leticia Figueiró; FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Interação família-escola na educação sexual: reflexões a partir de um incidente. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.). *Educação sexual: em busca de mudanças*. Londrina: UEL, 2009, p. 87-112.

ASINELLI-LUZ, Araci; CUNHA, Josafá Moreira da. Percepções sobre a discriminação homofóbica entre concluintes do Ensino Médio no Brasil entre 2004 e 2008. *Educar em Revista*, n. 39, p. 87-102, jan./abr. 2011.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – Lei n. 9.394/96. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais* – Orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação* – Lei n. 12.005/2014. Brasília: Presidência da República, 2014.

BRASIL. *Nota Técnica n. 24/2015*. Brasília: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/assuntos/conselho/nota-tecnica-no-24-conceito-genero-no-pne-mec.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2016.

BRASÍLIA. *Plano Distrital de Educação* – Lei n. 5.499/2015. Brasília: Câmara Legislativa do Distrito Federal, 2015.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves. Educação e diversidade cultural. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves; FAUSTINO, Rosângela Célia (Orgs.). *Educação e Diversidade Cultural*. 2 ed. Maringá: Eduem, 2012, p. 17-56.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Modos de Educação, Gênero e Relações Escola-Família. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, p. 41-58, jan./abr. 2004.

CUSCHNIR, Luiz; MARDEGAN JR, Elyseu. *O homem e suas máscaras*. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

FELDMANN, Marina Graziela; D'AGUA, Solange Vera Nunes de Lima. Escola e inclusão social: relato de uma experiência. In: FELDMANN, Graziela Feldmann (Org.). *Formação de professores e escola na contemporaneidade*. São Paulo: Senac, 2009, p. 189-200.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 20 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2010.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 66-81.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2, p. 17-23, maio/ago. 2008.

OLIVEIRA, Márcio de; MAIO, Eliane Rose. Formação de professores/as para abordagem da educação sexual na escola. *Espaço Plural*, ano XIII, n. 26, p. 45-54, jan./jun. 2012.

PEIXOTO, Reginaldo; OLIVEIRA, Márcio de. Masculino e feminino: construções que carecem de (des)construções sociais. In: MAIO, Eliane Rose; OLIVEIRA, Márcio de; PEIXOTO, Reginaldo (Orgs.). *Educação, saúde, gênero e sexualidade: diálogos possíveis*. Curitiba: CRV, 2016, p. 39-56.

PISCITELLI, Adriana. "Pioneiros": masculinidades em narrativas sobre fundadores de grupos empresariais brasileiros. In: SCHPUN, Mônica Raisa (Org.). *Masculinidades*. São Paulo: Boitempo; Santa Cruz do Sul: Edunise, 2004, p. 175-202.

PORTAL CONSERVADOR. *A inserção da ideologia de gênero depois do Plano Nacional de Educação*. s/d. Disponível em: <<http://portalconservador.com/a-insercao-da-ideologia-de-genero-depois-do-plano-nacional-de-educacao/>>. Acesso em: 21 jun. 2016.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Os momentos históricos da educação sexual no Brasil. In: _____ (Org.). *Sexualidade e educação: aproximações necessárias*. São Paulo: Arte e Ciência, 2004, p. 15-25.

SARTI, Cynthia Andersen. Família e individualidade: um problema moderno. In: CARVALHO, Maria do Carmo B. de (Org.). *A família contemporânea em debate*. São Paulo: Cortez, 2003, p. 37-49.

SZYMANSKI, Heloisa. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Liber Livro, 2010.

VIANNA, Claudia. Sexo e gênero: masculino e feminino na qualidade da educação escolar. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997, p. 119-130.

Recebido em: jul. 2017.

Aceito em: dez. 2017.

Eliane Rose Maio: Doutora e Pós-Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Docente do departamento de Teoria e Prática da Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: elianerosemaio@yahoo.com.br

Márcio Oliveira: Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Docente colaborador da Universidade Estadual do Paraná, campus de Paranavaí. E-mail: márcio.1808@hotmail.com

Reginaldo Peixoto: Doutorando em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie. Docente colaborador da Universidade Estadual do Paraná, campus de Apucarana, e do quadro próprio do magistério da Secretaria Estado da Educação do Paraná. E-mail: regi.peixoto77@gmail.com