

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DANIELA BIUDES DOS SANTOS ORTEGA

**AS VOZES DAS MENINAS SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO: considerações a respeito das
políticas públicas educacionais**

MARÍLIA
2020

DANIELA BIUDES DOS SANTOS ORTEGA

**AS VOZES DAS MENINAS SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO: considerações a respeito das
políticas públicas educacionais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

Orientadora: Dr.^a Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo.

MARÍLIA
2020

O77v

Ortega, Daniela Biudes dos Santos

As vozes das meninas sobre educação sexual nas escolas públicas do estado de São Paulo : considerações a respeito das políticas públicas educacionais / Daniela Biudes dos Santos Ortega. -- Marília, 2020

232 f. : tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Orientadora: Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo

1. Educação Sexual para Adolescentes. 2. Escolas Públicas.
3. Políticas Públicas Educacionais. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

DANIELA BIUDES DOS SANTOS

**AS VOZES DAS MENINAS SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO: considerações a respeito das
políticas públicas educacionais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: _____
Prof. ^a Dra. Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Filosofia e Ciências, Câmpus de Marília

2º Examinadora: _____
Prof. ^a Dr.^a Luciana Aparecida de Araújo
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Filosofia e Ciências, Câmpus de Marília

3ª Examinadora: _____
Prof. ^a Dra. Ana Maria Klein
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto

Marília, 11 de março de 2020.

Dedico este trabalho à minha família pelo apoio, compreensão e paciência nessa jornada; às minhas orientadoras, professoras e estudantes que me permitiram este aprendizado infinito.

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

Primeiramente a Deus, a quem recorri nos momentos difíceis recebendo forças para seguir;

Aos meus pais que sempre me incentivaram a estudar, não medindo esforços para que sempre pudesse conquistar meus sonhos. Obrigada por serem a minha base e amor, estando sempre comigo. Amor;

Ao meu irmão Tiago que me ensinou a amar com sua pureza e felicidade. Amor incondicional;

Ao meu querido esposo Rogério que nos momentos de cansaço me encorajava a seguir adiante até conseguir atingir meus objetivos. Seu apoio e cumplicidade me guiaram para a concretização deste estudo. Amor;

À minha filha de quatro patas Bella por estar sempre ao meu lado esquentando meus pés nos dias de frio durante meus estudos; ensina-me todos os dias o verdadeiro sentido de lealdade e amor puro. Amor;

À Professora Dr^a Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo pela oportunidade e ensinamentos, me orientando muito além desta dissertação com sua sensibilidade e sabedoria. A sua ética, luta e postura é um exemplo neste mundo. Sou muito grata por tê-la encontrado em minha caminhada;

Em especial agradeço as valiosas contribuições na banca de qualificação do projeto e para além desta:

Da Professora Dr^a Luciana Aparecida de Araújo que de forma tranquila, precisa, carinhosa e competente contribuiu de maneira fundamental para a construção deste trabalho através de seus ensinamentos;

Da Professora Dr^a Ana Maria Klein pelas enriquecedoras contribuições, orientações e correções na banca de qualificação de forma compromissada e acalentadora;

Este trabalho não seria o mesmo sem a beleza dos apontamentos, atenção e cuidados das Senhoras.

Às diretoras e professoras (es) das escolas participantes do estudo, pela oportunidade de realização da pesquisa, cordialidade e interesse em me auxiliar na concretização da dissertação;

Às estudantes participantes da pesquisa que se dispuseram a contribuir com seus pensamentos e opiniões sobre uma Educação Sexual de respeito no espaço escolar;

Aos meus amigos pela caminhada compartilhada.

Muito obrigada!

RESUMO

A presente dissertação aborda a temática Educação Sexual para as meninas no âmbito escolar, ouvindo as vozes das estudantes, partindo da perspectiva de que as macropolíticas públicas educacionais muitas vezes negligenciam a aplicabilidade deste tema sobrepesando as micropolíticas educacionais, violando assim necessidades implícitas e explícitas das estudantes. Nesse sentido, tem como objetivo geral de investigação verificar quais as concepções das alunas acerca do desenvolvimento da temática Educação Sexual em duas escolas do interior do estado de São Paulo que integram a Rede Estadual Paulista, sendo uma escola de Período Parcial e a outra de Ensino Integral bem como analisar as respostas obtidas articulando-as aos desdobramentos produzidos pela presença ou ausência das políticas públicas educacionais que orientam o seu desenvolvimento nas escolas. Assim, os seguintes questionamentos orientam a investigação do estudo: quais são as concepções das meninas estudantes acerca do desenvolvimento da temática Educação Sexual desenvolvida em duas escolas estaduais, sendo uma escola de Ensino Integral e outra de Período Parcial, em uma cidade do interior paulista? Tais concepções vão ao encontro das políticas educacionais em Educação Sexual presentes nos documentos oficiais articuladas com as reais necessidades destas estudantes? Utiliza-se como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e o levantamento por meio de questionário para a coleta de dados da pesquisa. As respectivas autoras foram selecionadas para embasar os estudos: Figueiró (2006; 2009); Furlani (2016); Louro (2000; 2001; 2011); Werebe (1998) dentre outras/os. As respostas dos questionários constituíram o *corpus* o qual foi definido segundo a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (1977) sendo sua análise organizada em categorias; os dados quantitativos foram orientados segundo a técnica proposta por Gil (1989; 2002). Os resultados do estudo mostram que a escola é um campo educacional onde as adolescentes buscam informações e conhecimentos sobre os mais variáveis assuntos pertinentes a uma Educação Sexual ampla e não meramente reducionista e biológica conforme preconiza o Currículo nacional e o Currículo Oficial do estado de São Paulo. As políticas públicas educacionais não respaldam as necessidades de uma Educação Sexual baseada em Direitos Humanos uma vez que estes temas estão sendo excluídos ou minimizados de seus bojos. Observa-se que apesar das dificuldades enfrentadas as escolas tentam inserir em seu âmbito educacional, através de projetos contemplados em seus Projetos Políticos Pedagógicos, o desenvolvimento da temática mesmo que de forma simples e biológica, sendo muitas vezes através da disciplina de Biologia. Conclui-se que a escola deve adequar-se às necessidades das estudantes contemplando seus anseios e necessidades, independente do aporte curricular preconizado pelo estado e pelo país. Se este trabalho de Educação Sexual não ocorrer na escola, muitas adolescentes acabarão percebendo-se grávidas, portadoras de algumas ISTs, submissas às relações de poder e patriarcado sem conseguir entender seus reais significados aceitando as desigualdades e violências de gênero. Portanto, cabe à escola, instituição educacional, o papel de orientar e desenvolver ações pedagógicas relacionadas à sexualidade através de um processo diferenciado e sistemático em uma perspectiva de Direitos Humanos, no intuito de promover uma aprendizagem ampla e significativa acerca da temática Educação Sexual integral junto às suas/seus estudantes.

Palavras-chave: Educação. Políticas Públicas Educacionais. Educação Sexual. Adolescentes. Escolas Públicas

ABSTRACT

This dissertation addresses the issue of Sexual Education for girls in the school environment, listening to the voices of students, starting from the perspective that public educational macropolitics often neglect the applicability of this theme overcoming educational micropolitics, thus violating the implicit and explicit needs of students. In this point, the general objective of the investigation is to verify what the students' conceptions about the development of the Sexual Education theme in two schools in the countryside of the state of São Paulo that they are part of the São Paulo State Network, one of them being a Part-Time school and the other a Full-Time School and to analyze the responses obtained by articulating them to the developments produced by the presence or absence of educational public policies that guide their development in schools. Thus, the following questions guide the investigation of the study: what are the conceptions of the student girls about the development of the Sexual Education theme developed in two state schools, one school of Full-time school and the other of Part-time school, in a city in the countryside of São Paulo? Do these conceptions meet the educational policies in Sexual Education present in the official documents articulated with the real needs of these students? Bibliographic research, documentary research and survey using a questionnaire to collect research data are used as methodological procedures. The respective authors were selected to support the studies: Figueiró (2006; 2009); Furlani (2016); Louro (2000; 2001; 2011); Werebe (1998) among others. The answers to the questionnaires constituted the *corpus* which was defined according to the technique of Content Analysis by Bardin (1977) and its analysis was organized into categories; quantitative data were oriented according to the technique proposed by Gil (1989; 2002). The results of the study show that the school is an educational field where adolescents seek information and knowledge on the most variable subjects pertinent to a broad sexual education and not merely reductionist and biological, as recommended by the National Curriculum and the Official Curriculum of the State of São Paulo . Public educational policies do not support the needs of a sexual education based on human rights since these themes are being excluded or minimized from their core. It is observed that despite the difficulties faced, schools tries to insert in their educational scope, through projects contemplated in their Political Pedagogical Projects, the development of the theme even in a simple and biological way, often through the discipline of Biology. It is concluded that the school must adapt to the needs of the students, considering their desires and needs, regardless of the curricular support recommended by the state and the country. If this Sexual Education work does not take place at school, many adolescents will end up perceiving themselves as pregnant, with some STIs, subject to authority relations and patriarch without being able to understand their real meanings by accepting gender inequalities and violence. Therefore, it is up to the school, educational institution, the role of guiding and developing pedagogical actions related to sexuality through a differentiated and systematic process from a Human Rights perspective, in order to promote a broad and meaningful learning about the theme Sexual Education with his students.

Keywords: Education. Educational Public Policies. Sexual Education. Adolescents. Public Schools

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Eixos Orientadores dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) publicado em 1998	84
FIGURA 2- Macroáreas Temáticas e Temas Contemporâneos Transversais da Base Nacional Comum publicado em 2019	89

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Porcentagem e quantidade da idade das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	133
GRÁFICO 2 – Porcentagem e quantidade da Religião das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	133
GRÁFICO 3 – Porcentagem e quantidade das Raças das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	134
GRÁFICO 4 – Porcentagem e quantidade da Orientação sexual das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	134
GRÁFICO 5 – Porcentagem e quantidade de Renda familiar (salário mínimo) das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	135
GRÁFICO 6 – Porcentagem e quantidade de indicador de Gravidez das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	136
GRÁFICO 7 – Porcentagem e quantidade de respondentes sobre a existência de Projeto de Vida e perspectiva para o futuro segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	137
GRÁFICO 8 – Interesses dos Projetos de Vida das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	138
GRÁFICO 9 – Porcentagem e quantidade de alunas que apontaram ter aula de Educação Sexual em suas escolas, de acordo com questionário aplicado, 2019	140
GRÁFICO 10 – Porcentagem e quantidade de disciplinas onde as aulas de Educação Sexual foram ministradas, de acordo com questionário aplicado, 2019	140
GRÁFICO 11 – Quantidade apontada dos anos/séries em que as aulas de Educação Sexual foram ministradas (apontamento de mais de uma série), de acordo com questionário aplicado, 2019	141
GRÁFICO 12 – Quantidade de alunas que acreditam que receberam a Educação Sexual na idade certa, de acordo com questionário aplicado, 2019	142
GRÁFICO 13 – Indicadores de temas que as estudantes elencaram segundo grau de importância para o desenvolvimento de uma Educação Sexual integral na escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	148

GRÁFICO 14 – Porcentagem e quantidade de indicador de alunas que acreditam que abordar a temática sobre Sexo e Sexualidade ainda é um tabu em suas famílias, de acordo com questionário aplicado, 2019	158
GRÁFICO 15 – Porcentagem e quantidade de indicador de alunas que acreditam que abordar a temática sobre Sexo e Sexualidade ainda é um tabu nas escolas, de acordo com questionário aplicado, 2019	163
GRÁFICO 16 – Porcentagem e quantidade de indicador de alunas que pontuam a existência de esclarecimento de dúvidas sobre sexualidade pela escola, de acordo com questionário aplicado, 2019	169
GRÁFICO 17 – Porcentagem e quantidade de quem ou a que as estudantes recorrem quando possuem dúvidas sobre sexo/sexualidade, de acordo com questionário aplicado, 2019	171
GRÁFICO 18 – Indicador percentual de pessoas da Família que as alunas responderam que recorrem quando possuem dúvidas sobre sexo/sexualidade, de acordo com questionário aplicado, 2019	172
GRÁFICO 19 – Indicador percentual de importância das/os professoras/es quando sentem dúvidas sobre sexualidade, de acordo com questionário aplicado, 2019 ..	173

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Inserção da temática sexualidade/ gênero na 1ª versão da BNCC em 2015	92
QUADRO 2 - Inserção da temática sexualidade/ gênero na 2ª versão da BNCC em 2016	93
QUADRO 3- Inserção da temática sexualidade/ gênero na versão final da BNCC em 2017	94
QUADRO 4 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 2º bimestre em Ciências na 7ª série/8º ano do Ensino Fundamental.....	99
QUADRO 5 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 2º bimestre em Ciências na 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental.....	100
QUADRO 6 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 4º bimestre em Biologia na 1ª série do Ensino Médio.....	100
QUADRO 7 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 2º bimestre em Biologia na 2ª série do Ensino Médio	101
QUADRO 8 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 2º bimestre em Biologia na 3ª série do Ensino Médio.....	101
QUADRO 9 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Paulista de Ciências do Ensino Fundamental	107
QUADRO 10 - Descrição dos sujeitos de pesquisa	132
QUADRO 11 - Classes sociais por Faixas de Salário-Mínimo, de acordo com o questionário aplicado, 2019	136

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam os discursos sobre a importância da abordagem de Educação Sexual na escola, segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	144
TABELA 2 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam os discursos sobre os principais temas abordados nas aulas sobre Educação Sexual segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	146
TABELA 3 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam os discursos sobre a Educação Sexual e o seu significado para as estudantes segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	150
TABELA 4 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam os significados de sexualidade para as estudantes segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	152
TABELA 5 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam os significados de sexo para as estudantes segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	155
TABELA 6 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes sobre sexo/sexualidade e tabu na família segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	158
TABELA 7 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes sobre sexo/sexualidade e tabu na escola segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	163
TABELA 8 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes sobre Educação Sexual no Currículo escolar e suas melhorias segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	167
TABELA 9 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes sobre a presença do machismo na sociedade atual, segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	175
TABELA 10 – Frequência (<i>f</i>) e proporção (%) dos índices que representam a opinião das estudantes acerca da presença ou ausência da desigualdade entre homens e mulheres em suas escolas, segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019	183

TABELA 11 – Frequência (f) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes no que tange a existência ou ausência de desigualdade entre homens e mulheres na educação, no trabalho e na participação política, segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019187

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAP - Avaliação de Aprendizagem em Processo
AIDS - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
APM – Associação de Pais e Mestres
ATPAS - Aula de Trabalho Pedagógico por Área de Conhecimento
ATPCG - Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo Geral
BDTD – Banco Digital de Teses e Dissertações
BNCC- Base Nacional Comum Curricular
CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB - Câmara de Educação Básica
CF/88 – Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988
CIPD - Conferência Internacional de População e Desenvolvimento
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNPM - Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres
CONAE – Conferência Nacional de Educação
DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais
DH – Direitos humanos
DST – Doença Sexualmente Transmissível
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EDH – Educação em Direitos Humanos
EF – Ensino Fundamental
EI – Ensino Integral
EIS - Educação Integral Sexual
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EM – Ensino Médio
FAMEMA - Faculdade de Medicina de Marília
HIV ou VIH - Vírus da Imunodeficiência Humana/ Human Immunodeficiency Virus
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDESP- Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo
IST – Infecção Sexualmente Transmissível

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

LILACS - Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde

MEC – Ministério da Educação

ODM - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

OEA - Organização dos Estados Americanos

OMS - Organização Mundial de Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCN+ - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PEI - Programa de Ensino Integral

PNAD C - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNE – Plano Nacional de Educação

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PNPM - Plano Nacional de Políticas para as Mulheres

PP – Período Parcial

PPP – Projeto Político-Pedagógico

RASEAM - Relatório Anual Socioeconômico da Mulher

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo

SciELO - Scientific Electronic Library Online

SEE-SP - Secretaria da Educação do estado de São Paulo

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SM - Salário Mínimo

SPE - Saúde e Prevenção nas Escolas

TCTs - Temas Contemporâneos Transversais

TSE - Tribunal Superior Eleitoral

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNFPA - Fundo de População das Nações Unidas

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	18
INTRODUÇÃO.....	22
CAPÍTULO I - CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEXUALIDADE, SUA INTERSECÇÃO COM A EDUCAÇÃO SEXUAL E A POSIÇÃO DA MULHER NESSE CONTEXTO	33
1.1 Breve resgate histórico da sexualidade com ênfase na educação para a infância, meninas e mulheres	33
1.2 A influência das políticas públicas e movimentos sociais no prelúdio de uma Educação Sexual nas escolas brasileiras	38
1.3 Trajetórias históricas dos Direitos Humanos articuladas aos marcadores sociais.....	47
1.4 As contribuições dos documentos internacionais e nacionais na proposição de uma Educação Sexual baseada nos Direitos Humanos para a igualdade de gênero.....	52
CAPÍTULO II - A SEXUALIDADE NO ÂMBITO EDUCACIONAL: UMA DIREÇÃO PARA A EDUCAÇÃO SEXUAL DE RESPEITO	65
2.1 A importância do desenvolvimento da Educação Sexual nas escolas	65
2.2 A Educação Sexual para meninas e meninos: da Educação Infantil ao Ensino Médio	70
CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO SEXUAL E A IMPORTÂNCIA DE SEU DESENVOLVIMENTO NO AMBIENTE ESCOLAR NO COMBATE À DESIGUALDADE DE GÊNERO: CURRÍCULO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO E DOCUMENTOS ORIENTADORES	77
3.1 A importância da Educação Sexual nas escolas como forma de efetivo aprendizado e combate à desigualdade de gênero	77
3.2 A Educação Sexual nos Documentos – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Planos Nacionais de Educação (PNE), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo escolar do estado de São Paulo (2011 – 2019), Currículo Paulista (2019) e Projeto Político Pedagógico das escolas alvo da pesquisa	81
3.2.1 Breve comentário sobre os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas de Período Parcial e Ensino Integral e os projetos e ações de Educação Sexual	111
CAPÍTULO IV-PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	116
4.1 O lócus da pesquisa: escola estadual de Ensino Médio de Período Parcial e escola estadual de Ensino Médio do Programa de Ensino Integral	120
4.1.1 Participantes e coleta de dados	125
4.2. A organização da análise e a constituição do <i>corpus</i>	128
4.2.1 A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores:	

codificação e a categorização para um entendimento simplificado da mensagem das respostas	130
4.3 Discussões dos resultados	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS	195
REFERÊNCIAS	209
APÊNDICE A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO	220
APÊNDICE B – EXEMPLO DE ESCOLHA DE “UNIDADES DE REGISTRO” DO TIPO PALAVRAS/ TEMAS E “UNIDADES DE CONTEXTO” NA ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIO.....	223
APÊNDICE C – EXEMPLO DE QUADRO ANALÍTICO REFERENTE À ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS	224
APÊNDICE D – EXEMPLO DE QUADRO ANALÍTICO REFERENTE À FREQUÊNCIA E PROPORÇÃO DOS ÍNDICES SELECIONADOS	225
APÊNDICE E–TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.	226
APÊNDICE F–TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.	228
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS	230

APRESENTAÇÃO

O que seria de nós, mulheres, se não fosse a “Arte das perfumarias...”

Há várias taxionomias das ciências. Ora são classificadas em ciências naturais, ciências biológicas e ciências humanas; ora se reduzem a ciências da natureza e ciências do espírito; ora, ainda, se dividem em ciências naturais e exatas, de um lado, e ciências sociais, de outro; ou, então, em ciências duras e humanidades. Os cientistas que acreditam na neutralidade das ciências duras e no comprometimento político-ideológico das ciências humanas e sociais ainda não compreenderam o que é ciência. Por esta razão, se referem às ciências humanas e sociais, pejorativamente, como **perfumarias** (grifo nosso). Tais estudiosos podem receber vários nomes: bons cientistas, verdadeiros cientistas, maus cientistas, cientistas preconceituosos. Parece que uma maneira não agressiva de denominá-los poderia ser cientistas sem visão planetária ou cientistas de poucas leituras, a fim de evitar o termo ignorante, pois nenhuma pessoa, por mais culta que seja, domina o acervo de descobertas e invenções, como também de hipóteses e de denúncias, acumulado por acadêmicos e não-acadêmicos, ao longo de séculos do exercício do pensar, do experimentar, do observar, enfim, do pesquisar.

Não há neutralidade em nenhuma ciência, seja dura, seja perfumaria. Todas, absolutamente todas, são fruto de um momento histórico, contendo numerosas conjunturas, cuja intervenção, em qualquer campo do conhecimento, é cristalina. Não o é, certamente, para qualquer olhar; só para o olhar crítico.

[...] na Física, mas extrapolando-a, [...] algumas feministas, cujo combate incansável à razão cartesiana tem produzido efeitos positivos. Evelyn Fox Keller, bióloga norte-americana, descreveu uma trajetória profissional bastante inusual e interessante. Na instituição em que trabalhava como bióloga, fazia pesquisas em colaboração com um colega. Seu marido, professor universitário, teve seu ano sabático, decidindo aproveitá-lo para trabalhar em Berkeley, em pesquisas de seu campo. Como costuma acontecer, a mulher acompanhou o marido, levando os filhos. Lá se foi a família viver durante um ano no centro nervoso, em permanente ebulição, do feminismo. Não demorou nada para que Keller entrasse em contato com feministas militantes e com a literatura feminista, toda da área das perfumarias. Tratava-se de obras de Antropologia, de Ciência Política, de Filosofia, de Psicologia, de Sociologia e das demais ciências humanas e sociais. Uma bióloga, que continuava a trabalhar em sua profissão com os resultados dos experimentos enviados por seu colega, lendo obras feministas opostas ao cartesianismo – e o atacando –, começa a questionar os alicerces da ciência que praticava. Daí veio o passo que a levaria a questionar as bases de todas as ciências cartesianas. [...] Ela continua trabalhando em biologia, mas incorporando o que a sociedade colocou nos genes dos indivíduos. Rigorosamente, quando escreve sobre biologia, situa-se na interseção entre este campo do conhecimento e as ciências sociais: “[...] os genes carregam uma enorme ‘bagagem histórica’” (grifo nosso) (KELLER, 2002, p. 136), o que, de certo modo, ironiza o estardalhaço realizado em virtude do sequenciamento do genoma humano, pois as combinações genéticas são aleatórias e, obviamente, dependem da história de vida de cada indivíduo. Toda e qualquer ciência é, por conseguinte, conhecimento social (LONGINO, 1996). Sejam denominadas ciências duras, sejam-no perfumarias, o conhecimento científico reflete o momento histórico, social, político de sua produção. (SAFFIOTI, 2011, p. 39-43).

Esse trecho foi transcrito do Capítulo 2 - Descobertas da área das perfumarias do livro Gênero, patriarcado e violência, de Heleieth I. B. Saffioti (2011) e fez-me sentir representada enquanto Professora de Biologia, Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico de Biologia e estudiosa em assuntos intrínsecos a uma Educação Sexual baseada em Direitos Humanos.

Iniciei minha trajetória docente no ano de 2006 quando, após me formar em Biomedicina e cursar a licenciatura, fui lecionar em várias escolas públicas no interior do estado de São Paulo. Lembro-me que, apesar de estar inserida em tantas adversidades e diversidades nunca tive grandes problemas com minhas/meus alunas/os¹ como também com a escola. Apesar de conhecer muito bem os conteúdos que deveriam ser ministrados, o currículo engessado a ser aplicado em cada ano do Ensino Médio era o maior problema a ser perseguido juntamente às classes numerosas e heterogêneas e a falta de recursos físicos e materiais.

Neste interim, havia um conteúdo que as/os estudantes sempre esperavam ansiosamente e participavam ativamente quando era ministrado: a “Educação Sexual”, prevista no Currículo de Ciências no 8ºano (antiga 7ª série) e Biologia na 1ª série do Ensino Médio e que, apesar de constituir-se em uma abordagem biológica, em minhas aulas tentava introduzir ressignificações à temática desenvolvida. Assim, ao discorrer sobre as ISTs², abordava questões inerentes às relações de gênero, de poder existentes entre o universo feminino e masculino, políticas públicas, dentre os mais variados assuntos em que as/os alunas/os traziam à tona naquele momento.

E foi a partir deste contexto que, aos poucos, algumas/alguns estudantes depositaram credibilidade em meu trabalho e várias dúvidas e anseios pessoais, morais e intimistas me eram confiados, principalmente aqueles advindos das estudantes que, muitas vezes sentiam-se violentadas física e psicologicamente no meio social e educacional em que viviam.

¹ Para a escrita desenvolvida neste texto foi adotada a linguagem do feminino articulada com o masculino sempre quando mulheres e homens são referidos, desarticulando dos padrões linguísticos e discursivos que buscam hierarquizar e normatizar as diferenças entre os sujeitos.

² A terminologia Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) passou a ser adotada em substituição à expressão Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), porque evidencia a possibilidade de uma pessoa ter e transmitir uma infecção, mesmo que os sinais e sintomas não sejam aparentes. O Departamento de Vigilância, Prevenção e Controle das IST, do HIV/Aids e das Hepatites Virais passa a usar a nomenclatura “IST” (infecções sexualmente transmissíveis) no lugar de “DST” (doenças sexualmente transmissíveis). A nova denominação é uma das atualizações da estrutura regimental do Ministério da Saúde por meio do pelo Decreto nº 8.901/2016 publicada no Diário Oficial da União em 11.11.2016, Seção I, páginas 03 a 17.

Porém, foi a partir de 2011 quando ingressei na coordenação da disciplina de Biologia na Diretoria de Ensino que um interesse maior pela temática surgiu durante os meus acompanhamentos junto às escolas de Ensino Fundamental e Médio. Enquanto acompanhava as aulas e projetos voltados à saúde, gênero, sexualidade, trabalho e exploração sexual infantil dentre outros na Rede Estadual de Ensino de São Paulo pude observar a grande dificuldade de algumas/alguns professoras/es no desenvolvimento destes temas junto às suas Unidades Escolares, seja por falta de espaço na grade de ensino das/dos alunas/os ou por serem assuntos muitas vezes difíceis para a escola assumir e discutir, uma vez que esta ainda mantém seu viés tradicionalista conteudista.

Por conhecer as várias necessidades das/dos estudantes pude compreender, e ainda compreendo, que a Educação Sexual deve ser abordada no âmbito educacional de forma clara e precisa, desde a infância até a adolescência, abordando não só o caráter biológico do tema em uma condição limitada e reducionista como preconiza vários currículos, inclusive o currículo adotado pelo estado de São Paulo, mas abordando todas as representações negativadas socialmente pela sociedade, além de informar e orientar as diversas formas de perceber, denunciar e superar as violências vividas.

Nesse momento sabia que deveria aprimorar meus conhecimentos sobre o tema e assim o Mestrado veio ampliar meus estudos sobre Educação Sexual e políticas públicas educacionais.

Por inúmeras vezes ouvia tanto no âmbito escolar quanto na Universidade que desenvolver assuntos relacionados à sexualidade e gênero era “perfumaria”, mas minhas/meus queridas/os professoras/es, aqueles que realmente defendem o ensino através do respeito integral para com próximo, sempre estiveram ao meu lado nessa luta incansável.

Sabemos que metas e indicadores permeiam intrinsicamente o campo das macropolíticas influenciando diretamente os campos das micropolíticas educacionais e o que realmente importa para os órgãos superiores competentes é a aplicação das políticas educacionais implementadas no momento tendo por sentido ranquear suas posições a nível estadual, federal e até mundial. Porém tais significados existentes em metas e indicadores quando possuímos evasão escolar de estudantes porque estão grávidas/os ou porque adquiriram algum tipo de infecção sexualmente transmissível ou quando estão sofrendo *bullying* em razão de seu gênero ou mesmo

quando estudantes sofrem violências, abusos ou exploração sexual em vários meios sociais não são significativos para estas/es estudantes ou professoras/es que as/os acompanham.

Sabemos que tais parâmetros são de fundamental importância para o desenvolvimento da Educação Básica escolar, porém tais indicadores muitas vezes não são utilizados para a adoção de medidas que abordem ou previnam de fato uma Educação Sexual saudável, de prevenção e de respeito. Tais políticas públicas educacionais devem convergir para uma perspectiva de ensino e aprendizado que, de fato, adote uma abordagem interdisciplinar onde temas importantes que fazem parte do cotidiano e da curiosidade das/os alunas/os possam ser evidenciados em todos os componentes curriculares bem como em suas articulações contribuindo para a melhoria da formação humana das/os estudantes, não privilegiando apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Considerando as diversas circunstâncias que permeiam o âmbito escolar influenciando diretamente no aprendizado das/os estudantes e os anseios que as adolescentes possuem ao expor seus sofrimentos, angústias, expectativas e dúvidas sobre sexualidade, este trabalho aqui materializado tem por objeto de estudo compreender e refletir o que as adolescentes entendem e querem saber sobre a Educação Sexual desenvolvida no âmbito escolar, visando à integralidade do desenvolvimento do tema e a suas perspectivas em Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

O objeto de estudo desta pesquisa foi compreender, através das vozes e pontuações das meninas adolescentes estudantes do Ensino Médio e de documentos nacionais e estaduais paulista, as políticas públicas educacionais curriculares e seu desenvolvimento no que tange ao ensino de uma Educação Sexual Integral e de respeito aos Direitos Humanos.

Assim, discursar sobre sexualidade significa discorrer sobre a própria História da Humanidade, as relações com o outro e a outra, seus sentimentos, desejos e costumes. Construída a partir do nascimento, as crianças, adolescentes, jovens e adultos comunicam-se e expressam seus afetos, suas ações, vontades e olhares a todo o momento e Furlani (2016, p.67) acrescenta ainda que a sua construção ocorre discursivamente.³

A sexualidade, aqui abordada como uma construção sociocultural, é influenciada pelo tempo, espaço, valores e regras de uma determinada cultura e assim, em nossa sociedade contemporânea ocidental, são reproduzidos todos os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos. Apesar dos resultados positivos e os avanços que as lutas dos movimentos sociais, no caso os movimentos feministas, conseguiram problematizar e efetivar, vários são os limites ainda inseridos entre a educação e a sexualidade.

A escola possui como principal função o desenvolvimento integral das/os suas/seus estudantes objetivando a construção de uma cidadania plena e, de acordo com Furlani (2016, p.67), abordar assuntos relacionados à Educação Sexual é imprescindível para à formação integral das crianças e jovens.

Para ela, uma Educação Sexual voltada para a formação integral do ser humano se faz necessária desde a infância:

Se considerarmos que a sexualidade (se referindo aqui a suas manifestações e seu desenvolvimento) é um componente humano e, portanto, um assunto de interesse infantil e jovem, então, da escola se espera uma atitude no sentido de garantir, em todos os níveis da escolarização brasileira, seu assumir pedagógico, possibilitando a sua discussão e inclusão escolar. (FURLANI, 2016, p.65).

³ O termo “[...] refere-se tanto à produção de conhecimento através da linguagem e da representação, quanto ao modo como o conhecimento é institucionalizado, modelando práticas sociais e pondo novas práticas em funcionamento.” (HALL, 1997, p.29).

Nesse sentido, Furlani (2016, p.67) pontua que discorrer sobre os mais variados marcadores sociais relacionados à Educação Sexual como sexo, sexualidade, gênero, raça, etnia, nacionalidade, religião, classe social e origem, deve ser realizado desde a tenra infância, pois tais temas compõem as identidades culturais constituintes dos sujeitos e determinam as suas interações sociais.

Porém, a abordagem da aplicação do tema na infância e na adolescência tem sido considerada um tabu para muitas/os docentes que trabalham com esse público, e que, apesar de ser considerada inata a todos os seres humanos, quando desenvolvida em um ambiente escolar vem permeada de silenciamentos e ocultamentos.

Alguns professores e algumas professoras, reconhecendo as especificidades do âmbito pedagógico, preferem atribuir um ensino clássico às questões desta natureza, uma vez que não conseguiriam ministrar o assunto em sua totalidade, enquanto outros, preocupados com um suposto engajamento social da escola, preferem forjar iniciativas de interlocução da escola com o sexo através de intervenções dirigidas (AQUINO, 1997).

Quando pensamos em políticas públicas educacionais, um dos documentos elaborados para tentar suprir e amparar os anseios da equipe escolar foi os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1998), lançados em 1998, voltados para o Ensino Fundamental e garantido no Ensino Médio. Tal material aponta uma proposta da transversalização do tema educação em sexualidade/orientação sexual, atrelada às propostas pedagógicas contidas no Projeto Político Pedagógico escolar, cujos objetivos seriam subsidiar o trabalho docente nas mais diferentes áreas de conhecimento, norteando as atividades realizadas na sala de aula, pautando-se nas dimensões sociológicas, psicológicas e fisiológicas da sexualidade, adotando, portanto, uma perspectiva mais integral do tema:

Para isso, optou-se por integrar a Orientação Sexual⁴ nos Parâmetros Curriculares Nacionais, através da transversalidade, o que significa que tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, o posicionamento proposto pelo tema Orientação Sexual, assim como acontece com todos os Temas Transversais, estará impregnando toda a prática educativa. Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio de sua própria proposta de trabalho. Ao se apresentarem os conteúdos de Orientação Sexual, serão

⁴ Os PCN adotam o termo Orientação Sexual para o desenvolvimento do trabalho no âmbito pedagógico. Assim, para este estudo, optamos por manter o termo conforme documento oficial.

explicitadas as articulações mais evidentes de cada bloco de conteúdo com as diversas áreas. (BRASIL, 1998, p. 307).

Visando trazer a tona o que apresentam as políticas públicas nacional e estadual acerca da Educação Sexual no âmbito escolar propusemos a analisar os PCNs e outros documentos de fundamental importância, apresentando alguns fragmentos que nos subsidiaram na pesquisa acerca do trabalho desenvolvido no âmbito escolar.

Furlani, (2016, p. 67) afirma que várias/os educadoras/es partem do entendimento hegemônico de que a abordagem sobre sexualidade deve ocorrer apenas no início da puberdade, ou seja, a partir do 6º ano. Contrária a esse posicionamento, Figueiró (2006) ao embasar-se no PCN, afirma que a Educação Sexual pode ser desenvolvida junto aos estudantes da 1ª à 8ª série, hoje 1º ao 9º ano, sob duas formas: na primeira, o conteúdo de sexualidade proposto é organizado, planejado e dividido entre os professores de cada ano/ série e na segunda poderá ser realizado de forma extraprogramação, ou seja, todo e qualquer professor, sem planejamento prévio, aproveita uma situação ou um acontecimento espontâneo para educar sexualmente.

Na mesma perspectiva Furlani (2016, p. 67) também corrobora com tal posicionamento, uma vez que para ela, o fato da escola introduzir o tema tardiamente torna a escola um espaço de atraso uma vez que a mesma “[...] não conseguirá suprir as expectativas e as práticas sociais das crianças e jovens como também não terá a capacidade de mudar o comportamento dos estudantes a partir da relevância da informação e da discussão que oferece (informação chega tarde demais).” (FURLANI, 2016, p.67).

Tal problemática é observada hoje nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, onde há um número crescente de meninas pré-adolescentes e adolescentes que buscam informações sobre Educação Sexual, posicionando-se diante de suas dúvidas e inquietações.

Tanto nas escolas onde lecionava como em meus acompanhamentos enquanto Professora Coordenadora de Biologia ouvia por diversas vezes as meninas estudantes desabafarem sobre as desigualdades sociais, econômicas, de orientação sexual, de saúde dentre outros temas existentes entre os homens e as mulheres. Tais relatos me trouxeram certa curiosidade na medida em suas argumentações tornavam-se cada vez mais consolidadas. Percebi neste momento

que buscar compreender o que essas estudantes querem e necessitam é também um dever pedagógico a ser observado.

Podemos observar que as relações de gênero estão intimamente ligadas à sexualidade humana uma vez que suas questões transmitem padrões comportamentais diferenciados para as mulheres e para os homens sendo construídos socialmente e culturalmente a partir da diferença biológica dos sexos.

De acordo com o PCN – Orientação Sexual (BRASIL, 1998), “[...] essa diferença historicamente tem privilegiado os homens, na medida em que a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades a ambos [...]” e ainda continua “[...] mesmo com a grande transformação dos costumes e valores que vêm ocorrendo nas últimas décadas ainda persistem muitas discriminações, por vezes encobertas, relacionadas ao gênero.” (BRASIL, 1998).

O documento, ao trazer em seu bojo que “[...] todas as diferenças existentes no comportamento de homens e mulheres refletem-se na vivência da sexualidade de cada um, nos relacionamentos a dois e nas relações humanas em geral [...]” orienta a importância da articulação da sexualidade e gênero dentro de uma Educação Sexual de respeito e Direitos Humanos.

Assim, neste estudo pretendemos ouvir as vozes das estudantes na busca de informações sobre Educação Sexual que elas julgaram ser importantes para as/os professoras/es, equipe gestora, grupos de saúde ou próprias/os alunas/os ministrarem no âmbito escolar e como elas percebem seu desenvolvimento na escola, saindo da perspectiva do lugar de fala das/os professoras/es, abrindo espaços para que as meninas possam opinar e se posicionar.

Partindo dessa consideração, a presente pesquisa buscou responder aos seguintes questionamentos: quais são as percepções das meninas estudantes acerca da Educação Sexual desenvolvida em duas escolas estaduais, sendo uma de Período Parcial e a outra de Ensino Integral, em uma cidade do interior paulista? Tais percepções vão ao encontro das políticas educacionais em Educação Sexual presentes nos documentos oficiais articuladas com as reais necessidades destas estudantes?

Nesse sentido, traçamos como objetivo geral verificar quais as concepções das alunas acerca do desenvolvimento da temática Educação Sexual em duas escolas do interior do estado de São Paulo que integram a Rede Estadual Paulista, sendo uma escola de Período Parcial e a outra de Ensino Integral bem como

analisar as respostas obtidas articulando-as aos desdobramentos produzidos pela presença ou ausência das políticas públicas educacionais que orientam o seu desenvolvimento nas escolas.

Esse objetivo desdobrou-se em três objetivos específicos, quais sejam: observar se as políticas públicas educacionais presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Plano Nacional de Educação (PNE), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo Oficial do estado de São Paulo e Currículo Paulista respaldam a inserção dos temas sobre Educação Sexual no âmbito escolar; através das vozes das meninas, analisar os resultados que identificaram os conhecimentos das estudantes acerca da Educação Sexual e como estas percebem e compreendem este desenvolvimento, articulando-os aos documentos; constatar, através de um dos documentos escolares - Projetos Político Pedagógicos (PPP), como as escolas de período parcial e as escolas de ensino integral estão desenvolvendo os temas da Educação Sexual.

Tendo em vista a problemática e os objetivos pretendidos, utilizamos como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e o levantamento por meio de questionário como instrumento para a coleta de dados da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica iniciou-se a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas através de meios escritos e eletrônicos como livros, artigos científicos, sites dentre outros. Para Fonseca (2002, p. 32) “[...] o trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto [...]”, portanto, sendo o procedimento inicial da pesquisa.

No desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, utilizamos a leitura como a técnica de análise, buscando basear-se nas orientações e considerações de Marconi e Lakatos (2003) quanto à identificação, localização, compilação, fichamento e interpretação do material bibliográfico acerca do tema estudado.

A pesquisa documental também fez parte deste estudo uma vez que, apesar de ser muito semelhante à pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental se vale de “[...] fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, etc.” (FONSECA, 2002, p. 32). Lüdke e André (1986, p.36) consideram documentos “[...] quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação

sobre o comportamento humano.” Assim, leis, convenções, declarações, arquivos escolares podem ser analisados e é nessa perspectiva que a análise documental será guiada por Lüdke e André (1986).

O questionário foi o instrumento de coleta de dados utilizado, cuja elaboração e aplicabilidade foram baseadas nas considerações de Marconi e Lakatos (2003) e Gil (1989; 2002).

A pesquisa aqui realizada pode ser assim definida:

Quanto sua natureza, podemos enquadrar a pesquisa como sendo de ordem aplicada, uma vez que objetivou gerar conhecimentos para aplicação prática dos professores em sala de aula assim como ampliar o olhar de toda a sociedade para as necessidades das meninas.

Quanto sua abordagem, a pesquisa se encontrou como qualitativa, uma vez que foram analisadas as respostas fornecidas pelas estudantes que estão representando um grupo social. Também é quantitativa uma vez que o instrumento de coletas de dados (questionário) também foi construído com questões fechadas que puderam ser quantificados.

Quanto aos objetivos, a pesquisa classificou-se como descritiva uma vez que exigiu da investigadora várias informações sobre seu objeto de estudo descrevendo-o, propiciando uma nova visão sobre esta realidade já existente.

Quanto aos parâmetros linguísticos o estudo baseou-se em obras nos idiomas português e inglês, uma vez que as principais obras adotadas por esta pesquisadora encontraram-se nessas duas línguas.

As principais fontes de pesquisa que se pretendeu consultar foram obtidas através de meios eletrônicos (sites) tais como artigos científicos, periódicos, dissertações, teses, legislações, documentos internacionais e nacionais. Também foram utilizados livros encontrados na Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (Unesp) e empréstimos do acervo da professora orientadora. Os principais sites acadêmicos utilizados foram a base de dados do Scientific Electronic Library Online (SciELO), base de dados da Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD)⁵.

⁵ A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foi escolhida por integrar e disseminar no seu portal de busca os resumos e textos completos das teses e dissertações

Quanto ao parâmetro cronológico, não houve uma delimitação precisa dos documentos analisados uma vez que no Brasil sucedeu um prelúdio de Educação Sexual a partir da década de 1960 e documentos internacionais como a Declaração Universal de Direitos Humanos já respaldava tal temática. Assim, foram analisados mais especificamente os documentos orientadores para a Educação Sexual nas escolas públicas do estado de São Paulo que surgiram a partir da LDB e se consolidaram com os PCNs, PNE e BNCC.

Para o referencial teórico valemos de obras e produções que contemplaram a Educação Sexual na perspectiva pós-crítica em uma abordagem dos Direitos Humanos e direitos sexuais. Para isso, partimos do entendimento de que os sujeitos possuem muitas identidades culturais e apresentam diferentes aspectos identitários que foram construídos discursivamente nos processos que instituem a diferença. Também se entende que o poder é concebido como descentralizado, horizontal e não como totalizador assujeitando relações de dominação para disciplinar os corpos e as mentes das pessoas. Assim, as/os respectivas/os autoras/es foram selecionados para embasar os estudos: Aquino (1997); Britzman (2001); Figueiró (2006; 2009); Furlani (2016); Louro (2000; 2001; 2011); Meyer e Soares (2013); Werebe (1998) e, apesar de não citados, a presente pesquisa compreendeu também outras/os autoras/es para a realização da mesma.

Antes de conhecer os apontamentos das estudantes realizamos a escolha documental para a constituição do *corpus* segundo a técnica de Análise de Conteúdo definida por Bardin (1977) e, posteriormente, a análise documental propriamente dita a partir de documentos oficiais a fim de compreender as políticas educacionais públicas instituídas. Assim, foram conhecidas e compreendidas várias declarações, legislações, conferências, convenções, planos, diretrizes e analisados os seguintes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998): Tema Transversal Orientação Sexual, Plano Nacional de Educação (PNE 2001, 2014-2024), Currículo Oficial de Ciências e Biologia do estado de São Paulo (2011), material de apoio ao Currículo do estado de São Paulo (2014-2017), Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2017; 2018), Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (2019), Currículo Paulista das etapas da Educação Infantil e Ensino

Fundamental (2019), os Projetos Políticos Pedagógicos das duas escolas em estudo além de outros documentos utilizados para a compreensão do tema estudado.

O questionário, instrumento de coleta de dados utilizado, segundo Marconi e Lakatos (2003, p.201) possui algumas vantagens de aplicação, pois possibilita “[...] maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato e a maior segurança, pelo fato de as respostas não serem identificadas [...]” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 202). No mesmo sentido, Gil (2002), também prevê benefício em sua utilização ao pontuar que “[...] o questionário constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato.”

Assim, o questionário aplicado às estudantes de forma coletiva na própria escola continha questões abertas e fechadas compreendendo a percepção das adolescentes acerca da Educação Sexual escolar. As respostas, após serem identificadas, foram codificadas a fim de serem tabuladas. Na interpretação dos resultados coletados mediante o questionário foi utilizada a Análise de Conteúdo para a análise dos dados qualitativos conforme orienta Bardin (1977) bem como as técnicas de análise de dados quantitativos orientadas por Gil (1989, p. 166-89; 2002, p.116).

Para colaborar com nossos estudos, iniciamos realizando um levantamento junto ao site do Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD) através da busca avançada. No campo “Busca” foram balizadas as seguintes palavras para serem pesquisadas em todos os campos: Educação Sexual, escolas públicas e alunas. A pesquisa limitou-se a buscar nas Dissertações e Teses as palavras escolhidas sem preferência de ano de defesa. Não foi observado estudo que contemplasse as alunas estudantes de escolas públicas no centro da pesquisa sobre Educação Sexual. Vários registros contemplavam as/os professoras/es, pais, gestores e alunos de forma abrangente, porém em nenhum momento foi dado a palavra para as estudantes se manifestarem sobre suas percepções acerca da Educação Sexual em suas escolas.

Diante deste cenário, pudemos observar a inexistência de produções acadêmicas nas bases pesquisadas que deram ou ouviram as vozes das alunas percebendo as necessidades de uma Educação Sexual integral em uma perspectiva de Direitos Humanos. O processo educacional baseado nessa abordagem é um movimento político e comprometido com a construção de uma sociedade melhor e mais humana.

Para este estudo, os sujeitos da pesquisa⁶ foram 20 estudantes meninas do Ensino Médio da rede pública estadual de ensino de uma cidade do interior paulista, sendo 10 estudantes matriculadas na escola de Período Parcial e 10 estudantes matriculadas na escola de Ensino Integral. Das dez estudantes de cada escola, 5 são da 1ª série do Ensino Médio e as outras 5 estudantes da 2ª e 3ª série do Ensino Médio. Tal divisão de série ocorreu em virtude de o Currículo estadual paulista abordar a temática sobre sexualidade em Biologia no segundo semestre da 1ª série do Ensino Médio. Como a pesquisa foi realizada no 1º semestre, podemos entender que as aulas sobre sexualidade ainda não foram ministradas junto às estudantes da 1ª série podendo analisar se há diferentes posicionamentos diante dessa divisão.

Através das análises dos resultados obtidos esperamos contribuir com este trabalho na elaboração de novas pesquisas sobre o tema. Apesar dos avanços compreendidos sobre a temática da Educação Sexual no ambiente escolar e na sociedade são poucas as instituições de Ensino Superior de Pedagogia que abordem a temática. Observamos que as políticas públicas educacionais construídas em uma abordagem dos direitos sexuais associada a uma abordagem humana desenvolvem uma Educação Sexual de respeito à equidade de gênero e às diversidades. Infelizmente, as reflexões sobre sexualidade no âmbito escolar ainda são escassos e se resumem a uma abordagem biológica e preventiva.

Com este trabalho esperamos contribuir:

Com meu desejo pessoal de tentar ser uma professora melhor, buscando práticas educacionais que vão além do preconizado pelo sistema educacional, conhecendo minhas/meus alunas/os como seres que necessitam de uma Educação Sexual baseada em Direitos Humanos e assim poder auxiliá-las/os para que se tornem seres humanos melhores a cada dia.

Com o meio acadêmico no sentido de pensar em uma abordagem mais humana para elaboração da formação inicial e continuada de suas/seus professoras/es, bem como nos programas de pós-graduação. As crianças e adolescentes não podem mais serem tratados como seres assexuados dentro do ambiente escolar. Analisar e compreender suas reais necessidades são parte integrante do fazer pedagógico em todos os níveis de ensino.

⁶ Este projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos, obedecendo à Resolução 466/12 do Conselho Nacional da Saúde (ANEXO A).

Para que haja a efetividade desse estudo, independentemente do aporte pedagógico e político estruturado, a inclusão de uma Educação Sexual baseada em um currículo pós-crítico⁷ se faz necessária, pois caso contrário, a escola não estará cumprindo com sua finalidade de formação humana, cidadã no seu sentido pleno.

Neste estudo, portanto, serão percorridos os processos de inserção da Educação Sexual no Currículo escolar do estado de São Paulo através de documentos orientadores e legislações/ regulamentações. Reflexões de pesquisadoras/es sobre a temática da educação e sexualidade serão discutidas de acordo com o referencial teórico que embasa o estudo desta autora.

Assim, com o intuito de aprofundar os estudos e a análise da temática, esta dissertação foi dividida em quatro capítulos:

No primeiro capítulo denominado *Considerações sobre a sexualidade, sua intersecção com a Educação Sexual e a posição da mulher nesse contexto* pontuamos o processo da construção histórica da sexualidade na cultura ocidental e a influência das políticas públicas e movimentos sociais feministas desenvolvidos ao longo dos tempos na busca de uma Educação Sexual baseada nos Direitos Humanos. Para tanto, resgata a trajetória dos Direitos Humanos articulada aos marcadores sociais e as contribuições dos documentos internacionais e nacionais para a igualdade de gênero;

No segundo capítulo que tem como título *A sexualidade no âmbito educacional: uma direção para a Educação Sexual de respeito* atentamos para a importância de desenvolver ações pedagógicas relacionadas à Educação Sexual junto às/aos estudantes desde a Educação Infantil sendo aprofundada no Ensino Fundamental e Ensino Médio através de um processo sistemático, com o intuito de pensar em uma cultura educacional da prevenção e igualdade;

O terceiro capítulo foi denominado *A Educação Sexual e a importância de seu desenvolvimento no ambiente escolar no combate à desigualdade de gênero: Currículo escolar do estado de São Paulo e documentos orientadores* no qual abordamos a aplicabilidade da Educação Sexual no Currículo paulista atual e a transversalização do tema educação em sexualidade através dos documentos

⁷ Pós-crítico tem designado o resultado da influência do pós-modernismo, do pós-estruturalismo e das filosofias da diferença, bem como dos estudos culturais, pós-colonialistas, pós-marxistas, multiculturalistas, ecológicos, étnicos e dos estudos feministas e de gênero sobre teorizações, pesquisas e práticas no campo educacional. As reformulações engendradas por tais teorias favorecem a “[...] diminuição das fronteiras entre, de um lado, o conhecimento acadêmico e escolar e, de outro, o conhecimento cotidiano e o conhecimento da cultura de massa.” (SILVA, 2002, p. 139).

orientadores; as macropolíticas e as micropolíticas públicas educacionais nesse processo;

No quarto capítulo apresentamos os *Procedimentos metodológicos da pesquisa* no qual estruturamos o desenvolvimento dos procedimentos metodológicos da pesquisa para a análise de dados coletados, permitindo sua análise e discussão.

Ao final da pesquisa relembramos a apresentação dos resultados, porém sem encerrar o debate sobre o tema, uma vez que tal estudo tem por intuito a discussão sistemática sobre a importância do desenvolvimento da temática junto às/aos estudantes.

Portanto, a construção deste estudo orienta para uma Educação Sexual plena baseada no respeito advindo através de uma abordagem em Direitos Humanos, os quais foram sendo construídos sistematicamente a partir das reflexões desta pesquisadora tendo como concepções as referências bibliográficas e as ações e apontamentos das estudantes ora pesquisadas bem como aquelas que me inspiraram a aprofundar este estudo.

CAPÍTULO I- CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEXUALIDADE, SUA INTERSECÇÃO COM A EDUCAÇÃO SEXUAL E A POSIÇÃO DA MULHER NESSE CONTEXTO

Neste capítulo serão discutidas algumas questões e apontamentos relacionados ao entendimento do tema estudado. Para compreender o contexto atual, necessário se faz analisar o processo da construção histórica da sexualidade na cultura ocidental e a depreciação da mulher, tanto no âmbito nacional como internacionalmente. As políticas públicas para a elaboração de uma Educação Sexual no país são discorridas, observando a influência dos movimentos sociais em sua estruturação bem como as trajetórias dos Direitos Humanos como referencia para uma Educação Sexual baseada em Direitos Humanos e sua importância para a destruição das representações negativas criadas socialmente.

1.1 Breve resgate histórico da sexualidade com ênfase na educação para a infância, meninas e mulheres

O sexo sempre esteve presente nas espécies e nas sociedades referindo-se tanto a um conjunto de práticas, comportamentos e atitudes relacionados ao ato sexual bem como caracterizando o sexo biológico que determina o macho e a fêmea de uma determinada espécie. Já a sexualidade só foi criada no século XIX voltando-se para o saber sexual, versando sobre um conjunto de fatos, sentimentos e percepções vinculados ao sexo ou à vida sexual, ou seja, além de iniciar a inclusão de normas morais e os valores de uma determinada cultura, também versa acerca da afetividade, o prazer, o amor, os gestos, o toque, a intimidade dentre outros.

Ribeiro (2005, p.1) assim conceitua a sexualidade:

[...] é um conceito amplo, que envolve a manifestação do impulso sexual e o que dela é decorrente: o desejo, a busca de um objeto sexual, a representação do desejo, a elaboração mental para realizar o desejo, a influência da cultura, da sociedade e da família, a moral, os valores, a religião, a sublimação, a repressão. Em sua essência, a sexualidade é biológica, e tem como objetivo primordial [...] a perpetuação da espécie. Mas o ser humano, com o uso da razão e das outras faculdades mentais, pôde ir além do impulso biológico e usar a manifestação da sexualidade para outros fins. Mais precisamente, encontrou nela uma forma de dar e receber prazer. Essa sensação ocorre por intermédio do sistema nervoso central, é estimulado por sentimentos e fantasias sexuais e é decorrente de uma resposta sexual a um dado estímulo plantado em sua mente.

Na Antiguidade, várias foram às civilizações que davam destaque às mulheres em estudos, profissões, exercícios físicos conjuntos aos homens, papéis sociais e políticos, permissão de relação sexual antes do casamento dentre outros (RIBEIRO, 2015, p. 1-3).

Porém, foi durante a Idade Média que a sexualidade esteve sob uma enorme influência da Igreja Católica que regulamentava as condutas amorosas e sexuais dos homens, delimitando-os às leis de Deus, atribuindo-lhes obediência. Vários comportamentos humanos que se iniciaram com a civilização cristã foram considerados aceitos ao longo da história, dentre elas as carícias, a nudez e a fornicação, porém, neste período, a Igreja Católica moralizou tais práticas como sendo um grande pecado. Isso porque os religiosos que objetivavam normatizar as condutas humanas pregavam a sua não realização como condição de salvação da alma e desta forma controlava a culpa dos fiéis através da ideia de castigo e de inferno. Desta forma, o único meio do homem conseguir sua absolvição seria através da prática confessional.

A vinculação entre o sexo e o pecado foi bastante difundida, orientando os homens a preocupar-se somente com as coisas divinas e não aos apegos dos prazeres carnis. A mulher nesse contexto possuía a função única de procriação, uma vez que o amor era um sentimento exclusivo entre Deus e os homens. Por muito tempo, a mulher foi cultuada como divindade feminina e nesse período tornou-se um símbolo de pecado, pois a Igreja, que queria firmar-se como a única e exclusiva fé, iniciou uma forte perseguição às mesmas com a alegação de que estariam ligadas às antigas práticas de feitiçaria. Nesse contexto, o sexo foi manchado pelo pecado e permitido apenas como meio para a procriação e alguns valores como a castidade e o casamento puderam ser enaltecidos.

Ariès (1981), em seus estudos, trouxe diversos elementos que marcaram o conceito de infância na cultura ocidental e as situações vivenciadas por crianças e adultos durante a Idade Média à Modernidade, sendo a presença da sexualidade em seus contextos familiares, sociais e escolares um dos elementos destes cenários.

Para tanto, Ariès (1981) valeu-se dos relatos do médico Heroard, que em seu diário, abordou os relacionamentos cotidianos do menino Luís XIII com os seus pais e suas amas. Este diário trouxe relatos durante o século XVI e início do século XVII que foram considerados pelo historiador como o documento mais importante da ausência do sentimento da infância assim como a concebemos nos dias atuais, pois,

assim como descreve, os contatos físicos entre crianças e adultos através dos gestos, toques e palavras com conotações sexuais eram permitidos. Isso porque se acreditava que as crianças fossem indiferentes à sexualidade e não possuíam sentimentos sobre assuntos sexuais que pudessem macular sua inocência.

Havia, portanto uma prática aberta de relações sexuais e comportamentos eróticos e sensuais; a liberdade sexual era dominante:

Admitia-se em geral, que todos satisfizessem as suas necessidades sexuais, para não pôr a saúde em perigo. A sensualidade era praticada de maneira que hoje não conhecemos. Tocava-se, acariciava-se, abraçava-se; as amas e os pais masturbavam as crianças, para acalmá-las [...] (RIBEIRO, 1990, p.07).

Ariès (1981) aponta que um dos mais fortes pilares que estruturou o conceito moderno de infância está relacionado com o processo de moralização das condutas infantis com o objetivo de afastar das vidas das crianças quaisquer ideias articuladas à sexualidade. Para tanto, cita Gerson como um dos principais representantes dessa corrente moralista que ganhou força no século XV, sendo evidenciado como um “[...] excelente observador da infância e de suas práticas sexuais [...]”. (ARIÈS, 1981, p. 132).

Realizando estudos acerca dos comportamentos sexuais das crianças Gerson difundiu normas para o campo dos discursos públicos que se concretizaram através de fiscalizações intensas das condutas e dos relacionamentos das crianças. Assim, ao apontar para a instigação de mudanças, a doutrina moralista posta em prática nas instituições educacionais tradicional da época pautou-se em princípios que afastava os sentimentos e as ideias referentes à sexualidade que pudessem corromper os infantes. Desta forma, pode orientar e prescrever aos confesores no que tange ao sistema de isolamento e vigilância constante sobre os estudantes, gerando sentimento de culpa, instituindo condutas permeadas de recato e decoro (ARIÈS, 1981).

Durante as inúmeras mudanças comportamentais que formou a concepção moral da infância, colocou-se a educação à frente das obrigações humanas. No século XVII, apesar da escolarização não ser um monopólio de uma classe, era com certeza o monopólio de um sexo, o masculino, como destaca Ariès (1981). Nesse período, as mulheres eram excluídas da educação.

Mas as meninas! “As pessoas se acreditam no direito de abandonar cegamente as meninas à orientação de mães ignorantes e indiscretas.” As mulheres mal sabiam ler e escrever: “Ensinaí as meninas a ler e a escrever

corretamente. É vergonhoso, porém comum, ver-se mulheres de espírito e bem educadas (portanto, da boa sociedade) não saberem pronunciar bem o que lêem: ou elas hesitam ou lêem numa voz cantada... Cometem erros ainda mais grosseiros de ortografia, ou na maneira de formar ou ligar as letras ao escrever." As mulheres eram semi-analfabetas. Criou-se o hábito de enviar as meninas a conventos que não eram destinados à educação, onde elas acompanhavam os exercícios devotos e recebiam uma instrução exclusivamente religiosa. (ARIÈS, 1981, p. 126).

Desde muito cedo, as meninas já eram treinadas para serem adultas, casar, governar a casa e ser uma mãe de família.

[...] a partir dos 10 anos, as meninas já eram mulherzinhas [...], uma precocidade explicada por uma educação que treinava as meninas para que se comportassem desde muito cedo como adultas [...] (ARIÈS, 1981, p. 126).

No que tange à história da sexualidade dentro do ambiente escolar Sayão (1997, p. 107) descreve seu surgimento na França, a partir da segunda metade do século XVIII. A Educação Sexual aparece nesse momento como sendo necessária para amparar os educadores fornecendo-lhes noções relativas à repressão das manifestações da sexualidade infantil, mais especificamente ao combate à masturbação, repreendendo e preservando as crianças dos perigos da sexualidade.

Observamos também que neste período do século XVII e XVIII houve uma intensa repressão sexual estabelecida pela sociedade, a qual foi dividida em três momentos históricos: o primeiro momento referia-se à ascensão do puritanismo na Inglaterra e as pessoas desta época posicionavam-se intolerantes ao adultério; o segundo momento, ocorrendo na Igreja Católica através das doutrinas Agostinianas, reforçou os estragos causados pelo pecado original e os malefícios da luxúria que abarcavam os homens enquanto que o terceiro momento, denominado de vitorianismo, ocorreu no século XIX e apontava alguns movimentos que imbuíam às pessoas na crença dos perigos da perda de sêmen através da ejaculação, mesmo dentro do casamento (RIBEIRO, 1990, p.6).

Na Era Vitoriana, com a ascensão burguesa do século XIX observamos um período de maior caráter repressor e moralizante junto aos indivíduos, chegando ao ponto de religiosos, estudiosos, médicos e educadores apontarem o sexo em seus escritos e ensinamentos como uma doença repugnante. Assim, conforme aponta Ribeiro (1990, p.09), acreditava-se que as práticas pudessem causar doenças como a tuberculose e a prática sexual da masturbação que carresse à perda do sêmen levava o homem à loucura. Nesta época, no que tange às mulheres, estas eram

consideradas “[...] criaturas assexuadas e não tinham orgasmo; a sexualidade aberta levava ao crime.” Neste mesmo século, apesar das inúmeras proibições, estudiosos que advogavam para uma Educação Sexual mais próxima da realidade e necessidade das pessoas despontaram para uma saúde mais assistida e assim, o controle de natalidade, aborto, doenças venéreas e suas eliminações eram pautas de seus ensinamentos.

Foi através dos conceitos pseudocientíficos do período vitoriano que crenças, tabus e mitos sobre relações sexuais e suas práticas, passadas de geração a geração, ainda hoje reprimem a sociedade moderna, influenciando nos modelos comportamentais sexuais humanos, tanto em seus aspectos psicológicos quanto sociais.

No final do século XIX houve uma mudança da abordagem da sexualidade nas escolas, pois havia uma preocupação maior com o aumento dos abortos clandestinos, doenças venéreas e degenerescência da raça, enquanto que no início do século XX ocorreram iniciativas que favoreceram a aplicação da Educação Sexual tendo por objetivo “[...] ensinar os jovens a transmitirem a vida, dada a ligação entre instinto sexual e reprodução humana.” (SAYÃO, 1997, p. 107).

No Brasil, desde a sua colonização, ocorreu uma forte influência da Igreja Católica que também sufocava as manifestações da sexualidade. O poder patriarcal era defendido e a autoridade do marido sobre sua esposa não a permitia sentir nenhum tipo de desejo e/ou prazer, pois suas funções destinavam-se aos cuidados do lar e a procriação familiar.

Com o passar dos anos, a educação passou a ser uma das principais reivindicações das mulheres, porém estas eram voltadas às atividades domésticas e estudos de escolarização mais elementares, conforme pontuam Brabo e Oriani, (2013, p.148):

Sabe-se que o ensino proporcionado para ambos os sexos refletia a visão que se tinha do papel social de cada um deles, ou seja, para a mulher, convém frisar, mais uma vez, um ensino voltado à educação doméstica com o objetivo de refinar o seu comportamento. Ademais, a lei de 1827, apesar de estabelecer a educação para ambos os sexos, só admitia as meninas nas escolas de primeiro grau. Os níveis mais altos eram exclusivamente para os meninos.

Verificamos que da Colônia ao Império e do Império à República não ocorreram mudanças no Brasil, mas sim uma reafirmação do preconceito da época sobre as mulheres, conforme pontua Bruschini e Rosemberg (1983, p. 231) ao

relatar sobre a visita do Tribunal do Santo Ofício da Inquisição no nordeste brasileiro: “[...] 32% das mulheres envolvidas foram acusadas e confessaram práticas sexuais ou ideias sobre sexualidade reprimidas pela Inquisição.”

Em uma época mais recente, início do século XX, sob a influência europeia, chegam ao país as correntes médicas e higienistas que focavam seus trabalhos e estudos no combate às práticas masturbatórias e nas doenças venéreas. Para as mulheres, continuavam sendo reafirmadas as suas funções de cuidados com o lar e o seu papel de ser esposa e mãe, não cabendo nesse contexto abordagens mais ousadas.

Observamos que apesar da evolução do desenvolvimento da temática nas práticas sociais, sua abordagem em uma perspectiva patriarcal ainda perdurou e perdura ao longo da história.

1.2 A influência das políticas públicas e movimentos sociais no prelúdio de uma Educação Sexual nas escolas brasileiras

No Brasil, a história da Educação Sexual veio marcada de avanços e retrocessos uma vez que enquanto as políticas públicas tentavam ser implementadas, poderes públicos e religiosos empenhavam-se em contê-lo. Da mesma forma, enquanto alguns movimentos sociais, como o movimento feminista, que reivindicavam mudanças na estrutura patriarcal vigente na sociedade como um todo, incluindo na educação que já constatavam como reforçadora dos valores patriarcais que reafirmavam a visão androcêntrica de mundo, vários outros segmentos dedicavam-se em reprimi-lo.

Assim, o início mais significativo das políticas públicas deu-se através das doenças venéreas em razão do grande surto de sífilis que assolava o país nos anos de 1920 e 1930 e a orientação escolar das/os jovens para uma vida sexual sem doenças através de uma intervenção preventiva da medicina higiênica foi instalada. Enquanto isso, a Suécia em 1942, despontou como um país pioneiro na Educação Sexual escolar e institucional através de recomendações governamentais sendo que em 1956 o país declarou obrigatório seu ensino.

Neste mesmo contexto, no Brasil, ao contrário dos avanços sobre Educação Sexual que se verificavam na Suécia, ocorrera uma forte pressão exercida pelas elites familiares e pela Igreja Católica para que o tema sobre a Educação Sexual

não fosse introduzida no currículo escolar, uma vez que para estes segmentos tal assunto deveria ser abordado em um âmbito privado familiar.

Rosemberg (1985) pontua que a Igreja Católica até a década de 1960 constituiu um dos freios mais significativos para que a Educação Sexual não fizesse parte do sistema educacional brasileiro. Para ela, dois fatores evidenciam tal situação: o primeiro, pelo fato de a Igreja Católica apresentar uma postura extremamente repressora no que tange assuntos relacionados ao sexo e o segundo por sua enorme influência na educação nacional, defendendo seu posicionamento na rede de ensino.

Assim, dentre os momentos que pudessem demonstrar o ocorrido, podemos pontuar o da “[...] Editora católicas (Editora Vozes e Paulinas) que publicaram livros de orientação que transmitiam uma imagem pecaminosa da manifestação da sexualidade [...]”. (ROSEMBERG, 1985, p.12). Importante observar que a Educação Sexual escolar antes da década de 1960 ocorria em escolas laicas ou protestantes.

Na década de 1960, apesar de algumas escolas mais progressistas no Brasil tentarem o pioneirismo na implantação da orientação sexual - que era centrada no controle do corpo e no papel do homem e da mulher na sociedade - estas iniciativas foram abortadas na década de 1964 através do golpe de Estado em função de sua ideologia moralista. A Secretaria de Educação condenou e proibiu os projetos voltados para o tema, pois alegava que os mesmos eram imorais, irresponsáveis e inúteis.

Mesmo com o caráter repressivo, o interesse crescente pela Educação Sexual levou a então deputada federal Julia Steimbruck a apresentar um projeto de lei que tornaria obrigatória a Educação Sexual nas escolas primárias e secundárias de todo o país em 1968. Esse esforço, entretanto, sofreu forte repressão da Comissão Nacional de Moral e Civismo do Ministério da Educação e Cultura, criação do governo militar, revelando, segundo Werebe (1998, p.173) um caráter retrógrado e o excessivo moralismo quanto à sexualidade e à Educação Sexual. Três foram os conselheiros que deram pareceres sobre o projeto: padre Francisco Leme Lopes, almirante Benjamin Sodré e o general Moacir Araújo Lopes, sendo divulgado pela imprensa com certo destaque.

Aqui, recortamos fragmento dos pareceres que visionaram os motivos alegados para a rejeição, conforme pontua Rosemberg (1985): Padre Francisco Leme Lopes assim disse “[...] parece-nos de capital importância excluir qualquer

iniciação sexual feita coletivamente nas escolas [...]”, e acrescenta “[...] em nome da Higiene, da Pedagogia e da Moral julgamos que se deve excluir dos programas de ensino uma iniciação coletiva feita nas escolas públicas.”; Almirante Benjamin Sodré afirmou “[...] a expressão educação sexual deveria ser substituída por educação da pureza [...]” e ainda continuou “[...] a inocência é a melhor defesa para a pureza e castidade [...]” prosseguiu “A instrução aceita apenas quando efetuada por pais, médicos, parentes próximos mais velhos, não deve ser apresentada apenas no seu aspecto científico, isoladamente, mas sempre ligada ao sentimento, com sua consagração sublime ou divina.” E acrescentou “Não ensinar materialmente como a procriação procede para o homem e para a mulher, mas antes exaltar o que caracteriza o sexo masculino, caráter, [...], proteção, respeito e amor, que, sem egoísmo, mais dá do que recebe [...]” continuou “[...] e o sexo feminino: a delicadeza, a bondade, a pureza, a confiança, indo até à doação, ao casamento, à maternidade [...]”; General Moacir Lopes “Não se abre à força um botão de rosa, sobretudo, com mãos sujas.” (ROSEMBERG, 1985, p.14).

Esse veto e os pareceres posteriores que o acompanharam inibiram outras iniciativas de Educação Sexual nas escolas, ainda que não houvesse uma lei que suspendesse ou proibisse o tema. Assim, Barroso e Bruschini, conforme citadas por Rosenberg (1985, p. 14) descrevem:

A interdição era difusa e talvez, por isso mesmo, mais eficiente. O assunto era tabu, existia, mas não se falava sobre ele. Orientadores, professores e educadores, de modo geral, passaram a assumir a interdição, temendo represálias e obedecendo a uma lei que, na verdade, nem mesmo existia.

Poucos são os registros encontrados sobre Educação Sexual no âmbito da escola brasileira até 1970. Segundo Rosenberg, (1985, p.12) esse fato se deve pela fase de arbítrio político e “[...] conseqüente enrijecimento da censura, provocando o expurgo e desaparecimento de relatórios de experiências em curso.” A desvalorização do tema no panorama geral das insuficiências na educação do país e a rejeição do relato de experiências vividas também foram elencadas para explicar essa carência de estudos e pesquisas sobre Educação Sexual.

A partir da década de 1970, iniciou-se um programa de educação e saúde para alunas/os do 2º grau tendo a Educação Sexual, gestação e evolução puberal como base. Para que esta educação pudesse se efetivar no âmbito escolar, fizeram-se necessárias algumas regras: o trabalho deveria ser em grupo de poucas/os

alunas/os, de mesma faixa etária e mesmo sexo. Tal “cuidado” foram observados através dos fatos alegados pela Comissão Nacional de Moral e Civismo explanado pela Conselheira Edília Coelho Garcia que caracterizou os principais inconvenientes da Educação Sexual coletiva:

[...] disparidade de desenvolvimento sexual, mesmo em alunos de mesma idade; distorções dos ensinamentos efetuados em classe nas conversas posteriores entre crianças com a corrupção consequente dos mais ingênuos por aqueles que possuem iniciação defeituosa, com tendência à obscenidade e heterogeneidade na formação moral dos professores impedindo-os de abordar o assunto com igual elevação e com o mesmo respeito à pureza de cada aluno (ROSEMBERG, 1985, p.15).

Apesar de alguns segmentos oficiais brasileiros serem contrários às aulas de Educação Sexual, pois consideravam ser competência da família tal tarefa, setores de orientação educacional implantaram projetos pedagógicos de orientação sexual com professoras/es, gestoras/es, família e alunas/os de forma velada e sigilosa inicialmente, demonstrando através de dados posteriores a importância de se trabalhar tal temática no âmbito escolar.

Podemos observar que a partir do final desta década várias experiências exitosas se iniciaram através de seminários e congressos mais fortalecidos sobre o tema tendo as mídias como fortes aliadas deste processo uma vez que ocorria a diminuição da censura no país, apesar de muitas frentes serem contrárias a essas aberturas educacionais e informativas, principalmente as religiosas e femininas.

As escolas começaram a se preocupar realmente com a questão da sexualidade a partir dos anos de 1980, com a crescente da AIDS pelo vírus HIV entre as/os jovens, mas ainda em um caráter puramente preventivo.

Paralelamente, foram realizados vários eventos afirmativos por aqueles que defendiam uma Educação Sexual, principalmente voltado às questões de paridade do desejo sexual, violência sexual, direito da mulher ao controle do seu corpo e sua associação ao ambiente doméstico e reprodutivo, observando, portanto, muito mais do que os aspectos biológicos básicos preconizados até este momento.

Deste modo, durante os anos de 1980, o país viu-se envolto por expectativas relacionadas às modificações sociais que advinham com o retorno da democracia e da política. Porém, apesar da existência do autoritarismo se figurar em vários campos, autoridades políticas de oposição ao governo militar juntamente com os seus secretários de educação iniciaram modificações no ambiente educacional com

a finalidade de modificar a estrutura e o currículo escolar (BONAMINO; MARTÍNEZ, 2002, p. 370).

Foi através da participação do Brasil em conferências internacionais onde se discutiam assuntos relacionados às políticas educacionais que o país apresentou novas propostas para serem incorporadas primeiramente na nova Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) e, posteriormente, na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN (BRASIL, 1996), conforme pontuam Bonamino e Martínez (2002, p. 370).

Tanto a Constituição Federal (BRASIL, 1988) quanto a LDBEN (BRASIL, 1996) apontavam a necessidade de fixar conteúdos mínimos para serem desenvolvidos junto ao Ensino Fundamental “[...] dentro dos princípios de igualdade e de diversidade, com vistas a assegurar uma formação básica comum e a coexistência de registros culturais diferenciados [...]”, respeitando as propostas governamentais e peculiaridades regionais (BONAMINO; MARTÍNEZ, 2002, p. 370).

Esses conteúdos deveriam ser norteados pelas diretrizes curriculares que tinham como foro de deliberação a Câmara de Educação Básica (CEB) e o Conselho Nacional de Educação (CNE). Após várias divergências políticas, em 1997 é lançado pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que trouxeram em seus corpos práticas pedagógicas e orientações didáticas que auxiliariam as/os professoras/es nas reflexões e discussões de seus trabalhos quando permeassem as questões sociais relacionadas aos temas transversais: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Sexual.

Ao incluir o tema sobre Orientação Sexual nos currículos, o documento apontou para a necessidade de formação continuada das/os educadoras/es e à mudança de postura das escolas frente aos assuntos relacionados à sexualidade, conforme descreve o documento em sua apresentação: “[...] o objetivo deste documento é promover reflexões e discussões de técnicos, professores, equipes pedagógicas, bem como de pais e responsáveis, com a finalidade de sistematizar a ação pedagógica da escola no trato de questões da sexualidade.” (BRASIL, 1998, p. 287).

Para tanto, o documento trouxe habilidades que as/os alunas /os deveriam adquirir ao final do Ensino Fundamental como: respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as

diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano, conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual, identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos, reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas, proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores, conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir infecções sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da AIDS, evitar uma gravidez indesejada, procurando orientação e fazendo uso de métodos contraceptivos dentre outros.⁸

Neste mesmo contexto, assim como os diversos movimentos políticos que buscavam o reconhecimento e a importância de políticas públicas educacionais para a inserção de uma Educação Sexual na grade escolar, as mobilizações feministas também foram fundantes para estas conquistas. Em busca de direitos e afirmações, essas mobilizações ocorreram por meio de inúmeras lutas e, apesar de várias mulheres terem morrido em prol desse ideário, gradativamente tais conquistas vêm sendo reconhecidas.

Para auxiliar nesta Educação Sexual de relações de gênero e sexualidade, podemos verificar que várias foram as lutas femininas em busca de respeito, dignidade e equidade gênero, porém tais movimentos que foram símbolos e marcas das conquistas das mulheres e que servem de embasamento para esta educação ainda hoje são poucos desenvolvidos ou articulados no currículo trabalhado junto às/ aos estudantes no âmbito escolar.

Essa trajetória histórica ocorre, portanto, desde muito tempo, porém, foi a partir de 1918, que as mulheres da Inglaterra se organizaram em prol da luta por seus direitos, como educação, propriedades, posses de bens, divórcio e principalmente o direito ao voto. Tal movimento caracterizado como a primeira onda feminista recebeu o nome de “movimento sufragista” e as sufragetes, como ficaram

⁸ Pode-se observar que apesar da boa intenção proposta nos PCNs em incluir a Orientação Sexual/Educação Sexual no âmbito educacional sua real implementação é frágil e descontinuada, conforme pontua os referenciais teóricos adotados por esta autora.

conhecidas, foram as pioneiras na promoção das grandes manifestações na cidade de Londres.

Este movimento, apesar de ser liderado por mulheres, não estendiam as reivindicações a todas elas, uma vez que as mulheres negras conseguiram efetivar seus direitos civis somente a partir de 1960. Sojourner Truth foi uma das representantes desta onda tornando-se a mulher abolicionista, escritora e ativista pelos direitos da mulher.

Além disso, foi a primeira ex-escrava negra americana a vencer uma causa em Tribunal contra um homem branco. Sojourner Truth tornou-se uma defensora da luta das mulheres negras da época quando, em 1851, ao participar da Convenção dos Direitos da Mulher em Akron, Ohio, presenciou os ministros da igreja expressando sem pudor suas opiniões, quando alegavam que as mulheres não deviam possuir os mesmo direitos que os homens uma vez que são seres inferiores intelectualmente e frágeis. As mulheres brancas e feministas ali presentes, que estavam lutando pelo direito ao trabalho e voto sem se darem conta de que as mulheres negras já trabalhavam escravizadas há séculos sem possuírem direito algum, não reivindicavam também oportunidades e direitos para estas negras, não se importando, portanto, com as dificuldades alheias.

Assim, Sojourner Truth, que estava no local, inicia seu sermão realizando o célebre discurso “Ain’t I a Woman?” “E não sou uma mulher?”. Neste sentido Truth aborda sua condição de mulher negra e suas diferenças com as mulheres brancas (DAVIS, 2018).

No Brasil, a primeira onda feminista também se manifestou por meio da luta pelo voto. Os movimentos foram liderados pela ativista feminina Bertha Maria Júlia Lutz, bióloga e política brasileira que ao regressar do exterior iniciou seu engajamento na conquista pelo voto. Também foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização criada em 1922 que tinha por objetivo a luta pelo sufrágio feminista. Foi somente na Era Vargas, em 1932, com a promulgação o Novo Código Eleitoral Brasileiro que este direito foi conquistado (PINTO, 2010, p.16).

Este feminismo inicial perdeu sua força durante a década de 1930 aparecendo significativamente na década de 1960. Durante este período, em 1945, foi lançado o livro *O segundo sexo*, de Simone de Beauvoir, que influenciou grandemente a nova onda do feminismo, a segunda onda, marcando profundamente

as mulheres. Em sua obra, Beauvoir principia a celebre frase: “Não se nasce mulher, torna-se mulher.”

Assim, na década de 1960, as feministas da época pautaram-se na ideia de que os homens seriam considerados seres produtivos, ou seja, trabalhavam e tinham uma circulação civil maior enquanto as mulheres seriam os seres reprodutivos, desde sua biologia reprodutiva até sua restrição ao ambiente doméstico e familiar. Essa relação intrínseca da mulher com a família era considerada uma relação de opressão por parte das militantes.

Vários acontecimentos estavam ocorrendo no mundo ocidental nesta década, como a Guerra do Vietnã, o movimento hippie na Califórnia que utilizando de seu slogan de “paz e amor” se opunha aos valores capitalistas norte-americanos e o lançamento da pílula anticoncepcional (inicialmente nos Estados Unidos), que foi considerado um grande marco da revolução sexual das mulheres permitindo então o relacionamento amoroso na busca de seu prazer sem que necessariamente houvesse a ideia de maternidade.

Neste momento a mulher consegue sair de um lugar que antes era considerado unicamente reprodutivo para então, finalmente, manter relações sexuais sem necessariamente ter a ideia de gravidez e de maternidade.

Durante esta década, ainda nos Estados Unidos e na Europa, as feministas iniciaram uma abordagem mais diretiva no que tange as relações de poder entre homens e mulheres. Assim, esse movimento visionou a liberdade da mulher e pautou-se na liberação sexual e na não violência sexual, das mulheres e da família. Pretendia-se determinar um novo modo de relacionamento entre mulheres e homens, transpondo o modelo patriarcal para um modelo de independência e autonomia feminina.

Porém, no Brasil, a década de 1960 foi de muita resistência política e educacional. Apesar disso, em 1962 foi sancionado o Estatuto da Mulher Casada que garantia à mulher, dentre outros direitos, o recebimento à herança, a solicitação da guarda de filhos em caso de separação e a emancipação para o trabalho sem necessitar de autorização de seu cônjuge.

O golpe militar de 1964 acarretou uma ditadura severa e, ao contrário do que estava ocorrendo nos Estados Unidos e Europa, o Brasil viveu momentos de intensa repressão política. As primeiras manifestações feministas no país iniciaram-se a partir da década de 1970, ainda sob forte influência do regime militar. Segundo Pinto

(2010, p.16-17) “[...] o regime militar via com grande desconfiança qualquer manifestação de feministas, por entendê-las como política e moralmente perigosas.”

Nesse contexto, algumas noções que foram pensadas na década de 1960 como opressão e patriarcado começam a ser problematizadas em 1970 e 1980 e algumas mulheres começaram a questionar sobre a reprodução e os espaços domésticos como sendo experiências subjetivas ou universais, além das vivências em torno do tema ao redor do mundo.

Durante os anos de 1960 a 1980, o movimento feminista no Brasil ainda sob o contexto da ditadura militar, articulou-se junto às instituições como igrejas, universidades, partido comunista, movimentos de moradia e melhoria de condições básicas e correntes políticas que conseguiam se associar neste contexto. Observamos nesse momento que apesar das inúmeras resistências as mulheres continuaram a buscar vínculos para fortalecimento de seus reconhecimentos.

Nos anos 1980, o feminismo no Brasil torna a engajar-se na luta pelos direitos das mulheres com a redemocratização e deste movimento foi promulgada a Constituição de 1988 que garante diversos direitos para as mulheres. Posterior a esta Carta Magna, somente em 2003 houve uma ação mais efetiva que resguardou os direitos das mulheres: a criação da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, que passou a ter status de ministério articulando políticas na promoção da igualdade entre mulheres e homens.

A terceira onda, que ocorreu dos anos 1990 até o momento atual, busca questionar as experiências universais das mulheres e a conquista de seus espaços. Mulheres negras, de terceiro mundo, lésbicas, dentre outras categorias passam a questionar as pautas dos movimentos feministas até o presente momento pontuando se de fato as representa ou se as invisibiliza.

Esta onda também criou várias conquistas e marcos legais que respaldam os direitos das mulheres, sendo um deles as aprovações de medidas protetivas para as mulheres no que tange à violência doméstica. A aprovação da Lei Maria da Penha em 2006, Lei n. 11.340 (BRASIL, 2006), trouxe um maior alento para as mulheres quanto aos mecanismos de coibir a violência familiar e doméstica, porém sua efetivação ainda é uma grande preocupação uma vez que ainda não existe uma fiscalização eficaz capaz de garantir a proteção integral da mulher em situação de violência bem como de seus dependentes em tal situação e que por vezes, acaba gerando um sentimento de impunidade no agressor.

Podemos compreender, portanto, conforme afirma Furlani (2016, p. 60), que se hoje conseguimos refletir sobre tais temáticas no interior das escolas, deve-se ao fato de que muitos movimentos sociais conseguiram problematizar os acontecimentos e lutar para o bem comum de toda a sociedade, obtendo resultados reais. Porém o enfrentamento para a real inserção desses direitos conquistados é árduo, não podendo ser esquecido ou ignorado.

Observamos que as políticas públicas e movimentos sociais muito contribuíram com os avanços de uma Educação Sexual sadia na tentativa de respeito e equidade das relações sociais entre homens e mulheres. Para isso, tais contextos puderam se apoiar em documentos que trazem os Direitos Humanos como fonte, sendo a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) a qual foi proclamada pela Organização das Nações Unidas em 1948 uma delas.

1.3 Trajetórias históricas dos Direitos Humanos articuladas aos marcadores sociais

Os Direitos Humanos (DH) passaram a ser positivados a partir do século XX em virtude do compromisso internacional entre as nações do Ocidente para com os DH. Estes movimentos ocorreram através da promoção, acompanhamento, reparação das violações e das políticas públicas de desenvolvimento e foi a partir deste período que a proteção aos direitos, inclusive os coletivos, se asseguraram nas Constituições de diversos países. Embora os direitos fundamentais estejam sendo conquistados e garantidos gradualmente há vários séculos, atualmente o tema ainda tem sido o centro de inúmeros debates.

Oliveira (2009) destaca três marcos históricos fundamentais que possibilitaram o início das considerações e propulsionaram os olhares sobre os Direitos Humanos: o Iluminismo, a Revolução Francesa e o término da Segunda Guerra Mundial. No Iluminismo, as primeiras declarações de direito do Homem e do Cidadão foram elaboradas após a Revolução Francesa (1789). Nesse movimento, a razão foi ressaltada, assim como a criticidade e a fé científica. Esse movimento buscava entender a essência das coisas e das pessoas, além de observar o homem natural para compreender as origens da humanidade. Assim, através do racionalismo, o Estado poderia produzir suas leis, sendo a liberdade a principal fundamentação para a valorização da figura humana. Neste contexto, a Revolução

Francesa trouxera vários ideais que fundamentaram os Direitos Humanos: igualdade, liberdade e fraternidade, enquanto que a Segunda Guerra Mundial trouxe novos paradigmas de não mais afirmar as atrocidades para com seus semelhantes, assim como ocorrera anteriormente.

Para respaldar tais anseios a Liga das Nações fora criada após a I Guerra Mundial (1914-1918) pelas nações vencedoras e seu objetivo primordial era encontrar meios para o efetivo arbitramento na regulação das guerras. Tal movimento não prosperou, pois com o advento da II Guerra Mundial que trouxe em sua essência acontecimentos de barbárie e violações dos Direitos Humanos sem precedentes, careciam da criação de um órgão internacional que controlasse efetivamente a paz mundial (OLIVEIRA, 2009, p. 36).

A Organização das Nações Unidas (ONU) oficialmente foi criada em 1945 quando, a partir da redação da Carta das Nações Unidas, representantes de 50 países que almejavam evitar ou acabar com as guerras se reuniram. A carta das Nações Unidas, apesar de não descrever quais eram os Direitos Humanos e as liberdades fundamentais embasou a gênese de sua proteção. Em seus artigos trouxe por objetivos principais a cooperação internacional para a solução de problemas mundiais de ordem social, econômica e cultural, a manutenção da paz, as seguranças internacionais e outras ações em defesa dos Direitos Humanos e liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião.

Assim, contra as atrocidades ocorridas na II Guerra Mundial, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) foi proclamada em 1948 pela Organização das Nações Unidas enunciando o indispensável respeito aos Direitos Humanos e direitos fundamentais. O documento que estabeleceu pela primeira vez a proteção universal dos Direitos Humanos diz respeito aos direitos que visam à proteção da dignidade humana. Seu conteúdo foi organizado em 30 artigos que pontuam cinco categorias de direitos: civis, políticos, sociais, econômicos e culturais e assim o direito como o reconhecimento da personalidade da pessoa, educação, saúde dentre outros puderam ser assegurados. Por serem intrínsecos aos seres humanos, os Direitos Humanos passam a ser garantidos por lei visando à proteção de sua dignidade. Além disso, o Estado e a sociedade também possuem seu exercício de garantidor, uma vez que a cidadania e a dignidade humana estão intimamente interligadas.

Schiefer (2004) descreve que os Direitos Humanos assumem:

[...] uma posição bidimensional ao constituírem de um lado, um ideal da conciliação entre os direitos do indivíduo e da sociedade e de outro lado, assegurarem um campo legítimo para o embate democrático em oposição ao totalitarismo, negação de qualquer direito.

A autora ainda conceitua os Direitos Humanos como sendo os direitos válidos para todos os povos e em todos os tempos, pois possuem um caráter universal e atemporal, independente da sua nacionalidade, cultura e etnia e os diferencia dos direitos fundamentais, pois estes se constituem naqueles direitos conquistados e garantidos pela Constituição Federal e demais ordenamentos jurídicos. Possui, portanto um caráter nacional que regula a relação entre o Estado e seus cidadãos.

A concepção de Direitos Humanos foi sendo ampliada ao longo da história, contemplando nos dias atuais os direitos civis, políticos, social, econômicos, culturais, coletivos e difusos (como os ambientais). A conquista desses direitos e os meios para a sua garantia são os resultados de um processo político de acontecimentos que ocorreram através dos movimentos históricos revolucionários, possibilitando a percepção dos anseios dos mais diversos setores sociais.

Esses direitos trazem em seus bojos as lutas pelos Direitos Humanos em busca da igualdade entre todos e todas e às defesas de novas liberdades contra o poder opressor do ser humano sobre o ser humano ou sobre a natureza. Podemos verificar assim que os Direitos Humanos podem ser compreendidos como uma construção ocidental e moderna que para ser efetivada necessitam de constantes atualizações, tanto políticas como sociais.

Do ponto de vista histórico Oliveira (2009), discorre sobre a classificação dos Direitos Humanos em três gerações⁹. Os direitos de primeira geração são considerados os direitos e garantias individuais e políticos clássicos que tem no indivíduo o centro de proteção. São os direitos da Liberdade, tanto religiosa, políticas e civis clássicas como o direito à vida, à segurança, à propriedade, à igualdade, as liberdades de expressão coletiva, etc. Possuem a subjetividade como principal característica além da oposição e resistência perante as ações do Estado, vinculando-se às chamadas liberdades negativas, na qual exige a não intervenção estatal.

⁹ Oliveira (2009) acrescenta que alguns estudiosos entendem existir uma quarta geração de direitos. Esses direitos de quarta geração, também conhecido como direitos dos povos, são originários da última fase da estruturação do Estado Social (globalização, do Estado Neoliberal), compreendendo o direito à democracia, à informação, ao pluralismo, entre outros. Há quem compreenda ser o direito vinculado à evolução científica (DNA, genética, biotecnologia, entre outros).

Nessa primeira geração, apesar de reconhecidos vários direitos básicos necessários para qualquer ser humano, independentes de sua religião, origem social e sexo, as desigualdades entre mulheres e homens ainda predominavam:

A igualdade entre os sexos foi desconsiderada, apesar da mobilização das mulheres revolucionárias reivindicando direitos específicos das mulheres e direitos mais amplos [...]. Assim, a líder feminista e filósofa Olympe de Gouges, junto com outras mulheres, não conseguindo garantir os direitos das mulheres na Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, propôs a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. Por isso, foi condenada à morte na guilhotina, sob a acusação de “ter querido ser homem e ter esquecido as virtudes próprias de seu sexo” [...]. Uma das lutas mais importantes das mulheres, localizada nesse primeiro ciclo de DH, diz respeito à participação política, particularmente o direito ao voto, só conquistado na primeira metade do século XX, em alguns países ocidentais. (CARVALHO *et al.*, 2016, p. 19).

Os direitos de segunda geração são os direitos sociais, econômicos e culturais. Considerados como os Direitos da Igualdade, protegem e valorizam os grupos de indivíduos. Cabe nessa geração à proteção contra o desemprego, direito à educação, à saúde, cultura, etc. Estão vinculadas às liberdades positivas, pois exige do Estado uma conduta de ação para sua garantia.

Esta geração, apesar de contextualizar algumas vitórias trabalhistas conquistadas pela nova classe trabalhadora industrial, a desigualdade de gêneros no final do século XIX e início do século XX ainda permaneciam latentes, principalmente aquelas relacionadas às vivências das mulheres trabalhadoras como a dupla jornada de trabalho e a desvalorização de seu trabalho doméstico. (CARVALHO *et al.*, 2016, p. 19).

Os direitos da terceira geração são conhecidos por serem os direitos da Fraternidade ou solidariedade e abrangem dentre outros direitos difusos, a paz universal e um meio ambiente equilibrado. Possui como característica o humanismo e a universalidade, pois vai além da proteção individual ou de um referido grupo.

Carvalho *et al.* (2016) pontua que nessa terceira geração os grupos humanos, relacionando-os povo, nação, coletividades étnicas e minorias discriminadas são os titulares desses direitos plurais e de diferenças, como os interesses difusos, direitos das mulheres, dos negros, dos homossexuais, da terceira idade, das crianças, do consumidor, da natureza.

O direito à educação conforme observado é um direito de segunda geração, pois se articula com os direitos sociais, uma vez que os sujeitos deles necessitam para viver em sociedade. Porém, observa-se que os Direitos Humanos não podem

ser analisados como gerações fragmentadas, pois tais divisões apenas simbolizam a valorização dos principais direitos que ocorreram em momentos históricos diferentes, devendo, portanto, se complementar e interrelacionar.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) ao conceituar em seu primeiro artigo que: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade [...]” embasa as intervenções políticas de modo que possam assegurar a igualdade entre todos/as os/as cidadãos/cidadãs. Porém, a partir da década de 1970, vários movimentos sociais intensificaram denúncias sobre a existência de exclusões sociais e de múltiplas desigualdades, declarando a inexistência de uma universalidade dos Direitos Humanos e leis que pudessem amparar os grupos mais oprimidos (FURLANI, 2016, p. 23).

Para Vasconcelos e Félix (2016, p.261):

[...] o princípio da cidadania universal cego às diferenças, estabelece que todos os seres humanos são igualmente dignos de respeito, e com isso reforça a semelhança entre eles. Desse modo, extremas diferenças culturais de alguns grupos são postas entre parênteses, distorcendo-as e forçando-os a se conformar a uma cultura dominante, atribuindo-lhes uma cidadania de segunda classe, ou uma 'cidadania da sujeição'.

Conforme argumentam as autoras, a existência de uma afirmação de igualdade somente reforça a relação desigual de grupos mais dominantes sobre outros, mingando as possibilidades de aprendizagens com os desiguais.

Podemos observar que muitas dessas desigualdades associam-se aos marcadores sociais os quais evidenciam questões que sinalizam socialmente as pessoas relacionadas por aspectos como às diferenças de gênero, sexualidade, geração, origem étnica, raça, língua, estado físico, religião ou crença, dentre outras, inquietando os discursos hegemônicos da cultura ocidental e dos Direitos Humanos.

Nos anos de 1960 e 1970, desponta um novo movimento social nos Estados Unidos e em países da Europa ocidental denominado de pós-modernidade. Liderado por estudantes, mulheres, gays, negros/as, ambientalista esse movimento pode ampliar a agenda dos Direitos Humanos, porém sem muito êxito, sendo apresentado nos anos de 1980 e 1990 uma emergência da subjetividade de grupos sociais reprimidos durante toda a modernidade. Esses grupos sempre estiveram à margem de sua condição de cidadania e conseqüentemente de seus processos de Direitos Humanos, associados às “[...] várias formas de relações de poder, submissão e

desigualdade nas relações sociais que não estão necessariamente e sempre determinadas pela classe social.” (CARVALHO, *et al.*, 2016, p.22).

Ainda, de acordo com Carvalho *et al.*(2016, p.22) no contexto pós-moderno contemporâneo, “[...] as lutas por direitos específicos de grupos subalternos – através dos chamados novos movimentos sociais – constituem a atual geração de Direitos Humanos [...]” e dentre as principais mudanças sociais ocorridas ao longo do tempo, àquelas relacionadas ao gênero e sexualidade nos evidenciam algumas conquistas dos direitos sexuais das mulheres.

E é a partir destes documentos que a partir de 1988 a Constituição Federal Brasileira é elaborada, assegurando uma nova noção de cidadania “[...] ligada à experiência concreta dos movimentos sociais (de mulheres, homossexuais, negro, ambientalista, [...], moradores/as urbanos/ as pobres) na luta por direitos.” (CARVALHO, *et al.*, 2016, p.23).

Assim podemos perceber a importância da construção e positivismo dos Direitos Humanos para a existência de documentos formais que resguardam os direitos de todas/os pessoas, independente dos marcadores sociais que as/os denominam. Todos os seres humanos merecem igual respeito apesar das inúmeras diferenças biológicas, econômicas e culturais que os distinguem entre si. E é a partir do reconhecimento universal desta igualdade que nenhum indivíduo, independente de seu gênero, classe social, raça, etnia, grupo religioso ou nação, dentre outros marcadores pode afirmar-se ser superior aos demais.

Neste sentido, verificaremos os principais documentos que resguardam e respaldam a garantia destes direitos na constituição de uma Educação Sexual de respeito aos Direitos Humanos.

1.4 As contribuições dos documentos internacionais e nacionais na proposição de uma Educação Sexual baseada nos Direitos Humanos para a igualdade de gênero

Diversos documentos foram elaborados e assinados por diversos países, inclusive o Brasil, comprometendo-se a investir em políticas direcionadas para promoção de ações no sentido de acabar com a discriminação existente entre os gêneros.

Assim, desde a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948 que diversas convenções e tratados internacionais ampliaram e influenciaram as esferas nacionais brasileiras graças às ações políticas da sociedade civil, representadas principalmente pelas mobilizações das mulheres em movimentos civis organizados que tem lutado na arena das Organizações das Nações Unidas, para que os governos assinassem e respeitassem os acordos internacionais.

No âmbito da sexualidade, os documentos internacionais de Direitos Humanos ao longo dos anos vêm evoluindo para reconhecer as situações de vulnerabilidade das mulheres. E é nesse sentido, que a Primeira Conferência Internacional de Direitos Humanos ocorrida em Teerã na década de 1968 reconheceu a importância dos Direitos Humanos das mulheres no tange à eliminação de formas de discriminação, reiterando as afirmações contidas na Carta das Nações Unidas e nas disposições da Declaração Universal de Direitos Humanos.

A Primeira Conferência Mundial sobre as Mulheres ocorreu na Cidade do México em 1975 sendo considerada esta data como o Ano Internacional da Mulher, inaugurando assim a Década da Mulher. Tais objetivos voltavam-se para a melhoria da condição das mulheres, especialmente a igualdade, desenvolvimento e paz.

Em 1979, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas adotou a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, conhecida como a Carta Internacional dos Direitos da Mulher. Hoje a convenção traduz-se como o principal documento internacional de proteção aos direitos da mulher e o país, ao ratificar a Convenção, assumiu o compromisso com tal ideário, para a adoção de medidas que eliminassem a discriminação de gênero tanto no espaço público como na esfera privada. Para tanto, o estabelecimento de uma agenda para ação nacional, estadual e regional é de suma importância para colocar fim a tal discriminação. A Convenção é o primeiro tratado de Direitos Humanos a afirmar os direitos reprodutivos das mulheres.

A Segunda Conferência Mundial sobre a Mulher foi realizada em Copenhague, Dinamarca, em 1980. As ações propostas relacionavam-se em assegurar o domínio e o controle de propriedade das mulheres, melhorias em seus direitos relacionados à herança, à guarda dos filhos, perda da nacionalidade, acesso à educação, oportunidade de emprego e serviços de saúde apropriados.

A Terceira Conferência Mundial sobre a Mulher ocorreu em 1985 em Nairóbi, Quênia, e ficou conhecida como sendo a Conferência Mundial para a Revisão e Avaliação das Realizações da Década das Nações Unidas para a Mulher: Igualdade, Desenvolvimento e Paz. Neste momento, ocorria o reconhecimento pela igualdade de gênero e o evento foi descrito como o “nascimento do feminismo global”, (ONU, 1985) uma vez que foi declarado pela primeira vez que todos os assuntos humanos eram também assuntos das mulheres, possuindo o direito legítimo de participar das decisões das questões humanas. (CARVALHO *et al.*, 2016, p.27).

Foi a partir da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, de 1993, em Viena, que houve pela primeira vez a inclusão das questões inerentes à sexualidade expressas em um documento. Essa declaração foi de suma importância, pois, a palavra sexual foi introduzida pela primeira vez nos sistemas de Direitos Humanos e a violência sexual foi reconhecida como uma violação dos Direitos Humanos. (BUGLIONE, 2001).

Porém foi somente a partir da Conferência Internacional de População e Desenvolvimento (CIPD) que ocorreu em 1994, no Cairo, Egito, que a sexualidade, segundo Buglione (2001), começou a aparecer nos documentos internacionais como “[...] algo positivo, em lugar de algo sempre violento, insultante ou santificado e escondido pelo casamento heterossexual e pela gravidez.”

É importante salientar, no entanto, que a saúde sexual aparece pela primeira vez no documento internacional de Direitos Humanos de forma explícita no rol de direitos que devem ser protegidos pela população e pelos programas de desenvolvimento, conforme pontua a autora, porém a liberdade de expressão sexual e a orientação sexual não foram contempladas em nenhum documento que o associe enquanto um Direito Humano. (BUGLIONE, 2001). Mesmo assim, no debate sobre a população e o desenvolvimento, a Conferência levou em consideração a saúde, os direitos sexuais, os direitos reprodutivos e as demandas sobre a mulher, principalmente no que tange as desigualdades de gênero, os Direitos Humanos e o meio ambiente.

No Brasil, também em 1994, foi realizada a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, denominada de “Convenção de Belém do Pará”, organizada pela Secretaria Geral da Organização dos Estados Americanos (OEA) e Secretariado das Nações Unidas. O evento objetivou debater

as formas de violência contra as mulheres e a responsabilidade do Estado frente aos tribunais e órgão internacionais de Direitos Humanos.

Abordando ações educacionais, a OEA em seu artigo 8 esclarece que os Estados Partes deveriam adotar de forma gradual programas destinados a:

[...] modificar os padrões sociais e culturais de conduta de homens e mulheres, inclusive a formulação de programas formais e não formais adequados a todos os níveis do processo educacional, a fim de combater preconceitos e costumes e todas as outras práticas baseadas na premissa da inferioridade ou superioridade de qualquer dos gêneros ou nos papéis estereotipados para o homem e a mulher, que legitimem ou exacerbem a violência contra a mulher. (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1994).

Por fim, a Quarta Conferência Mundial sobre as Mulheres, realizada em Pequim, China, em 1995, definiu os direitos das mulheres como Direitos Humanos, identificando as principais áreas para serem atuadas e o comprometimento com ações pontuais na garantia dos mesmos. Rios (2006) aponta que essa conferência reforçou a necessidade da proteção dos direitos estreitamente ligados aos direitos reprodutivos, como os “[...] direitos sexuais, direito à saúde, à proteção contra violência, à igualdade e não-discriminação, educação e proteção contra exploração sexual.”

Nesse sentido, observamos que a declaração progride nos conceitos relacionados aos direitos sexuais inseridos nos princípios dos Direitos Humanos. Assim, a plataforma de ação, em seu artigo 96 assim assinala:

Os direitos humanos das mulheres incluem seu direito a ter controle e decidir livre e responsabilmente sobre questões relacionadas à sua sexualidade, incluindo a saúde sexual e reprodutiva, livre de coação, discriminação e violência. Relacionamentos igualitários entre homens e mulheres nas questões referentes às relações sexuais e à reprodução, inclusive o pleno respeito pela integridade da pessoa, requerem respeito mútuo, consentimento e divisão de responsabilidades sobre o comportamento sexual e suas consequências. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1995).

Elaborada em 1997 no 13º Congresso Mundial de Sexologia na cidade de Valência, Espanha, a Declaração dos Direitos Sexuais após ser revisada pela Assembleia Geral da Associação Mundial de Sexologia foi aprovada no 14º Congresso Mundial de Sexologia em Hong Kong¹⁰ na China em 1999 sendo composta por 11 direitos: 1º Direito à liberdade sexual; 2º Direito à autonomia sexual, integridade sexual e segurança do corpo sexual; 3º Direito à privacidade

¹⁰ WAS. WORLD ASSOCIATION SEXOLOGY. Declaração dos Direitos Sexuais como Direitos Humanos. Hong Kong: WAS, 1999.

sexual; 4º Direito à liberdade sexual; 5º Direito ao prazer sexual; 6º Direito à expressão sexual; 7º Direito à livre associação sexual; 8º Direito às escolhas reprodutivas livres e responsáveis; 9º Direito à informação baseada no conhecimento científico; 10º Direito a Educação Sexual compreensiva; 11º Direito à saúde sexual.

Furlani (2016, p.24), ao comentar sobre a declaração aponta que “[...] embora tenha sido elaborada no sentido generalizado no que concerne às diversas identidades sexuais, a declaração pode ser vista como um documento político, de reivindicações e conquistas de reconhecimento e respeito.”

Os direitos sexuais e os direitos reprodutivos tiveram como princípio o planejamento familiar e o enfrentamento da violência sexual contra as mulheres. Reconhecendo sua necessidade, verificamos que vários discursos críticos exigem a afirmação de sua universalidade para os diferentes grupos populacionais que têm seus Direitos Humanos desrespeitados em função de suas sexualidades no sentido de inserir proposições de políticas públicas para esse público. (BRASIL, 2013, p. 16-17)

Embora as mulheres tenham conquistados vários direitos ao longo do século XX, observamos que a falta de equidade de gênero no século XXI ainda é um grande problema social vivenciado, sendo constatada tal situação também durante o evento de avaliação da plataforma de Pequim, em 2000, conhecido como Pequim +5. Dentre as várias questões sociais discutidas a superação da defasagem de gênero na educação primária e secundária e a ampliação da alfabetização feminina adulta eram as metas a serem atingidas até 2005, conforme esclarece Carvalho *et al.* (2016, p.27). A partir de 2005, o evento foi retomado, sendo agora denominado Pequim + 10 onde reafirmou as metas da plataforma da ação anterior e recomendou a urgência de sua implementação.

Também em 2000, 191 nações se comprometeram a alcançar oito Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), dentre eles a promoção da igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres. A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável intitulada “Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” foi acordada em 2015 entre os 193 Estados-membros da ONU, dentre eles o Brasil, com o intuito de atualizar as ODM.

Esta agenda consiste de uma Declaração com 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas, articulada com uma seção sobre

os meios de implementação, parcerias mundiais, mecanismo de avaliação e de seu acompanhamento. O documento foi elaborado para ser um plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade obtendo fortalecer a paz universal com mais liberdade. Os seus objetivos e metas:

[...] buscam concretizar os direitos humanos de todos e alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres e meninas. Eles são integrados e indivisíveis, e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2015 p.1).

Este documento possui a finalidade de construir e implementar políticas públicas e atividades de cooperação internacional em diversos países até o ano de 2030, dentre eles o objetivo 5 que visa alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.

O Brasil elaborou no ano de 2004 a I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (I CNPM) e o combate de todas as formas de discriminação contra a mulher foi o objetivo central do evento. As propostas aprovadas deram corpo ao I Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM) e ações de enfrentamento das desigualdades entre mulheres e homens e o reconhecimento do papel do Estado através de ações e políticas públicas foi delineado (BRASIL, 2004. p. 5).

Essa Política Nacional para as Mulheres visa orientar oito pontos fundamentais, destacando o primeiro pela Igualdade e respeito à diversidade onde as mulheres e homens são iguais em seus direitos: “a promoção da igualdade implica no respeito à diversidade cultural, étnica, racial, inserção social, situação econômica e regional, assim como os diferentes momentos da vida das mulheres” e o terceiro ponto que ressalta a Autonomia das mulheres onde: “o poder de decisão sobre suas vidas e corpos deve ser assegurado às mulheres.” (BRASIL, 2004, p.7).

O II Plano Nacional de Políticas para Mulheres nasceu em 2007 através do resultado da II Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (II CNPM), após a avaliação do I Plano Nacional de Políticas para Mulheres. Assim, novos eixos prioritários foram apontados: autonomia econômica e igualdade no mundo do trabalho; educação inclusiva, não-sexista, não-racista, não-homofóbica e não-lesbofóbica; saúde das mulheres, direitos sexuais e direitos reprodutivos; enfrentamento de todas as formas de violência contra as mulheres; participação das mulheres nos espaços de poder e decisão; enfrentamento das desigualdades

geracionais que atingem as mulheres, com especial atenção às jovens e idosas. Carvalho *et al.*, (2016, p.42) pontua que:

[...] as prioridades do II PNPM incluem ainda “a formação inicial e continuada de gestores/as, profissionais da educação e estudantes para a equidade de gênero, raça/etnia e o reconhecimento das diversidades”, assim como “a produção e difusão de conhecimentos sobre gênero, identidade de gênero, orientação sexual e raça/etnia em todos os níveis de ensino”, e “a formação das mulheres (jovens e adultas) para o trabalho, visando reduzir a desigualdade de gênero nas carreiras e profissões”.

A III Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres que deu origem ao III Plano Nacional de Políticas para as Mulheres em 2013 reafirma os princípios dos planos anteriores, a saber: autonomia das mulheres, igualdade efetiva entre mulheres e homens, respeito à diversidade e combate a todas as formas de discriminação; participação das mulheres em todas as fases das políticas públicas (BRASIL, 2013, p.9-10).

Segundo Carvalho *et al.*, (2016, p.43) o Capítulo Educação para Igualdade e Cidadania afirma que, “[...] apesar de, no Brasil, desde 2004, os PNPM abordarem a educação como um eixo central para a promoção da equidade de gênero, esta ainda não foi devidamente incorporada no âmbito da educação brasileira.” Assim há “[...] paridade nas matrículas em quase todos os níveis de ensino [...]”, todavia, “[...] a desigualdade de gênero foi reduzida no acesso e no processo educacional, mas permanecem diferenças nos conteúdos educacionais e nos cursos e nas carreiras acessados por mulheres e homens.” (BRASIL, 2013, p.22).

Na esfera de política educacional, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - Lei nº 9.394/96, não referencia a Educação Sexual no que tange às desigualdades de gênero e sexo, aparecendo somente em 1998 nos Parâmetros Curriculares Nacionais - Orientação Sexual. Carvalho *et al.*, (2016, p.46) esclarece:

[...] os PCN afirmam o princípio da equidade (construção da igualdade com atenção às diferenças) e oferecem sugestões de abordagem das relações de gênero no contexto das disciplinas e áreas de estudo do currículo; de crítica ao material didático quanto às mensagens preconceituosas e estereótipos ligados ao gênero; e de trabalho com as relações de gênero nas diversas situações do convívio escolar, nas relações entre professor/a e alunos/as na sala de aula, nos grupos de estudo e no recreio.

Em 2001 foi aprovado o primeiro Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001) com vigência para dez anos, onde as metas para o Ensino Fundamental eram a análise do livro didático quanto à “[...] adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que

reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio.” (BRASIL, 2001, p. 25). Porém, cabe observar que tais abordagens protegidas pelos Direitos Humanos se constituem em um núcleo de disputas políticas que vem sendo evidenciado nas diferentes arenas políticas.

Observamos que a educação constitui-se um forte campo de disputa onde muitos segmentos querem dominar. A reflexão dos conteúdos ensinados, principalmente aqueles relativos ao gênero e sexualidade e que se relacionam diretamente aos Direitos Humanos, são constantemente atacados principalmente pelas bancadas mais conservadoras do Congresso Nacional e da sociedade civil.

Uma das conquistas para os grupos políticos conservadores ocorreu em 2011 quando o projeto de iniciativa do MEC denominado Escola sem Homofobia, que fora constituído para instrumentalizar as escolas e formar as/os professores sobre questões inerentes ao tema, sofreu um ataque de Deputados atrelados às bancadas religiosas que votaram contra o projeto, apelidando-o de "kit gay".

Enquanto o MEC se posiciona através do SECAD de maneira positiva e incisiva desenvolvendo materiais com vídeos e livros acerca da temática, paralelamente houve uma reação forte de parte da sociedade para que o mesmo não fosse elaborado. Tal embate foi impulsionado em grande parte pelos setores conservadores da sociedade, principalmente as bancadas religiosas, sendo contraposto pelas/os defensoras/es de direitos de diversos grupos sociais. Assim, tal projeto nunca pôde ser colocado em prática no âmbito educacional tendo suas consequências até os dias de hoje.

Posteriormente, foi aprovado o atual Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), Lei 13.005/14 (BRASIL, 2014) e novamente com o apoio da sociedade e deputados, principalmente de cunho religiosos, houve a supressão da palavra gênero e sexualidade do documento final, observando-se uma grande perda quanto às várias conquistas referentes à sexualidade. As frases que utilizavam a palavra, como "[...] superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção de igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual" passaram a ser escritas por "[...] superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação." Este processo ocorreu também no âmbito estadual e até municipal mostrando a articulação destes grupos conservadores alinhados com o projeto Escola Sem Partido.

Carvalho *et al.* (2016, p. 45-46), assim pontua:

[...] nesse PNE foram excluídas as questões de gênero e orientação sexual, demarcando um retrocesso em relação ao plano anterior. Baseados no argumento da “ideologia de gênero”, grupos religiosos, além de deputadas e deputados conservadoras/es, pressionaram o Congresso Nacional para que o texto original do PNE – que versava sobre a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual, e na garantia de acessibilidade” – não fosse aprovado, o que aconteceu. Esse texto foi substituído por diretrizes mais genéricas, quais sejam: no Art. 2º, incisos “III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”; e “X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade, à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014, p.1)”.

Vasconcelos e Felix (2016, p.260) ainda destacam a importância educacional e sua garantia: “[...] se o direito à educação é fundamental para proteger a dignidade humana, ele deve ser assegurado pela lei, promovido e garantido por políticas (públicas) educacionais e outras práticas sociais diversas.” E ainda acrescentam “[...] ele se torna um direito de cidadania (garantido pela Constituição Federal e demais ordenamentos jurídicos que regulam a relação entre cidadãos e Estado, possibilitando o reconhecimento e a defesa desse direito humano).”

Observamos o contrassenso existente entre a importância de se realizar uma educação cidadã plena e as disputas políticas de poderes, valores, normas e verdades que se problematizam em um lugar de luta e desafios.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), lançado em 2003, “[...] está apoiado em documentos internacionais e nacionais, demarcando a inserção do Estado brasileiro na história da afirmação dos direitos humanos [...]” (BRASIL, 2007, p.24) e orienta que a educação em direitos humanos deve superar a aprendizagem cognitiva, incluindo o desenvolvimento social e emocional de quem se envolve no processo ensino- aprendizagem (BRASIL, 2007, p.31).

As normas fundamentais que estabelecem uma Educação em Direitos Humanos (EDH) estão relacionadas com a história de lutas, denúncias e resistências realizadas por movimentos sociais críticos que defendiam a implementação dos Direitos Humanos através de uma cultura cidadã revelando as desigualdades da universalização desse direito.

Dentre os vários princípios que norteiam a educação em Direitos Humanos na educação básica, a sua estruturação na diversidade cultural e ambiental, garantindo a “[...] cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, à equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de

gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) [...]” e a qualidade da educação devem ser garantidos. (BRASIL, 2008, p.32).

A Educação em Direitos Humanos estruturada em pontos essenciais de respeito ao ser humano deve ser compartilhada por todos os atores envolvidos no processo educacional – desde educadoras/es (aqui compreendendo todos/as aqueles/aquelas que compõem a gestão e funcionalismo educacional) até alcançar as/os educandas/os, objetivando de fato suas mudanças.

Assim, segundo o documento, para que a escola possa contribuir para o desenvolvimento de uma educação em Direitos Humanos três dimensões devem ser promovidas: conhecimentos e habilidades compreendendo os Direitos Humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção; valores, atitudes e comportamentos desenvolvendo valores e fortalecendo atitudes e comportamentos que respeitem os Direitos Humanos; as ações que devem desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos Direitos Humanos (BRASIL, 2007, p.32). E as ações programáticas para a educação básica propõem a afirmação:

9. da inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas;
25. propor ações fundamentadas em princípios de convivência, para que se construa uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal, incluindo procedimentos para a resolução de conflitos e modos de lidar com a violência e perseguições ou intimidações, por meio de processos participativos e democráticos; (BRASIL, 2007, p. 35).

As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos foram publicada em 2012 pelo Conselho Nacional de Educação e segundo Carvalho *et al.*, (2016, p.49), apesar deste dispositivo não apresentar expressamente princípios específicos de questões relacionadas ao gênero e diversidade sexual, os princípios contidos em seu bojo como a dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade e sustentabilidade socioambiental podem fundamentar tais temas, uma vez que “[...] estão calcadas na “igualdade de direitos” e na “valorização das diferenças e das diversidades.””

Benevides (2000) também elenca três premissas essenciais para o desenvolvimento dessa educação: a primeira premissa aponta a imprescindibilidade

de uma educação continuada, ou seja, sua natureza deve ser permanente, continuada e global. A segunda premissa a autora orienta a necessidade de ocorrer diversas mudanças enquanto que para a terceira premissa há uma visão de uma educação compreensiva que possa perpassar a razão apenas transmissora de conhecimentos em que os valores e a emoção devem ser objetivados. Assim Benevides (2000) conceitua a Educação em Direitos Humanos:

A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura¹¹ de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas.

Para a Orientação Técnica Internacional que aborda a Educação em Sexualidade - UNESCO (2019, p.16) a Educação Integral Sexual (EIS) deve promover um entendimento da universalidade dos Direitos Humanos. Para isso, os direitos à saúde, à educação, à igualdade de informações e a não discriminação para com as crianças, adolescentes, jovens e adultos devem ser respeitados. Nessa perspectiva:

A utilização de uma abordagem baseada em direitos humanos dentro da EIS também envolve a conscientização entre jovens, incentivando-os a reconhecer os próprios direitos, reconhecer e respeitar os direitos das outras pessoas, e defender aqueles cujos direitos são violados. Proporcionar aos jovens igual acesso à EIS significa respeitar seu direito ao mais alto padrão possível de saúde, incluindo escolhas sexuais seguras, responsáveis e respeitadas, livres de coerção e violência, bem como seu direito às informações necessárias para garantir o autocuidado eficaz. (UNESCO, 2019, P.16)

Observamos que os objetivos da Educação Integral Sexual articulam-se intimamente aos objetivos propostos pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e pelas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos uma vez que todos os documentos se posicionam no sentido de respeito, igualdade de direitos entre todas/os além de combater a violência, abusos e coações.

¹¹ Ao mencionar sobre cultura, Benevides (2000) elucida que não se limita a uma visão tradicional de cultura como conservação e sim de uma formação de cultura de respeito aos Direitos Humanos, à dignidade humana, enfatizando, sobretudo no caso brasileiro, uma necessidade radical de mudança. Assim, a cultura deve ser vista como mudança cultural, que possa modificar o que está enraizada nas mentes, muitas vezes marcadas por preconceitos, por discriminação, pela não aceitação dos direitos de todos, pela não aceitação da diferença.

Furlani (2016) corrobora com tal posicionamento e aponta a necessidade de se problematizar e destruir as representações negativas socialmente impostas aos sujeitos e grupos em situações de vulnerabilidade. Os contextos educacionais, que muitas vezes vêm permeados de afirmações políticas, devem ter por objetivo aproximar os Direitos Humanos e a inclusão social, uma vez que dentro destes mesmos ambientes grupos subordinados vivem e (con) vivem diariamente. Assim, Furlani (2016, p. 24) coloca:

A educação sexual baseada na abordagem dos direitos humanos [...] trata-se de um processo educacional que é assumidamente político e comprometido com a construção de uma sociedade melhor, menos desigual, mais humana – na totalidade semântica desses termos.

Para auxiliar neste processo, o documento Orientações técnicas internacionais de educação em sexualidade - uma abordagem baseada em evidências (UNESCO, 2019) traz tópicos e objetivos de aprendizagem baseadas em Direitos Humanos que podem ser interpretados e inseridos nos currículos locais, estaduais e nacionais de acordo com a faixa etária doas/os estudantes.

Desta forma, deve-se desenvolver junto às/aos estudantes temas relacionados ao estigma e a discriminação motivados por diferenças, ensinando-as/os seus direitos para que possam reconhecer os Direitos Humanos e como os mesmos são estabelecidos em leis nacionais e em acordos internacionais. Também se deve fazê-las/os entender que os Direitos Humanos de todas/os incluem aqueles que têm impacto na saúde sexual e reprodutiva das pessoas e que todas as pessoas são igualmente valiosas, independente do gênero; que todas as formas de violência baseada em gênero são erradas e são uma violação dos Direitos Humanos; que todas/os são responsáveis por defender a igualdade de gênero e por denunciar violações de Direitos Humanos; que abuso sexual, agressão sexual, violência nas relações íntimas e bullying são uma violação dos Direitos Humanos, dentre outras situações.

A partir de tais considerações, podemos compreender que as orientações fornecidas por este documento adotam uma abordagem baseada em direitos que enfatiza valores que estão associados aos Direitos Humanos universais, tais como respeito, igualdade, responsabilidade dentre outros. Também elencam o entendimento de que “[...] avançar com a igualdade de gênero é fundamental para a

saúde sexual e o bem-estar dos jovens [...] além de promover uma abordagem à educação centrada no estudante.” (UNESCO, 2019, p. 36).

São essas perspectivas que norteiam uma Educação Sexual integral que devem apoiar os formuladores de currículos na criação e na adaptação dos mesmos, orientando-os em sua implementação e monitoramento de uma Educação Sexual escolar efetiva e de qualidade.

Diante de todos esses documentos, tanto nacionais como internacionais, pode-se perceber a necessidade da construção de um currículo de inclusão e de respeito baseado no gênero e sexualidade em uma perspectiva de Direitos Humanos. Assim, importante se faz discutir a necessidade do desenvolvimento de uma Educação Sexual escolar em uma perspectiva de gradual e intencional onde os valores morais éticos devem ser disseminados.

CAPÍTULO II - A SEXUALIDADE NO ÂMBITO EDUCACIONAL: UMA DIREÇÃO PARA A EDUCAÇÃO SEXUAL DE RESPEITO

Neste capítulo será abordada a importância de desenvolver ações pedagógicas relacionadas à Educação Sexual junto aos estudantes desde a Educação Infantil sendo retomada, aprofundada e complementada no Ensino Fundamental e Ensino Médio através de um processo contínuo e diferenciado. Tal metodologia seria um meio de conseguir fazer com que as/os alunas/os pudessem pensar em suas atitudes e oferecer os meios para uma cultura educacional da prevenção e igualdade.

2.1 A importância do desenvolvimento da Educação Sexual nas escolas

A Sexualidade Humana possui conceitos profundos e complexos e, para este estudo, sua compreensão deve ser percebida em um sentido mais abrangente. Necessário se faz entender, portanto, que a sexualidade faz parte de todo ser humano e sua expressão depende da cultura e da história no qual o sujeito está inserido. Assim, segundo Louro (2001), os corpos ganham sentido socialmente, tanto em sua inscrição dos gêneros femininos e masculinos quanto em suas identidades e formas de expressão de seus desejos e prazeres.

A Educação Sexual tem sido objeto de estudo em várias áreas do conhecimento para tentar responder os mais diversos questionamentos que estão atrelados à sexualidade das mulheres e dos homens. (RIBEIRO, 1990, p.15).

Ao discorrer sobre sexualidade abordamos as relações com o outro e a outra, seus sentimentos, desejos e costumes a partir de uma construção sociocultural influenciada pelo tempo, espaço, valores e regras de uma determinada cultura.

Observamos que as várias dimensões da sexualidade - espirituais, psicológicas, biológicas, culturais e sociais, dentre outras, estão intimamente ligadas aos sentimentos e às expressões humana podendo ser demonstradas através de suas subjetividades quando de forma particular ou padrões sociais se de forma coletiva. (MAIA; RIBEIRO, 2011, p. 75-76).

Aprendidas em seus convívios sociais Maia e Ribeiro (2011, p. 76) afirmam que “[...] as atitudes e valores, comportamentos e manifestações ligados à

sexualidade que acompanham cada indivíduo desde o seu nascimento constituem os elementos básicos do processo que denominamos Educação Sexual.”

O documento da UNESCO (2013) elucida que a Educação Sexual pode ser compreendida como: “[...] toda e qualquer experiência de socialização vivida pelo indivíduo ao longo de seu ciclo vital, que lhe permita posicionar-se na esfera social da sexualidade.” (UNESCO, 2013, p.07).

Também acrescenta que a Educação Integral Sexual é:

[...] um processo de ensino e aprendizagem com base em um currículo sobre os aspectos cognitivos, emocionais, físicos e sociais da sexualidade. Tem por objetivo transmitir conhecimentos, habilidades, atitudes e valores a crianças, adolescentes e jovens de forma a fornecer-lhes autonomia para: garantir a própria saúde, bem-estar e dignidade; desenvolver relacionamentos sociais e sexuais de respeito; considerar como suas escolhas afetam o bem-estar próprio e o de outras pessoas; entender e garantir a proteção de seus direitos ao longo de toda a vida (UNESCO, p.16, 2019).

Podemos compreender, portanto, que a Educação sexual é um termo utilizado para se referir ao processo que busca oportunizar conhecimentos e clarificar dúvidas sobre temas relacionados à sexualidade.

A Educação Sexual segundo Werebe (1998, p. 139) pode ser compreendida como um processo que possui duas formas educacionais, sendo denominadas de Educação Sexual informal e Educação Sexual intencional. Desta forma, educação que compreende as ações exercidas sobre as pessoas desde o seu nascimento podendo influenciar os comportamentos, opiniões e valores ligados à sexualidade humana, de maneira ampla, de forma a pensar em um contexto social e cultural, a autora denomina de Educação Sexual informal.

Na mesma perspectiva, Maia e Ribeiro (2011, p. 76) afirmam que tal educação possui um caráter não intencional, ocorrendo inicialmente na família e depois em outros grupos sociais. Esse processo permeia as culturas e sociedades na qual o indivíduo está inserido e, através de vários discursos, sejam eles religiosos, midiáticos, etc. o sujeito constrói gradativamente seus valores sexuais e morais.

A escola, apesar de ser uma instituição formal, já desempenhou e continua a desempenhar ações de educação informal. As primeiras escolas brasileiras foram separadas por gênero e os ensinamentos propostos a cada um baseavam-se predominantemente em um sistema patriarcal. Antes e hoje, medidas de repressão comportamental dos estudantes relacionadas às conotações sexuais como

desenhos, brincadeiras e controle da masturbação são ações constantemente exercidas.

Todas essas ações oferecem embasamento para a construção das personalidades das/os jovens e, dependendo de seus estímulos ou contenções, poderão vivenciar suas sexualidades de forma saudável ou não.

A Educação Sexual intencional possui sua ação restrita às competências escolares, podendo ser exercida dentro ou fora de seus espaços. Para isso, deve haver objetivos claros e metodologias direcionadas.

Assim, a Educação Sexual formal ou intencional para Werebe (1998) é de relevante importância para o aporte das aprendizagens construídas no convívio familiar e social:

A educação sexual intencional compreende as intervenções deliberadas, sistemáticas, em geral regulares e planejadas, relativas ao domínio da vida sexual. Estas intervenções podem-se destinar as crianças, adolescentes e adultos e se realizarem dentro e fora do âmbito escolar. Seus objetivos são vários, e é a partir deles que se define seu conteúdo, sua pedagogia. A educação sexual intencional não se exerce sobre seres “virgens” em matéria de informação e vivência sexuais. Quando o aluno recebe esta educação na escola, já foi marcado pelas influências que recebeu na família e em todas as situações de vida cotidiana dentro da sociedade. Traz consigo ideias corretas, incompletas ou falsas sobre a sexualidade, bem como opiniões e valores neste domínio. E é a partir dos conhecimentos e ideias que as crianças e jovens possuem que as intervenções deliberadas devem se orientar (WEREBE, 1998, p. 155).

Maia e Ribeiro (2011, p.76) defende tal posicionamento na medida em que destaca que a Educação Sexual escolar precisa ir além de uma orientação ou informação, necessitando conduzir os estudantes a refletir sobre tais conhecimentos.

Para este estudo, partimos do pressuposto de que a Educação Sexual escolar, como forma de ampliar a Educação Sexual informal já obtida na primeira infância junto aos familiares e sociedade, possa ser realizada através de modo intencional na escola, proporcionando às/aos alunas/os conhecimento científicos fidedignos, cuja reflexão possa ser compartilhada. Através dessa metodologia, objetivamos que a/o aluna/o consiga pensar e repensar em suas atitudes e (pré) conceitos e que o aprendizado adquirido, possa oferecer os meios necessários para o combate de qualquer tipo de discriminação e preconceitos.

Corroborando com tais posicionamentos, a UNESCO (2013, p.11) pontua que a educação em sexualidade apesar de estar inserida em todos os espaços sociais, como família, escola, igreja, pares, trabalho, mídia, desenvolve-se de forma

fragmentada, não contemplando “[...] um plano de sociedade inclusiva baseada nos direitos humanos.”

Assim, cabe à escola, através de uma educação intencional, sistematizar esses conhecimentos midiáticos, religiosos, familiares e orientar as/os educandas/os através de uma dimensão mais humanística.

Todas as crianças e adolescentes possuem direito a uma formação integral, que lhes permita tornarem cidadãos e cidadãs empoderados¹² e preparadas/os para decidirem os caminhos para a construção de uma vida saudável.

Para isso, cabe aos professores e às professoras, mediadores do processo, planejar, organizar e sistematizar os conteúdos escolares através de sentidos críticos, uma vez que em todas as disciplinas os mesmos vêm impregnados de concepções, valores e normas atreladas direta ou indiretamente à sexualidade.

Em um processo educativo suas intenções consistem em garantir informações e conceitos atualizados e fidedignos, além do respeito à equidade de gênero e às diversidades. Assim, a abordagem dos direitos sexuais associada à abordagem humana consiste em assegurar uma Educação Sexual saudável e responsável da sexualidade.

Essa educação de maneira contínua, com início na infância, se expande em sua profundidade à medida que estudantes consigam compreender e assimilar os conteúdos abordados, valorizando assim as diversas dimensões da sexualidade. Uma dessas situações ocorre quando se discursa sobre os papéis sociais das mulheres e homens ao longo da história. Imbuídos de preconceitos, justificam a reprodução das relações de dominação e subordinação das mulheres, contribuindo para a sua incorporação ao longo das gerações. (WEREBE, 1998).

Meninas e adolescentes iniciam sua vida sexual cada vez mais cedo e muitas vezes não possuem orientações ou informações corretas sobre o assunto. São os próprios grupos de pares constituídos dentro ou fora do ambiente escolar que ganham importância nas trocas de dúvidas e confissões dessas adolescentes.

¹² O termo empoderamento (no inglês: empowerment) surgiu através dos movimentos feministas e negros a partir dos anos 1970. Por ser considerado um termo plural, neste estudo o conceito é utilizado a partir de uma perspectiva emancipatória, na qual empoderar, conforme elucida Horochovski e Meirelles (2007, p.486), corresponde ao processo pelo qual indivíduos, organizações e comunidades angariam recursos que lhes permitam ter voz, visibilidade, influência e capacidade de ação e decisão. Nesse sentido, equivale aos sujeitos terem poder de agenda nos temas que afetam suas vidas.

Porém, os conhecimentos das/os estudantes são falhos ou incompletos e, muitas vezes, situações de vulnerabilidades podem ocorrer.

Nesse sentido, para tentar sanar alguns anseios das/os professoras/es e instituições escolares sobre o assunto, discorrer sobre a Educação Sexual em uma abordagem de Direitos Humanos e de direitos sexuais das mulheres é de suma importância para orientar as adolescentes em uma perspectiva mais abrangente sobre seu cotidiano.

Para Furlani (2016), discorrer sobre educação em direitos sexuais das mulheres é perpassar a ordem biológica e reprodutiva, é atingir questões inerentes ao afeto e prazer. Mais do que isso, dialogar e refletir sobre o conceito de gênero nas relações sociais entre homens e mulheres é implementar ações e conceitos para atingir a equidade que se almeja.

Assim, torna-se relevante abordar temas que retratem as mudanças sociais ocorridas ao longo dos tempos relacionadas às conquistas das mulheres tornando-se direitos. Conforme aponta Furlani (2016, p.26):

O direito ao trabalho fora do lar, discussões sobre equiparação salarial com os homens, direito ao voto, participação nos esportes, participação no mercado de trabalho, possibilidade de se divorciar, ter cidadania eleitoral plena, planejar a gestação, evitar filhos e usar contraceptivos, ter acesso à educação em todos os níveis de escolaridade, ter os mesmos direitos que os homens na legislação civil, ter patrimônio em seu único nome, escolher adotar (ou não) o nome do marido, direitos nos modos e costumes como usar calças compridas, sair sozinha de casa, dirigir automóveis...

Tais assuntos são poucos evidenciados no âmbito educacional, porém traduzem uma grandeza para o universo feminino. Além de tais abordagens, discorrer sobre as ações que se tornaram políticas públicas tende a ampliar os horizontes das adolescentes de forma que novos conhecimentos possam embasar repertórios para novas lutas e conquistas.

Concordamos com a visão exposta por Furlani (2016, p. 26-27) de que muitos outros conceitos podem e devem ser abordados no âmbito educacional, como as denúncias, o combate das muitas formas de violência contra a mulher e o aborto. A saúde integral da mulher, distúrbios gastrointestinais e doenças inflamatórias pélvicas são assuntos que permeiam o cotidiano das adolescentes sem que consigam assimilarem o seu contexto, sua prevenção e tratamento.

Os direitos sexuais das mulheres no âmbito trabalhista, associando a exigência de teste negativo de gravidez para sua contratação ou a associação de

uma gravidez ao desemprego são situações recorrentes enfrentadas pelas mulheres. Recorrências de assédios sexuais através de indiretas, comentários, mensagens de celular e e-mails, constroem as mulheres ofendendo sua intimidade, imagem e honra da trabalhadora.

Observamos que as adolescentes devem ser instruídas das múltiplas possibilidades de intervenientes que ocorrem em seu cotidiano e informações corretas e assertivas possibilitam sua autonomia enquanto seres de direito.

2.2 A Educação Sexual para meninas e meninos: da Educação Infantil ao Ensino Médio

Originalmente a Educação Sexual foi caracterizada pelo seu aspecto biologizante, informativo e repressivo às manifestações da sexualidade. Posteriormente, o controle da natalidade e o combate às doenças eram os objetivos a serem alcançados e mais recentemente, há um entrelace entre a ideia da sexualidade ao prazer. (SAYÃO, 1997, p.111).

Furlani (2016) apresenta o posicionamento de que os assuntos a serem desenvolvidos na Educação Sexual são de fundamental importância para a formação integral da criança e dos jovens. Na mesma perspectiva, Sayão (1997, p.112) afirma que a Educação Sexual ocorre desde o nascimento. Partindo de tais concepções a Educação Sexual deve ser desenvolvida junto às crianças desde a gestação, passando pelo nascimento, infância, puberdade, adolescência, fase adulta, climatério e terceira idade, uma vez que a sexualidade está presente em todas as fases da vida humana, podendo ser vista sob o ponto de vista biológico e social, “[...] apresentando mecanismos próprios de manifestação, de significação social e de vivência pessoal.” (FURLANI, 2016, p. 87).

Tais ensinamentos são inicialmente transmitidos às crianças no seio familiar, território de intimidade no qual implicitamente são disseminados valores e noções relacionados à sexualidade. Sayão (1997, p. 112) afirma que as atitudes das famílias podem influenciar na educação das suas crianças: “O comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de recomendações, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem, tudo isso transmite valores que a criança incorpora.” Esses valores e saberes são próprios de cada família ou comunidade na qual estão inseridos podendo moldar fortemente seus valores morais e éticos por toda a vida.

Existem ainda várias outras fontes que podem gerar curiosidades sobre o tema junto às crianças, sendo que muitas delas carregam um conteúdo extremamente erótico que influenciam no comportamento das mesmas. Revistas, mídias impressas e faladas, desde jornais à televisão em suas novelas, músicas cada vez mais erotizadas, propagandas, filmes, passando pelas produções artísticas como teatros e exposições até chegar aos livros que podem ser didático ou não nas casas ou principalmente nas escolas podendo conter imagens do corpo humano gerando excitação nas crianças para que o assunto seja abordado.

Apesar de haver vários tipos de veiculações de imagens e conteúdos sobre a sexualidade, as crianças muitas vezes não possuem o discernimento de compreender completamente seus significados, construindo muitas vezes conceitos e explicações errôneas sobre o assunto.

A mídia, ao estimular sua erotização precocemente, faz com que as crianças antecipem a adolescência e que a/o adolescente antecipe a vida adulta, como se fosse essencial buscar os ideais de pessoas mais velhas. (AFONSO, 2005). Ainda para Afonso (2005), a imagem, principal fonte de impacto empregado pela mídia, tornou-se o meio mais conveniente para educar as pessoas. Através dela as pessoas se espelham, fantasiam e iludem. Sua reprodução excessiva dita a maneira ideal de se vestir e se comportar, e caso o outro não esteja dentro do estereótipo estipulado, será considerado, portanto, "anormal" perante a sociedade.

Neste sentido, Feilitzen (2011) afirma que a mídia exerce grande influência nos sentimentos humanos, em suas visões, normas e valores que podem estar ligados de um lado à opressão e do outro lado ao poder. Para ela, os meios de comunicação deveriam trazer conteúdo de alta qualidade, variedade e deve ser produzido para faixas etárias distintas considerando as perspectivas das próprias crianças.

Para Steinberg (2001), a publicidade, ao observar as crianças e adolescentes como foco de consumo direto, volta-se a este segmento mercadológico transmitindo a ideia de que o consumo é o caminho para o seu pertencimento social, pois as crianças precisam de reconhecimento para elevar sua autoestima, assim como adolescente necessitam espelhar-se em hábitos de família e ou grupos para que sejam aceitos socialmente.

Neste sentido, Olmos (2011) pontua que os anúncios publicitários se inserem em momentos emocionalmente fragilizados das crianças e adolescentes,

conduzindo-os a espelharem-se em grupos e artistas pré-fabricados, estimulando a necessidade de utilização de cópias de suas roupas, perfumes, maquiagens, sapatos, celulares, alimentação, governando modos e forma de serem. Quando estes conteúdos midiáticos estão em desacordo com a faixa etária, emerge nas crianças e adolescentes a sensação de curiosidade e acelera o processo de erotização precoce, gerando formas de sedução e fascínio.

Observamos através dessas informações que a escola não pode se esquivar desta invasão cultural que permeia sobre o público infanto-juvenil sendo necessário abrir espaços para discussão sobre as problemáticas, ideias e valores impostos pela mídia.

Para tentar sanar tais situações, a escola constitui-se em um agente de suma importância, conforme pontua Sayão (1997, p. 112):

Não é apenas nas portas de banheiros, muros e carteiras que se inscreve a sexualidade no espaço escolar. Ela invade por completo essa “praia”. As atitudes dos alunos no convívio escolas, o comportamento entre eles, as brincadeiras e parodias inventadas e repetidas, tudo isso transpira sexualidade. Ao não reconhecer essas múltiplas manifestações, é como se a escola realizasse o pedido, impossível de ser atendido, de que os alunos deixem sua sexualidade fora dela.

Figueiró (2006) afirma que há necessidade de estar atento à sexualidade das crianças e na manifestação da mesma pelos estudantes dentro da escola:

A sexualidade é uma das questões que mais têm trazido dificuldades, problemas e desafios aos educadores, no seu trabalho cotidiano de ensinar. A manifestação da sexualidade dos alunos no espaço escolar ou, mais comumente, na sala de aula está de modo geral, exacerbada tendo em vista a forma como a sociedade atual e os meios de comunicação, em especial, abordam-na. Temos observado forte instigação ao sexo, como também um rompimento com os valores morais e sexuais há muito estabelecidos (FIGUEIRÓ, 2006, p.92).

Esteves (2000) ao abordar sobre o assunto afirma que é função da escola e da educação infantil cuidar para que a criança atinja a puberdade sem a erotização precoce e para isso deve-se haver abertura para o diálogo e esclarecimento de suas dúvidas. Para isso, cabe às/aos professoras/es entender sobre o assunto para saber como reagir diante de uma situação em que a criança e adolescente manifeste sua sexualidade, já que estes passam a maior parte de seu tempo na escola e, em casa, os pais podem muitas vezes tratar sobre o assunto de uma maneira que não seja saudável.

Saindo do processo natural infantil, sabemos que o entendimento sobre sexo e sexualidade ainda não estão plenamente consolidados, pois seus corpos estão em início de transformações físicas e psicológicas.

Para que a escola consiga auxiliar o aluno dentro desse contexto, deve primeiramente observar suas práticas pedagógicas e refletir sobre elas de forma profissional e consciente. A interferência da escola na construção da sexualidade de cada aluno está intrínseca em seu cotidiano escolar e a proibição e a repressão de certas manifestações sexuais podem induzir a/o aluna/o a considerar que sexo é algo vergonhoso sobre o qual não se pode falar.

Observamos muitas vezes a ineficácia dos processos educacionais relacionados ao contexto da Educação Sexual segura, igualitária e responsável. Estratégias didáticas utilizadas podem ser equivocadas ou insuficientes para a compreensão do assunto ou resistências advindas de um contexto familiar ou social podem permear o cenário sem ser discutido.

A Educação Sexual iniciada na infância traz gradativamente, segundo Furlani (2016, p. 132), uma cultura educacional da prevenção. Para a autora, essa cultura significa uma atitude pedagógica consciente de inclusão curricular:

Crianças da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental mostram-se mais tranquilas para essas discussões, especialmente porque ainda não têm “interesse” na prática sexual [...] Por isso, a mudança de comportamento tão desejada passa, também, pelo momento em que tal conhecimento é transmitido, ou seja, em que fase da vida. Nesse sentido, seria mais eficiente que a educação sexual invista, primeiro, suas tentativas de formação à uma educação preventiva, na infância. Não seria surpresa se concluíssemos que “informação não muda comportamento” porque ela chega tarde demais: na adolescência – geralmente nos trabalhos escolares realizados, nos últimos anos do Ensino Fundamental ou no Ensino Médio (FURLANI, 2016, p.132).

Nesse sentido, desenvolver ações pedagógicas relacionadas à sexualidade deve ser proposta como um processo contínuo e diferenciado, iniciado na Educação Infantil sendo retomada, aprofundada e complementada no Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Furlani (2016, p. 89) pontua que as atividades didáticas de Educação Sexual para serem desenvolvidas com crianças devem associar os seus interesses e as suas curiosidades. Deve valer-se de atividades interdisciplinares e valorização tanto do conhecimento científico quanto do senso comum, apresentando a diversidade

linguística como “[...] expressão da diversidade pessoal e social, devendo ser valorizado numa sociedade múltipla culturalmente.”

Assim, faz parte desse ensino e aprendizagem o reconhecimento dos corpos de meninos e meninas, noções de higiene pessoal e os conceitos de nudez e privacidade, problematização da linguagem familiar e científica, reconhecimento dos vários modelos de famílias (laços afetivos e convivência mútua), iniciação do entendimento de respeito às diferenças de gênero, sexual, racial, etc., apresentação da educação de meninos e meninas a partir dos estudos de gênero, discussão antecipada de informações acerca das mudanças futuras do corpo, etc.

Nesse sentido, a Educação Sexual escolar é extremamente importante para auxiliar e refletir junto às crianças e adolescentes sobre a pedofilia e o abuso sexual infantil, um problema social que vem aumentando drasticamente em nossa sociedade e atividades de Educação Sexual que discutem o corpo humano voltado ao desenvolvimento da autonomia pessoal e corporal podem ajudar as crianças a identificarem o momento do abuso.

Quando essa criança atinge um período da vida em que começa a se preparar para se tornar um adulto, mudanças significativas de ordem biológica, social e cultural se intensificam. Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990) o período de adolescência esta compreendido entre doze e dezoito anos e nessa fase de desenvolvimento, a/o adolescente se encontra por cerca de cinco horas em um ambiente escolar, correspondente ao Ensino Fundamental e Médio.

Mudanças corporais, emocionais, sociais e de vida sexual são observadas neste período, sendo construída e constituída a identidade do ser. Essa transição de um pensamento infantil para um pensamento adulto e a passagem emocional infantil para adulta, para Furlani (2016, p. 140) constitui a fase de Educação Sexual necessária e imprescindível aos currículos escolares. Pontua que a maturação de tais temas, perfazem interesses dos/as púberes, pré-adolescentes e jovens como:

Conhecimento de si, a busca por autonomia pessoal, a dependência econômica da família, as projeções de um futuro profissional e do mercado de trabalho, a percepção de novos sentimentos afetivos, o aprendizado na vivencia com outras gerações, os limites da privacidade e do respeito, a responsabilidade de cidadania (voto, direção no transito, consumo de drogas sociais, responsabilidade penal), a percepção da sua sexualidade e orientação sexual, a “iniciação” sexual com parceiros/as, a definição de sua identidade de gênero (FURLANI, 2016, p. 140).

A autora também elenca temas que perpassam os vários olhares da Educação Sexual para as/os adolescentes e que devem ser promovida no âmbito educacional através de atividades orientadas: iniciação sexual e seus aspectos práticos e sociais, envolvimento sexual e afetivo com pessoa do mesmo sexo e do sexo oposto, autoerotismo (masturbação) em meninos e meninas, virgindade de seus diferentes significados sociais, praticas de sexo seguro (gravidez e ISTs), gravidez na vida de uma pessoa – maternidade e paternidade, desigualdades sociais perante aos sexos (discussão sobre a relação de gênero), sexualidade e diferenças identitárias (gênero, sexo, orientação sexual, raça, etnia, religião, nacionalidade, origem, classe social), Direitos Humanos e Direitos Sexuais, preconceito e discriminação.

Para que haja uma aprendizagem significativa sobre Educação Sexual, todos os momentos em que houver discussões de assuntos ligados à sexualidade dentro da escola seja ele por iniciativa das/os professoras/es ou alunas/os, dentro da disciplina ou não, as atividades devem primar pela Coeducação para que as/os alunas/os possam interagir com suas experiências, relatos e opiniões. Furlani (2016, p. 140) elucida que a discussão conjunta favorece também que “[...] as diferenças sociais e as expectativas criadas para cada gênero sejam compreendidas, respeitadas e vistas como igualmente cambiantes, mutáveis, passíveis de serem modificadas.”

Neste contexto, podemos entender que o desenvolvimento de tal temática desde a infância tanto para meninas quanto para meninos são fundamentais para as mudanças comportamentais, pois envolvem o senso de pertencimento de gênero, negociações entre homens e mulheres na adoção de práticas preventivas, representações culturais acerca das masculinidades e feminilidades, podendo enfraquecer as desigualdades marcadas pelas relações de poder construída ao longo dos tempos. (FURLANI, 2016, p. 132).

Para isso, conhecer o público em que as atividades devam ser desenvolvidas, aproximar suas idades e problematizar o nível das atividades apresentadas com os interesses e maturidade do grupo é de fundamental importância para o sucesso de uma Educação Sexual preventiva em qualquer fase da vida.

A partir de tais considerações podemos afirmar que a existência de documentos norteadores e legislações que guiem as escolas para a elaboração de seus documentos internos no intuito de que não se olvidem da inserção de ações

para a realização de Educação Sexual no âmbito educacional se faz necessária e urgente, para uma cultura de prevenção e proteção de suas/seus estudantes conforme acima discutido.

Para isso, necessário se faz verificar os documentos oficiais que orientam este processo e discutir sua constituição e a forma de sua aplicação junto às/aos estudantes, conforme analisado no capítulo que se segue.

CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO SEXUAL E A IMPORTÂNCIA DE SEU DESENVOLVIMENTO NO AMBIENTE ESCOLAR NO COMBATE À DESIGUALDADE DE GÊNERO: CURRÍCULO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO E DOCUMENTOS ORIENTADORES

Neste capítulo será discutido o *Gênero* como forma de distinção da dimensão biológica e dimensão social e a importância de seu conhecimento pelas estudantes para o combate das suas desigualdades existentes na sociedade. Para isso, foram analisados documentos orientadores como os Parâmetros Curriculares Nacionais, Planos Nacionais de Educação, Base Nacional Comum Curricular bem como Currículo Oficial do estado de São Paulo (2011), Currículo Paulista (2019) e Projeto Político Pedagógicos das escolas alvo da pesquisa com o intuito de observar como esse movimento vem ocorrendo nas escolas.

3.1 A importância da Educação Sexual nas escolas como forma de efetivo aprendizado e combate à desigualdade de gênero

Diante de todo o contexto já descrito, entende-se que é de fundamental importância compreender qual é o verdadeiro sentido da Educação Sexual para as estudantes e pensarmos acerca de sua aplicabilidade no âmbito/currículo escolar.

Para Britzman (2001, p.85) a construção do currículo na Educação Sexual não contempla a necessidade do outro. Ao citar Robert Bastien, a autora pontua uma pesquisa apresentada em uma conferência sobre HIV/Aids em Genebra em 1998, que sugere outra forma de se pensar a sexualidade no currículo. Neste estudo, o pesquisador observou que as/os estudantes se sentiam pressionados a dar respostas esperadas e não conseguiam envolver-se em diálogos com suas/seus professoras/es, pois as/os mesmas/os sempre estão as/os avaliando.

Esclarece também que a cultura da escola sempre espera que as/os alunas/os deem respostas corretas de fatos, em detrimento da compreensão de questões íntimas das/os alunas/os e, “[...] nessa cultura, modos autoritários de interação social impedem a possibilidade de novas questões e não estimulam o desenvolvimento de uma curiosidade que possa levar professoras/es e estudantes a direções que poderiam se mostrar surpreendentes.” (BRITZMAN, 2001, p. 85-86).

Nota-se que as informações transmitidas muitas vezes não estimulam a reflexão das/os jovens a partir das problematizações pontuadas nas situações de aprendizagem do material de apoio das/os alunas/os e do currículo (estado de São Paulo) e o debate das diversas temáticas atuais da sexualidade acabam não ocorrendo. Tais materiais orientadores não estão contemplando os anseios e as dúvidas das adolescentes e as/os professoras/es estão muitas vezes despreparadas/os para contemplar as necessidades biológicas e psicológicas destas estudantes.

Dentro de um ambiente escolar, também existem várias outras dimensões humanas que se encontram fora do discurso hegemônico ditado pela sociedade. Esses marcadores sociais como o sexo, gênero, raça, etnia, sexualidade, religião, dentre outras se encontram nas pautas das políticas públicas voltadas para a educação do século XXI e o respeito à inclusão escolar e diminuição das desigualdades sociais são imperativas.

Furlani (2016, p.50) ao discursar sobre o assunto afirma que “[...] o respeito à DIVERSIDADE tem sido apresentado como desejado e visto como uma estratégia “politicamente correta” para incluir na agenda educacional a inclusão de identidades e sujeitos subordinados.” Porém, o que se observa é que o silenciamento em torno dessas identidades torna-se representadas na medida em que ocorre uma deslegitimação e marginalização.

Corroborando com o discurso, Louro (2000 p. 57) acrescenta:

É a voz socialmente autorizada que inclui e exclui sujeitos e conhecimentos, determinando não apenas quais as identidades ou os saberes que podem integrar o currículo, mas também como essas identidades e saberes deverão ser aí representados. Em todo este processo de exclusão e inclusão, de valorização ou de negação, estão inscritas, evidentemente, relações de poder.

Algumas ações inseridas no âmbito escolar que reafirmam as relações de poder instituídos, seu funcionamento e disciplinas podem muitas vezes (des) construir subjetividades, deslocar lugares, manobrar, desfazer estilos, produzir movimentos de inclusão e exclusão (ROSA, 2013, p.27).

Conforme podemos compreender, os saberes hegemônicos, regulados nas propostas curriculares acabam por converter-se em um aparelho de reprodução concentrado em várias formas de padrões de identidade previamente estabelecidos

nas relações sociais e o currículo torna-se a materialidade deste elemento de reprodução que reafirma estas relações de poder desiguais presentes na sociedade.

Essas relações de poder puderam e podem ser vistas através das intensas lutas realizadas pelos grupos de feministas, negros, étnicos, gays e lésbicas, dentre outros tantos para expressar uma política de identidade objetivando a representação de sua própria condição, cultura, linguagem e estética. (LOURO, 2000). São as/os representantes desses grupos que permeiam os espaços escolares na busca de espaços e respeito e cabe às/aos gestoras/es e educadoras/es reconhecer, respeitar e desenvolver uma educação formal para o desenvolvimento “integral” destas crianças/adolescentes.

Este estudo ora realizado problematiza as diferenças existentes entre os gêneros femininos e masculinos dentro do ambiente escolar através dos olhares das meninas estudantes e, realizando uma retrospectiva histórica no Brasil sobre desigualdade, observamos que os estudos feministas se afirmaram entre as décadas de 1960 e 1970 quando as estudiosas passaram a explicitar a segregação da mulher no contexto da sociedade patriarcal e nos modelos de dominação, opressão e subordinação femininas. Furlani (2016, p. 58) descreve a importância desses estudos, pois realizaram:

[...] críticas às desigualdades sociais entre homens e mulheres no acesso ao direito à educação, ao voto, ao patrimônio familiar, à justiça, ao trabalho, a bens materiais etc. questionou as representações acerca do “ser mulher” e do “ser feminino”; estudou o patriarcado, o machismo e a heteronormatividade e vem demonstrando o caráter de construção social e cultural dessas representações numa sociedade misógina¹³ e sexista¹⁴.

Hoje, a maioria dos estudos pauta-se nas noções de subjetividade, política, gênero e desejo para a explicação dessa diferença, voltando-se para as questões teóricas referentes a questões sociais. Porém, por muito tempo, o determinismo biológico foi o referencial explicativo que perdurou por muito tempo para justificar a “[...] distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, servindo para compreender – e *justificar* – a desigualdade social.” (LOURO, 2011, p. 25).

Cada sociedade construiu ao longo da história formas de pensar e agir sobre os comportamentos, atitudes, direitos e responsabilidades de mulheres e homens.

¹³ Misoginia: o ódio, aversão e desprezo em relação ao que vem das mulheres e/ou de tudo o que é feminino.

¹⁴ Sexismo: Preconceito que tem como base o sexo da pessoa. Em geral, o termo faz referência à discriminação sofrida pelas mulheres pelo simples fato de não possuírem o mesmo sexo biológico que os homens.

“Mas, comportamentos e atitudes nada têm a ver com nosso sexo biológico e sim com as regras e costumes que foram estabelecidas pelas pessoas e, por isso mesmo, podem ser desconstruídos, modificados.” (BRASIL, 2011, p. 14).

Nesse estudo apontamos *Gênero* como forma de distinção da dimensão biológica e da dimensão social, pois, embora a biologia divida a espécie humana entre machos e fêmeas, é a expressão cultural quem irá determinar a maneira de ser homem e de ser mulher, ou seja, homens e mulheres são frutos da realidade social e não da anatomia de seus corpos.

Verificamos que a forma como os homens e mulheres foram socializados e educados influenciam na origem de seus comportamentos e as desigualdades de gênero representam uma das maneiras de atribuímos diferentes valores para estes comportamentos e atitudes de homens e de mulheres.

Socialmente, ainda hoje há uma grande influência do modelo heterossexual dominante em nosso comportamento sexual. Assim, conceituar gênero evidencia as diversas relações sociais existentes para que se possa analisa-la criticamente além de compreender como as desigualdades instaladas se estabelecem. Por isso “[...] ter consciência de nossa condição de gênero é um passo importante para defender relações igualitárias e construir novas possibilidades na vida social, afetiva e sexual.” (BRASIL, 2014, p.14).

Entender a importância de gênero nas relações sociais auxiliará as meninas a perceberem que as desigualdades não existem somente na família, nas leis, na política, no mercado de trabalho e nos mais variados campos, mas também nas identidades, atitudes e comportamentos das pessoas. Tais movimentos não podem limitá-las em suas capacidades de aprendizado e crescimento pessoal, pois:

As relações de gênero, quando desiguais, tendem a aprofundar outras desigualdades sociais e econômicas e contribuem para a manutenção de contextos, atitudes e comportamentos violadores dos direitos humanos, tais como a discriminação em função da classe socioeconômica, nível de escolaridade, raça e etnia, idade, orientação sexual, condições de saúde ou deficiência, dentre outras (BRASIL, 2010, p.19).

Furlani (2016, p.60) assinala que a escola, assim como várias instituições públicas, foi apontada como um local que contribuiu e contribui para aprofundar as desigualdades e injustiças sociais: “[...] primeiro por “esconder” de seus currículos a multiplicidades das diferenças culturais e, segundo, por insistir em manter o entendimento de uma normalidade singular.”

O âmbito educacional como parte da sociedade muitas vezes pode fazer com que haja reproduções de relações de desigualdade entre todos os sujeitos ali presente e é papel da escola promover espaços inclusivos e democráticos no combate dessas diferenças. Sabe-se que tal objetivo ainda é um desafio diário para as escolas em razão de seu conservadorismo e a conquista na promoção da igualdade de gênero e do respeito às diferenças dentro da escola ainda é uma ambição para nós, estudiosos. (VIRAÇÃO, [201-]).

3.2 A Educação Sexual nos Documentos – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Planos Nacionais de Educação (PNE), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo escolar do Estado de São Paulo (2011 – 2019), Currículo Paulista (2019) e Projeto Político Pedagógico das escolas alvo da pesquisa

O desenvolvimento do tema sexualidade sempre esteve envolto por disputas políticas principalmente quando se relaciona às identidades sexuais e de gênero.

Altmann, (2001, p. 576) corrobora com esse posicionamento quando pontua:

A sexualidade é o que há de mais íntimo nos indivíduos e aquilo que os reúne globalmente como espécie humana. Está inserida entre as "disciplinas do corpo" e participa da "regulação das populações". A sexualidade é um "negócio de Estado", tema de interesse público, pois a conduta sexual da população diz respeito à saúde pública, à natalidade, à vitalidade das descendências e da espécie, o que, por sua vez, está relacionado à produção de riquezas, à capacidade de trabalho, ao povoamento e à força de uma sociedade. Compreende-se também como esse tipo de poder foi indispensável no processo de afirmação do capitalismo, que pôde desenvolver-se "à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos". Além de foco de disputa política, a sexualidade possibilita vigilâncias infinitesimais, controles constantes, ordenações espaciais meticulosas, exames médicos ou psicológicos infinitos. A sexualidade, portanto, é uma via de acesso tanto a aspectos privados quanto públicos. Ela suscita mecanismos heterogêneos de controle que se complementam, instituindo o indivíduo e a população como objetos de poder e saber.

No mesmo sentido, no que tange aos aspectos pedagógicos, Louro (2000, p. 56) assinala que a escola e o currículo são instâncias sociais onde disputas são severas sobrestadas. Continua:

De um lado, o discurso hegemônico remete à cor branca, masculina, heterossexual e cristã; se outro lado, discursos plurais, provenientes dos grupos sociais não hegemônicos lutam para se fazer ouvir, rompendo o silenciamento a que foram historicamente submetidos. A escola e o currículo estão imersos em tudo isso, fazem parte deste jogo, portanto têm a possibilidade de alterar a configuração da luta.

Percebemos que constantemente ocorrem discursos sobre a normatividade da sexualidade, principalmente no âmbito escolar, ou seja, ideias pautadas como sendo aquilo que é natural e normal sobre o comportamento dos corpos e dos desejos. Cabe à escola, suas práticas e seu currículo não serem apenas transmissores das representações sociais que ocorrem além dos seus muros, devendo ser, pois, instâncias que carregam e reproduzem essas representações. Assim, a educação para a cidadania requer que essas questões sociais sejam integralizadas e incorporadas para a efetiva aprendizagem e a reflexão das/os alunas/os.

Para Louro (2001), no que tange a sexualidade, a escola ainda possui uma tarefa importante e difícil: se por um lado ela deve incentivar a sexualidade dita “normal”, por outro deve contê-la:

É preciso manter a "inocência" e a "pureza" das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique no silenciamento e na negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais. Aqueles e aquelas que se atrevem a expressar, de forma mais evidente, sua sexualidade são alvo imediato de redobrada vigilância, ficam "marcados" como figuras que se desviam do esperado, por adotarem atitudes ou comportamentos que não são condizentes com o espaço escolar. De algum modo são indivíduos "corrompidos" que fazem o contraponto da criança inocente e pura (LOURO, 2001, p.26).

Diante do exposto, alguns questionamentos sobre o trabalho de Orientação Sexual no âmbito educacional necessitam ser contextualizados, pois apesar de não existir nenhuma legislação que regulamenta a inserção da Educação Sexual nas escolas brasileiras, alguns documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os Planos Nacionais de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orientavam e orientam seu desenvolvimento no âmbito escolar.

No Brasil, foi a partir da década de 1990 que os temas relacionados à sexualidade passaram a integrar as discussões e as preocupações do Ministério da Educação, apesar de servirem como uma importante ferramenta de luta dos movimentos para alcançarem uma transformação social desde os anos de 1980.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram publicados em 1997, logo após a aprovação da LDB para, juntamente ao currículo, “[...] comporem um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que

contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais.” (BRASIL, 1997, p.25).

Sua elaboração teve por objetivo orientar a prática das/os docentes das diferentes áreas do conhecimento em todo o território nacional, indicando as metodologias que deveriam ser seguidas para a sua inclusão efetiva no currículo escolar, inclusive de acordo com as diferentes realidades locais e regionais através de uma perspectiva de valorização das diferenças e busca pela igualdade.

Os PCNs (BRASIL, 1997, p.20-21) basearam-se em princípios constitucionais como a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e a corresponsabilidade pela vida social para orientar a educação escolar comprometida como o exercício da cidadania e, para a escolha desses temas, os critérios utilizados foram: urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental e favorecer a compreensão da realidade e a participação social (BRASIL, 1997, p.25-26). Ressalta-se que os PCNs configuram-se apenas como referências curriculares recomendadas, não possuindo, portanto, caráter mandatário.

Em sua construção, os PCN foram divididos em dois grupos de documentos: o primeiro destinado aos primeiros quatro anos do Ensino Fundamental - 1ª a 4ª série, hoje 1º ao 5º ano e o segundo grupo destinado à 5ª à 8ª série, hoje 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Ambos contemplam as áreas específicas e os temas transversais - Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual; para os PCN voltados aos 6º ao 9º ano, foram acrescentados os temas de Trabalho e Consumo; na ocasião os temas Ética e a Cidadania eram os eixos orientadores da educação. Todos esses temas permeiam as diferentes áreas do conhecimento e sua proposta foi relacioná-las às questões da atualidade além de orientar o convívio escolar:

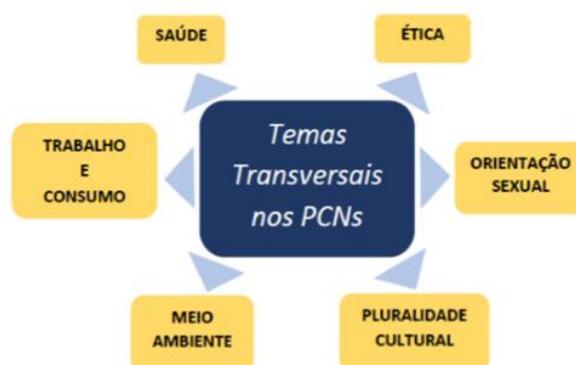
Para estar em consonância com as demandas atuais da sociedade, é necessário que a escola trate de questões que interferem na vida dos alunos e com as quais se vêm confrontados no seu dia-a-dia. As temáticas sociais vêm sendo discutidas e frequentemente são incorporadas aos currículos das áreas, especialmente nos de História, Geografia e Ciências Naturais, ou chegam mesmo, em alguns casos, a constituir novas áreas. Mais recentemente, algumas propostas sugerem o tratamento transversal de temáticas sociais na escola, como forma de contemplá-las na sua complexidade, sem restringi-las à abordagem de uma única área. A Lei Federal nº 9.394/96, em seu artigo 27, inciso I, também destaca que os conteúdos curriculares da educação básica deverão observar “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”. Nessa

perspectiva, as problemáticas sociais em relação à ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo são integradas na proposta educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais como Temas Transversais. Não se constituem em novas áreas, mas num conjunto de temas que aparecem transversalizados, permeando a concepção das diferentes áreas, seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso com as relações interpessoais no âmbito da escola, pois os valores que se quer transmitir, os experimentados na vivência escolar e a coerência entre eles devem ser claros para desenvolver a capacidade dos alunos de intervir na realidade e transformá-la, tendo essa capacidade relação direta com o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade (BRASIL, 1998, p. 65)

Para complementar as diretrizes do Ensino Fundamental, em 1999 foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), os quais foram divididos por áreas do conhecimento. Seu objetivo era enfatizar o sentido do aprendizado escolar através competências e habilidades e os rumos e desafios de cada área articulando-as com a nova proposta curricular.

Dois anos depois, em 2002, foi elaborado o (PCN+), cuja finalidade era complementar as orientações educacionais do primeiro PCNEM, além de suprir as necessidades das/os docentes no que tange ao aprendizado de novas metodologias e de novas maneiras de abordar os conteúdos a partir de análises e reflexões sobre o documento. O documento também visava discutir o projeto pedagógico escolar e apoiar as/os professoras/es em seu trabalho contribuindo para a continuidade da formação profissional docente na escola (BRASIL, 2002).

FIGURA 1- Eixos Orientadores dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) publicado em 1998



Fonte: Brasil, 2019.

Buscando compreender a inserção da sexualidade no contexto escolar, foi através do crescimento de casos de gravidez indesejada entre as/os adolescentes e

do risco de contaminação pelo HIV (vírus da AIDS) que o tema Orientação Sexual foi criado para compor um dos temas transversais dos PCNs e que pontualmente deveria ser desenvolvido em todos os ciclos de escolarização. Conforme descreve o PCN a orientação sexual no âmbito escolar contribui para que as/os estudantes possuam “[...] melhor consciência de seu próprio corpo e melhores condições de prevenção às doenças sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada e abuso sexual.” (BRASIL, 1998, p.84).

A proposta da transversalização do tema educação em sexualidade – Orientação Sexual para ser aplicada nas escolas, tanto para o Ensino Fundamental e Ensino Médio em todo o território nacional, deveria ser um subsídio às/aos professoras/es no caráter da prevenção, associada às dimensões sociológicas, psicológicas, fisiológicas e culturais da sexualidade, adotando, portanto, uma perspectiva mais integral do tema.

Assim, segundo o PCN – Tema Orientação Sexual (BRASIL, 1998):

As questões referentes à sexualidade não se restringem ao âmbito individual. Pelo contrário, para compreender comportamentos e valores pessoais é necessário contextualizá-los social e culturalmente. É nas relações sociais que se definem, por exemplo, os padrões de relação de gênero, o que homens e mulheres podem e devem fazer por serem homens e mulheres, e, principalmente, quais são e quais deverão ser os direitos de cidadania ligados à sexualidade e à reprodução. O alto índice de gravidez indesejada na adolescência, abuso sexual e prostituição infantil, o crescimento da epidemia da Aids, a discriminação das mulheres no mercado de trabalho, são algumas das questões sociais que demandam posicionamento em favor de transformações que garantam a todos a dignidade e a qualidade de vida, que desejamos e que estão previstas pela Constituição brasileira. (BRASIL, 1998, p. 307).

Para que essa intervenção pudesse ser realizada de maneira satisfatória, o PCN (Brasil, 1998, p.307) assinala que a abordagem da sexualidade na escola precisa ser:

[...] clara, para que seja tratada de forma simples e direta; ampla, para não reduzir sua complexidade; flexível, para permitir o atendimento a conteúdos e situações diversas; e sistemática, para possibilitar aprendizagem e desenvolvimento crescentes (BRASIL, 1998, p. 307).

Assim, o documento da Orientação Sexual propôs três eixos fundamentais para nortear a intervenção das/os professoras/es em sua prática pedagógica: as dimensões do corpo humano - matriz da sexualidade (p.139-143); relações de gênero (p.144-146) e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/Aids¹⁵

¹⁵ Optamos por manter o nome oficial conforme descrito no documento original, de 1998.

(p.146-149). Verificamos que o tema Gênero ganhou relevância neste documento e sua abordagem baseia-se no princípio da equidade entre os gêneros, apontando para as transformações na sociedade.

Neste documento a discussão sobre as relações de gênero objetiva combater as relações de autoritarismo além de questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos entre homens e mulheres. Para isso, pontua alguns conteúdos a serem trabalhados nas escolas:

A diversidade de comportamento de homens e mulheres em função da época e do local onde vivem, a relatividade das concepções tradicionalmente associadas ao masculino e ao feminino, o respeito pelo outro sexo, na figura das pessoas com as quais se convive e o respeito às muitas e variadas expressões do feminino e do masculino (BRASIL, 1997, v. 10, p.146).

Apesar de considerar os avanços dos PCN no que tange à sexualidade/gênero, esse tema que ainda é considerado um tabu para muitas pessoas, veio carregado de abordagens críticas que merecem ser pontuadas apesar de não ser nosso propósito neste estudo.

Observamos que o tratamento acanhado das questões de gênero aparece em todos os volumes, sendo realmente explorada somente nos temas transversais Orientação Sexual. Vianna e Unbehaum (2006) aponta uma análise elaborada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) que mostra o uso predominante do masculino genérico delimitando uma perspectiva de igualdade de gênero na educação.

Em nossa sociedade, o uso das palavras no masculino genérico é aceito como norma linguística sem serem questionados. Contudo, sua utilização nunca é neutra, pois segundo as autoras “[...] o uso do masculino genérico nas premissas que discutem direitos e organização do sistema educacional brasileiro dá margem para ocultar as desigualdades de gênero [...]” e ainda acrescentam que “[...] a ausência da distinção de gênero na linguagem que fundamenta as políticas educacionais pode justificar formas de conduta que não privilegiam mudanças das relações de gênero no debate educacional, perpetuando sua invisibilidade.” (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p.90).

Apesar de ser uma política pública que foi construída para auxiliar as escolas em suas práticas educativas percebemos que por várias vezes os PCNs ainda se

inserem em uma abordagem machista, pois a adoção exclusiva do masculino reforça a discriminação sexista.

Ainda seguindo as autoras, o PCN no tópico Orientação Sexual, ao ser dividido em três blocos (as dimensões do corpo humano - matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/Aids) distorce a importância do estudo da sexualidade uma vez que as problemáticas relativas ao gênero deveriam “[...] perpassar toda a discussão sobre sexualidade, corpo e prevenção, sem que sua abordagem ficasse circunscrita a um bloco específico.” Ademais, sua abordagem deveria perpassar todos os demais temas transversais. (VIANNA; UNBEHAUM, 2006, p.419).

Tal divisão, ao desvincular gênero das ISTs faz com que a compreensão seja concebida de maneira fragmentada e tentar conceber tópicos como desejo sexual, prostituição, abuso sexual e métodos contraceptivos, por exemplo, de forma estancada torna o entendimento das/dos estudantes mais espinhosos. Relacionar a sexualidade com a saúde favorece uma abordagem restrita às doenças e prevenção e as relações de gênero acabam sendo excluídas deste processo.

Observamos que apesar das limitações os PCNs favoreceram a inserção de temas de grande relevância para o contexto da sociedade atual, porém novos documentos orientadores foram inseridos excluindo a abordagem da sexualidade/gênero enquanto Temas Transversais.

Tal situação ocorreu com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que a partir de dezembro de 2017 regulamentou quais deveriam ser as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas nas escolas brasileiras públicas e particulares nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e, a partir de dezembro de 2018 na etapa do Ensino Médio. Embasando-se neste contexto, apesar dos Temas Transversais não se constituírem em uma proposta pedagógica nova, sua construção foi ampliada e sua aplicação pode ser assegurada na concepção dos novos currículos como Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) (BRASIL, 2019).

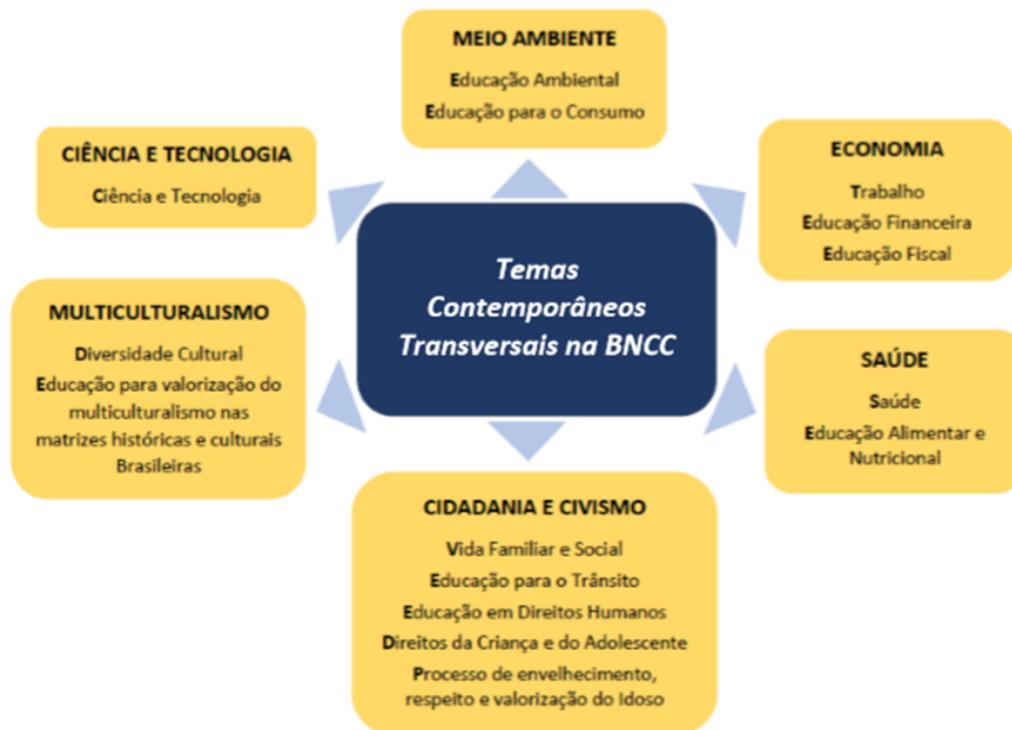
Para tanto, o Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovou Resoluções que contribuíram para a construção deste documento: Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010, que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (DCNs)¹⁶ para

¹⁶ As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais são normas obrigatórias para serem desenvolvidas.

a Educação Básica, pontuando a transversalidade e os temas não disciplinares a serem discutidos; Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos e elencou as orientações sobre a abordagem dos temas nos currículos; Resolução CNE/CP Nº 1/2004 que discorre sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Resolução CNE/CP Nº 1/2012 sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos; Resolução CNE/CP Nº 2/2012 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental dentre outras.

Assim, podemos elencar mudanças entre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs): a primeira mudança inclui o termo 'contemporâneo' em sua nomenclatura, evidenciando o caráter de atualidade dos temas propostos bem como a sua relevância para a Educação Básica; a segunda mudança mais significativa elucidada a ampliação dos temas que devem ser abordados: enquanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordavam seis temáticas (**Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo**), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta seis macroáreas temáticas (Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, **Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde**) que englobam 15 Temas Contemporâneos (Ciência e Tecnologia, Direitos da Criança e do Adolescente; Diversidade Cultural, Educação Alimentar e Nutricional, Educação Ambiental; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras; Educação em Direitos Humanos; Educação Financeira; Educação Fiscal; **Educação para o Consumo**; Educação para o Trânsito; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso; Saúde; **Trabalho e Vida Familiar e Social**) (grifo nosso).

FIGURA 2- Macroáreas Temáticas e Temas Contemporâneos Transversais da Base Nacional Comum publicado em 2019



Fonte: Brasil, 2019.

Constatamos neste documento que dentre as seis temáticas existentes nos PCNs, somente uma deixou de ser contemplada nos TCTs que estão inseridas na BNCC: Orientação Sexual.

O Plano Nacional de Educação (PNE - Lei 10.172/2001) foi um importante documento que vigorou entre os anos de 2001 a 2010 elencando diversas discussões no campo educacional, pois determinava as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional que deveriam ser cumpridas. Vianna e Unbehaum (2004) analisaram o primeiro PNE e, apesar do documento não fazer alusão ao gênero em sua apresentação geral ou nas referências à educação infantil foi nos objetivos e metas para o Ensino Fundamental que se inseriu a previsão de uma abordagem relativa às questões de gênero e à eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzissem estereótipos acerca do papel da mulher.

No ensino superior também houve a preocupação com as questões de gênero nos cursos de formação docente. O texto elenca a necessidade de incluir nas diretrizes curriculares de cada um de seus cursos as temáticas relacionadas às

problemáticas tratadas nos temas transversais, dentre elas o gênero, a Educação Sexual e a saúde. Porém, muitas de suas propostas não foram ou foram parcialmente cumpridas não contemplando, portanto, seus objetivos.

Para a construção do PNE (2011 – 2020), o governo encaminhou o documento para a Câmara dos Deputados em 15 de dezembro de 2010, porém sua aprovação só ocorreu no mês de outubro de 2012, depois de ter recebido cerca de 3 mil emendas. Após seguir para o Senado Federal, tramitou novamente para a Câmara dos Deputados, sendo aprovado pelo executivo através da lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.

Neste interim, vários diálogos e discussões ocorreram através de Conferências Municipais, Estaduais e Regionais e, para seu desenvolvimento, eixos foram propostos na Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2014). No que concerne à sexualidade, o Eixo II, intitulado de Educação e Diversidade: Justiça Social, Inclusão e Direitos Humanos, trouxeram proposições e estratégias de uma política de valorização e formação das/os profissionais da educação, para a discussão de gênero, diversidade sexual, dentre outros, na perspectiva dos Direitos Humanos. Assim, apesar de sua discussão singela, a promoção de igualdade de gênero por orientação sexual, identidade de gênero e respeito aos direitos reprodutivos foram partes integrantes deste documento.

No segundo Plano Nacional de Educação (2014- 2024), percebemos a absoluta omissão das questões de gênero e sexualidade nas vinte estratégias e ações propostas. De forma superficial, o documento traz em suas diretrizes a “[...] superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.” (BRASIL, 2014). Em um efeito cascata, houve a exclusão dos temas na maioria dos Planos Estaduais e Municipais de Educação.

Assim, a Lei nº 13.005/14 aprova o segundo PNE na qual houve a supressão de quaisquer termos que façam referências à orientação sexual, gênero ou diversidade sexual, não respaldando, portanto, o desenvolvimento de assuntos pertinentes à temática na educação brasileira.

No que tange à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sua publicação ocorreu através da Resolução CNE/CP nº 2 de 2017, que instituiu a implantação do Ensino Fundamental. A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto das aprendizagens essenciais que todas/os as/os alunas/os devem

desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017). A BNCC etapa do Ensino Médio¹⁷ (3ª versão da Base Nacional Comum Curricular) foi homologada em 14 de dezembro 2018, durante sessão do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Para a sua construção, diversos e intensos debates ocorreram, não só realizados pelos órgãos do legislativo e executivo federal, mas também pela sociedade civil de forma participativa, de forma que os interesses de diversos grupos que compuseram o campo educacional pudessem ser contemplando. Assim, duas versões foram realizadas através do envio de contribuições e audiências públicas, sendo duramente criticado todo o seu procedimento por organizações da sociedade civil e representações acadêmicas. Seus argumentos eram de que o processo havia sido demasiadamente verticalizado e apresentava concepções reducionistas de direito à educação. Para eles, a forma como a BNCC estava sendo realizada não possuía condições institucionais de implementação além de não dispor de legitimidade capaz de lhe assegurar a adesão genuína de educadores e gestores (DAHER, 2018).

Além das críticas quanto ao processo de construção do texto, Daher (2018) ainda aponta a existência de outro conflito elencado na construção da BNCC no que tange ao respeito à diversidade. Com a justificativa de que a temática de gênero provocara muita controvérsia, tanto na tramitação do PNE quanto da BNCC, o Ministério da Educação (MEC) suprimiu da terceira versão os termos “Gênero” e “Orientação Sexual”, sendo acatado tal argumento pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). No meio destes acontecimentos, o CNE envolto por críticas, se posicionou no sentido de disponibilizar posteriormente um documento contendo orientações sobre o tema, entretanto, até o presente momento, nenhuma normativa foi elaborada.

É importante salientar que, para a construção da primeira versão da BNCC em 2015, os temas sexualidade e gênero estiveram presentes em quatro Objetivos

¹⁷ O Ministério da Educação e Cultura (MEC) apresentou os referenciais para subsidiar as redes de ensino na implementação da BNCC. Assim, as redes terão um ano para a confecção do cronograma e um ano para implementá-la, sendo desenvolvida completamente pelas escolas até 2020. Após, o documento será revisto em três anos, ou seja, em 2023.

de Aprendizagem na disciplina de Ciências no Ensino Fundamental e em uma na disciplina de Biologia no Ensino Médio:

QUADRO 1 - Inserção da temática sexualidade/ gênero na 1ª versão da BNCC em 2015

Ano/ Série	Unidade de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem
5º Ano/ EF	Vida: Constituição e Reprodução	Compreender os diferentes modos de reprodução dos seres vivos
9º Ano/ EF	Vida: Constituição e Reprodução	Mostrar os componentes e o funcionamento do aparelho genital masculino e feminino
9º Ano/ EF	Vida: Constituição e Reprodução	Compreender as mudanças físicas, fisiológicas e comportamentais ocorridas no processo de puberdade
9º Ano/ EF	Vida: Constituição e Reprodução	Elaborar comunicações sobre mudanças que ocorrem na adolescência
3º Ano/EM	Evolução: Padrões e Processos e Diversificação da Vida	Analisar as implicações culturais e sociais da teoria darwinista nos contextos das explicações para as diferenças de gênero, comportamento sexual e nos debates sobre distinção de grupos humanos, com base no conceito de raça, e o perigo que podem representar para processos de segregação, discriminação e privação de benefícios a grupos humanos.

Fonte: BRASIL, 2015. (Grifo nosso).

Na segunda versão da BNCC apresentada em 2016 as temáticas sexualidade e gênero foram inseridas na proposta para a Educação Infantil no Campo de Experiências: Corpo, Gestos e Movimentos. Em seu corpo, o documento traz a seguinte definição:

O corpo expressa e carrega consigo não somente características e físicas e biológicas, mas também marcas de nosso pertencimento social que repercutem em quem somos e nas experiências que temos em relação ao gênero, à etnia ou raça, à classe, à religião e à sexualidade (BRASIL, 2016, p.69).

Tais ações que devem ser desenvolvidas junto aos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas necessitam ser trabalhadas através de perspectivas que iniciem os cuidados pessoais, utilizações do repertório cultural, cuidados pessoais e do contexto social, desenvolvimento das práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente, expressão do corpo, emoções, ideias e opiniões, empenhando-se em compreender o que outros também expressam, conhecer-se nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu

corpo, reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial, religioso dentre outros (BRASIL, 2016, p.71).

Porém, quando analisamos a proposta dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, verificamos a inserção de um único objetivo de aprendizagem e desenvolvimento na disciplina de Ciências, três objetivos de aprendizagem nos Anos Finais do Ensino Fundamental em Ciências e um objetivo de aprendizagem no Ensino Médio em Biologia.

QUADRO 2 - Inserção da temática sexualidade/ gênero na 2ª versão da BNCC em 2016

Ano/Série	Unidade de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem
1º Ano/EF	Vida: Constituição e Evolução	Perceber que diferenças anatômicas entre os animais, incluindo os seres humanos, estão relacionadas a diferentes formas de realizar funções como a respiração, a alimentação, a excreção e a reprodução.
7º Ano/EF	Vida: Constituição e Evolução	Compreender a reprodução como essencial a todas as formas de vida e comparar os diferentes processos de reprodução
7º Ano/EF	Vida: Constituição e Evolução	Classificar espécies em termos da forma de reprodução, sexuada ou não, apontando processos bioquímicos, como a produção de feromônios, ou em que diferentes espécies interagem para o processo reprodutivo, como a polinização
8º Ano/EF	Vida: Constituição e Evolução	Relacionar as dimensões orgânica, culturais, afetiva e ética na reprodução humana, que implicam cuidados, sensibilidade e responsabilidade no campo da sexualidade, especialmente a partir da puberdade.
Todos os anos do E.M.	Evolução: Padrões e Processos de Diversificação da Vida	Analisar as implicações culturais e sociais da teoria darwinista nos contextos das explicações para as diferenças de gênero, comportamento sexual e nos debates sobre distinção de grupos humanos com base no conceito de raça, e o perigo que podem representar para processos de segregação, discriminação e privação de benefícios a grupos humanos.

Fonte: BRASIL, 2016. (Grifo nosso).

A versão final da BNCC para o Ensino Fundamental traz alguns apontamentos quanto às ações que devem ser desenvolvidas na creche e na pré - escola junto bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, relacionadas à Educação Sexual: ampliação do conhecimento de si e do outro, o respeito em

relação à cultura e às diferenças entre as pessoas, ampliação de suas experiências emocionais, corporais e relacionais, conhecimento e construção de sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento dentre outros (BRASIL, 2017, p. 36)

Assim, a versão final da BNCC nos apresenta a temática sexualidade e gênero em apenas 1 habilidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e em 5 habilidades nos Anos Finais do Ensino Fundamental em uma abordagem biológica e preventiva.

QUADRO 3 - Inserção da temática sexualidade/ gênero na versão final da BNCC em 2017

Ano/Série	Unidade Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
1º Ano/EF	Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.
8º Ano/EF	Vida e evolução	Mecanismos reprodutivos Sexualidade	Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) ¹⁸ Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).

Fonte: BRASIL, 2017.

Observamos que a partir da segunda versão as propostas de trabalho junto à Educação Infantil sofreram algumas mudanças em suas escritas, entretanto cada atividade se relaciona intrinsecamente não alterando o desenvolvimento global de

¹⁸ Apesar da utilização atual do termo ISTs em todos os documentos oficiais, a BNCC ainda adotou a nomenclatura DSTs, sendo aqui mantido a palavra conforme documento original.

suas ações junto aos sujeitos. Porém, não podemos deixar de considerar que as palavras gênero, etnia ou raça, classe, religião e sexualidade foram excluídas do corpo do texto, elucidando claramente o conservadorismo político presente no documento.

O segmento Anos Iniciais traz um avanço em Educação Sexual quando, apesar de carregar em sua 2ª versão um conceito reprodutivo junto às/aos estudantes do 1º ano, aborda em sua versão final a comparação das características físicas entre as/os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância do acolhimento, da valorização e do respeito às diferenças.

Notamos que a temática sobre gênero e sexualidade nos Anos Finais do Ensino Fundamental foi reduzida à disciplina de Ciências com ênfase na reprodução, corpo humano, infecções sexualmente transmissíveis e métodos contraceptivos a serem desenvolvidos no oitavo ano. Apenas uma única habilidade propõe a analisar as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética), não direcionando seu desenvolvimento global.

A abordagem da orientação sexual foi destoada daquele que preconizava os PCNs e, neste sentido, cabe às/aos docentes sempre lembrarem que suas/seus alunas/os são, além de seres corpóreos, pessoas constituídas de seus gêneros, culturas, raças, histórias, classes e fazem parte de uma sociedade, não suprimindo as oportunidades para que as questões relacionadas à sexualidade e ao gênero possam ser amplamente problematizadas e discutidas dentro do ambiente escolar. Verifica-se que a palavra gênero não é observada em nenhum momento dentro do corpo de Ciências da Natureza.

Neste contexto, desenvolver às temáticas que contemplem a Educação Sexual nos documentos escolares é de fundamental importância, independente do que preconiza a BNCC, uma vez que essas temáticas são de elevada relevância e urgência no âmbito escolar (MODESTO, 2018).

A versão final do Ensino Médio foi homologada no final de 2018¹⁹ e propõe ampliar e sistematizar as aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do

¹⁹ Durante o processo de elaboração da versão da BNCC encaminhada para apreciação do CNE em 6 de abril de 2017, a estrutura do Ensino Médio foi significativamente alterada por força da Medida Provisória nº 446, de 22 de setembro de 2016, posteriormente convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Em virtude da magnitude dessa mudança, e tendo em vista não adiar a discussão e a aprovação da BNCC para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, o Ministério da Educação decidiu postergar a elaboração – e posterior envio ao CNE – do documento relativo ao

Ensino Fundamental. Para tanto, a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (que contempla a Biologia, Química e Física) deve garantir às/aos estudantes o desenvolvimento de 3 competências específicas que estão relacionadas a habilidades a ser alcançadas.

A Competência específica 2 - Construir e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar decisões éticas e responsáveis - é a mais próxima da inserção da Educação Sexual no âmbito educacional. Assim, dentre as 7 habilidades que compõe a competência, somente a - (EM13CNT207) Identificar e analisar vulnerabilidades vinculadas aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando as dimensões física, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar aborda a temática.

A Competência específica 3 - Analisar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) – compreende a habilidade - (EM13CNT305) Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos para promover a equidade e o respeito à diversidade que também permeia a temática.

É preciso, pois, considerar que houve um grande retrocesso no que tange a abordagem do tema, não só nas escolas como em toda a sociedade, apesar das poucas, mas importantes, conquistas obtidas. As políticas públicas educacionais que estruturaram a Educação Sexual em nosso país estão sendo aos poucos desintegradas, perdendo as forças que a formava em uma perspectiva de Direitos Humanos.

Neste sentido, a supressão destes conteúdos nos documentos oficiais caracteriza um retrocesso para o setor educacional. Notadamente, por detrás deste contexto, existe a presença de um movimento fundamentalista no país que sendo representado por deputados da chamada bancada religiosa²⁰ composta principalmente por deputados evangélicos e católicos conservadores negam e condenam as inúmeras possibilidades de expressão da sexualidade.

Gomes *et al.* (2016, p. 05), pontuam que esses grupos religiosos ligados aos setores mais conservadores da sociedade, criaram um termo pejorativo chamado “Ideologia de Gênero” e assim descreve:

[...] sobre o assunto houve verdadeira comoção nacional e uma ampla disseminação e deturpação do conteúdo destas propostas, tendo sido apresentado a população os perigos desta no currículo escolar. A retirada foi resultado da pressão das bancadas religiosas, que alegaram que trazer o tema à tona deturparia os conceitos de homem e mulher, destruindo o modelo tradicional de família. Além disso, argumentaram que a discussão do assunto seria dever dos pais e não da escola. Este processo também ocasionou seu o ocultamento nos planos estaduais e municipais. (GOMES, 2016, p. 05)

Notamos que devido aos embates políticos e religiosos atrelados à omissão estatal, a temática que versa sobre sexualidade e gênero perde espaços consideráveis e, para podermos avançar, se faz necessário uma revisão dos referidos documentos aqui pontuados em um caráter de urgência, uma vez que as políticas educacionais “[...] devam ser pensadas e construídas sobre princípios que valorizem a diversidade humana e combata a todas as formas de preconceitos e discriminação que permeiam o espaço escolar.” (GOMES *et al.*, 2016, p. 05).

Articulado aos documentos orientadores, para complementar essa prática, em 2003, foi lançado o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), de parceria entre Ministério da Saúde, Ministério da Educação, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), articulando setores do governo e organizações da sociedade civil para promover estratégias integradas entre saúde e educação, mudando o foco para a saúde associada à prevenção das DST/AIDS.

²⁰ A bancada religiosa é um termo adotado no Brasil que serve para designar o grupo de legisladores que estão vinculados às igrejas. A grande maioria pertence às igrejas evangélicas e se organizam como Frente Parlamentar Evangélica.

Em 2005, reformas neste Projeto aconteceram e este foi incorporado pelo Programa Saúde na Escola (PSE) que possui por diretriz a escola como local privilegiado na promoção das mudanças sociais, com questões relativas à sexualidade, saúde sexual e saúde reprodutiva, direitos humanos e cidadania. Dentre as suas propostas estão à disponibilização de preservativos nas escolas, a integração entre as escolas e as Unidades Básicas de Saúde, a participação da Comunidade tendo como base o “Guia para a formação de profissionais de saúde e educação.” (BRASIL, 2006).

Em 2008, a Secretaria de estado da Educação desenvolveu a Proposta Curricular para as escolas da rede estadual paulista sendo aplicado nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Com sua implantação, a Educação pretendeu estabelecer uma base comum de conhecimentos e competências e apoiar o trabalho realizado nas escolas, além de contribuir para a melhoria da qualidade da aprendizagem das/os alunas/os. A Proposta Curricular serviu de apoio para um conjunto de materiais que foram dirigidos às/aos professoras/es e às/aos alunas/os, os Cadernos do Professor e do Aluno (2009 - 2013), os quais foram organizados por disciplinas, de acordo com a série, ano e bimestre (1º, 2º, 3º e 4º). Nestes materiais foram apresentadas Situações de Aprendizagem para orientar o trabalho das/os professoras/es no ensino dos conteúdos disciplinares específicos e a aprendizagem das/os estudantes. Posteriormente, em 2011, foi implantada na rede de ensino do estado de São Paulo o Currículo Oficial do estado de São Paulo e os materiais de apoio ao Currículo (2014 – 2017) dirigidos às/aos professoras/es e alunas/os continuaram sendo organizados por disciplinas, de acordo com a série e o ano, porém semestral (volume 1 e volume 2).

Diante do exposto, apontarei como o Currículo do estado de São Paulo (2011) aborda a sexualidade e o gênero nos E.F e no E. M., bem como seus conteúdos e habilidades, principalmente nas disciplinas de Ciências e Biologia, que é o foco deste estudo.

Ao analisar o Currículo do estado de São Paulo, podemos encontrar:

QUADRO 4 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 2º bimestre em Ciências na 7ª série/8º ano do Ensino Fundamental

Conteúdos	Habilidades
Eixo temático: Vida e ambiente – Manutenção das espécies	
Tipos de reprodução: Estratégias reprodutivas – corte e acasalamento Reprodução sexuada e assexuada Fertilização externa e interna Sexualidade, reprodução humana e saúde reprodutiva: Puberdade – mudanças físicas, emocionais e hormonais no amadurecimento sexual de adolescentes Anatomia interna e externa do sistema reprodutor e humano Ciclo menstrual Doenças sexualmente transmissíveis – prevenção e tratamento Métodos anticoncepcionais e gravidez na adolescência	<p>Identificar, em textos e ilustrações, exemplos de reprodução sexuada e de reprodução assexuada</p> <p>Identificar e explicar as principais diferenças entre as reproduções sexuada e assexuada</p> <p>Reconhecer a principal diferença entre os tipos de fertilização, identificando as circunstâncias em que cada tipo ocorre preferencialmente</p> <p>Reconhecer e nomear, em ilustrações ou modelos anatômicos, as partes do sistema reprodutor feminino e masculino</p> <p>Identificar e explicar as funções dos órgãos principais do sistema reprodutor masculino e feminino</p> <p>Reconhecer as principais mudanças corporais que ocorrem em ambos os sexos da espécie humana durante a puberdade, com base em textos ou ilustrações</p> <p>Reconhecer as principais características da adolescência, com base em texto</p> <p>Identificar e explicar os efeitos dos principais hormônios sexuais</p> <p>Identificar os principais fenômenos que ocorrem no ciclo menstrual, correlacionando-os com os hormônios neles envolvidos</p> <p>Identificar e explicar métodos contraceptivos e de proteção contra doenças sexualmente transmissíveis (DSTs)</p> <p>Reconhecer vantagens e desvantagens dos diferentes métodos contraceptivos</p> <p>Identificar e explicar meios de contágio e de prevenção da síndrome da imunodeficiência adquirida (aids) e das DSTs</p>

Fonte: SÃO PAULO, 2011.

QUADRO 5 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 2º bimestre em Ciências na 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental

Conteúdos	Habilidades
Eixo temático: Ser humano e saúde – Coordenação das funções orgânicas	
Sistema endócrino: Sistema endócrino e controle de funções do corpo Hormônios sexuais e puberdade	Identificar e explicar as principais ocorrências hormonais da puberdade e o seu impacto no organismo humano

Fonte: SÃO PAULO, 2011.

QUADRO 6 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 4º bimestre em Biologia na 1ª série do Ensino Médio²¹

Conteúdos	Habilidades
Tema: Qualidade de vida das populações humanas – A saúde coletiva e ambiental Agressões à saúde das populações:	
Doenças infectocontagiosas, parasitárias, degenerativas, ocupacionais, carenciais, sexualmente transmissíveis e por intoxicação ambiental Gravidez na adolescência como risco à saúde Medidas de promoção da saúde e prevenção de doenças	Reconhecer a gravidez na adolescência como um risco à saúde, a partir de estatísticas de saúde Reconhecer o impacto de uma gravidez na adolescência nos projetos pessoais e profissionais dos envolvidos Reconhecer práticas sexuais que envolvem riscos de gravidez Identificar diferentes métodos contraceptivos e avaliar sua eficácia e acessibilidade Reconhecer a gravidez na adolescência como um risco à saúde individual e como um problema de saúde pública Elaborar, apresentar e discutir hipóteses sobre a alta prevalência de gravidez entre adolescentes Reconhecer situações de risco de contrair aids, propondo estratégias para redução desse risco Identificar as diferentes formas de preconceito contra portadores do vírus da imunodeficiência adquirida (HIV), propondo estratégias para minimizar essa situação Reconhecer ambiguidades e imprecisões em textos explicativos sobre prevenção de DSTs e aids

Fonte: SÃO PAULO, 2011.

²¹ Para o desenvolvimento das Situações de Aprendizagens sobre sexualidade, o material de apoio ao professor traz o conteúdo junto ao 3º bimestre, uma vez que não havia tempo hábil para sua aplicabilidade no final do ano letivo.

QUADRO 7 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 2º bimestre em Biologia na 2ª série do Ensino Médio

Conteúdos	Habilidades
Tema: Transmissão da vida e mecanismos de variabilidade genética – Variabilidade genética e hereditariedade	
Mecanismos de variabilidade genética: Reprodução sexuada e processo meiótico	Identificar e caracterizar os mecanismos básicos envolvidos na determinação do sexo dos organismos em geral
Os fundamentos da hereditariedade: Características hereditárias congênitas e adquiridas	Identificar e caracterizar o mecanismo de transmissão das características ligadas aos cromossomos sexuais
Teoria cromossômica da herança	
Determinação do sexo e herança ligada ao sexo	
Genética humana e saúde: Importância e acesso ao aconselhamento genético	

Fonte: SÃO PAULO, 2011.

QUADRO 8 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Oficial do estado de São Paulo para o 2º bimestre em Biologia na 3ª série do Ensino Médio

Conteúdos	Habilidades
Tema: Diversidade da vida e especificidades dos seres vivos	
Biologia dos animais: Padrões de reprodução, crescimento e desenvolvimento	Identificar e caracterizar os padrões de reprodução, crescimento e desenvolvimento nos diferentes grupos de animais
Aspectos da biologia humana	Associar estrutura e função dos componentes do sistema reprodutor humano (feminino e masculino)
Sexualidade	Identificar o princípio básico de funcionamento dos métodos anticoncepcionais mais disseminados

Fonte: SÃO PAULO, 2011.

Em Ciências, para o Ensino Fundamental Anos Finais, podemos constatar a aplicabilidade dos temas nas seguintes séries/anos e as competências e habilidades nas situações de aprendizagens:

Na 7ª série/8º ano, no Volume 1, Eixo temático: Vida e ambiente, tema: Continuação da vida, Situação de aprendizagem 7 – Tipos de reprodução e desenvolvimento dos seres vivos as seguintes competências e habilidades:

identificar as principais diferenças entre a reprodução sexuada e a reprodução assexuada; reconhecer a principal diferença entre os tipos de fertilização, identificando as circunstâncias em que cada tipo ocorre preferencialmente. Sugestão de estratégias: leitura e discussão de texto de divulgação científica; pesquisa orientada; produção de texto; produção de tabela para exposição dos resultados da pesquisa.

Continuando na 7ª série/8º ano, Volume 1, Eixo temático: Vida e ambiente, tema: Continuação da vida, na Situação de aprendizagem 8 – Reprodução humana, corpos e órgãos, as competências e habilidades utilizadas são: reconhecer e nomear, em ilustrações e modelos anatômicos, as partes do sistema reprodutor feminino e masculino; identificar e explicar as funções dos Órgãos principais do sistema reprodutor feminino e masculino. Sugestão de estratégias: desenho do corpo reprodutor humano (masculino e feminino) com base nas ideias prévias dos alunos.

Também na 7ª série/8º ano, Volume 1, Eixo temático: Vida e ambiente, tema: Continuação da vida, na Situação de aprendizagem 9 – Puberdade e adolescência, as competências e habilidades são: reconhecer as principais mudanças corporais que ocorrem em ambos os sexos da espécie humana durante a puberdade. Sugestão de estratégias: atividade prática de medida de altura corporal; construção de tabela e gráfico de altura x idade; interpretação de gráficos de crescimento diferenciado de meninos e meninas; reflexão e discussão sobre os conceitos de puberdade e adolescência.

Seguindo a 7ª série/8º ano, Eixo temático: Vida e ambiente, tema: Continuação da vida, Volume 1, na Situação de aprendizagem 10 – Ciclo Menstrual, as competências e habilidades são : identificar e explicar os efeitos dos principais hormônios sexuais, mudanças físicas e emocionais relacionadas ao amadurecimento sexual dos seres humanos; identificar os principais fenômenos que ocorrem no ciclo menstrual correlacionando-os com os hormônios envolvidos. Sugestão de estratégias: pesquisa sobre o ciclo menstrual e os hormônios envolvidos.

Prosseguindo na 7ª série/8º ano, Volume 1, Eixo temático: Vida e ambiente, tema: Continuação da vida, na Situação de aprendizagem 11 – Aids e o uso de preservativos – sexo seguro, as competências e habilidades são: conhecer a maneira de usar o preservativo; identificar hábitos que aumentam a vulnerabilidade a

Aids e DST. Sugestão de estratégias: exposição dialogada sobre Aids; leitura e interpretação de artigo; exposição dialogada sobre vulnerabilidade e contaminação pelo HIV entre adolescentes; demonstração do uso de preservativos masculinos e femininos; discussão em grupo sobre fatores que levam os adolescentes a não usar o preservativo.

Finalmente, na 7ª série/8º ano, Volume 1, Eixo temático: Vida e ambiente, tema: Continuação da vida, na Situação de aprendizagem 12 – Gravidez na adolescência e métodos contraceptivos, as competências e habilidades são: reconhecer vantagens e desvantagens dos diferentes métodos contraceptivos; identificar e explicar meios de prevenção da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) e das DST. Sugestão de estratégias: pesquisa orientada sobre métodos contraceptivos, seguida de construção de tabela informativa e exposição para a classe dos resultados da pesquisa.

Para a 8ª série/9º ano, Volume 1, Eixo temático: Ser humano e saúde, tema: Sistemas de interação no organismo, na Situação de aprendizagem 11 – Sistema endócrino – hormônios e a interação das funções orgânicas, as competências e habilidades são: associar os principais hormônios às glândulas que os produzem, identificando as suas funções nos órgãos sobre os quais atuam e no organismo em geral, identificar as principais ocorrências hormonais da puberdade e o seu impacto no organismo humano. Sugestão de estratégia: estudo de texto, vídeo, discussão, pesquisa orientada.

Em Biologia, os temas são abordados nas seguintes séries e situações de aprendizagem:

Na 1ª série, Volume 2, Situação de Aprendizagem 2 – Menina-mãe e menino-pai, pode-se verificar a inserção do desenvolvimento da sexualidade e gênero junto aos alunos de forma mais pontual. Tal atividade está presente no Tema: Qualidade de vida das populações humanas: a saúde coletiva e ambiental e as competências e habilidades exigidas são: reconhecer a gravidez na adolescência como um risco à saúde, a partir de estatísticas de saúde; reconhecer o impacto de uma gravidez na adolescência nos projetos pessoais e profissionais dos envolvidos; reconhecer práticas sexuais que envolvem riscos de gravidez; identificar diferentes métodos contraceptivos e avaliar sua eficácia e acessibilidade; reconhecer a gravidez na adolescência como um risco à saúde individual e como um problema de saúde pública; reconhecer a escola como espaço aberto de discussão; elaborar, apresentar

e discutir hipóteses sobre a alta prevalência de gravidez entre adolescentes; selecionar fatos de acordo com a fonte de informação. Sugestão de estratégias: leitura de textos e gráficos; análise da proveniência das informações; levantamento e teste de hipóteses sobre gravidez na adolescência; discussões em grupo. Sugestão de recursos: textos e gráficos do Caderno do Aluno; Projeto Vale Sonhar²² (kit educacional sobre gravidez na adolescência distribuído às escolas da Secretaria da Educação do estado de São Paulo (SEE-SP) para serem desenvolvidas preferencialmente junto aos alunos da 1ª série do E.M.).

Ainda na 1ª série, Volume 2, Situação de Aprendizagem 3 – A Aids também é problema seu, no mesmo tema: Qualidade de vida das populações humanas: a saúde coletiva e ambiental, as competências e habilidades requeridas são: reconhecer situações de risco de contrair Aids, propondo estratégias para redução desse risco; identificar as diferentes formas de preconceito contra portadores do vírus da imunodeficiência adquirida (HIV), propondo estratégias para minimizar essa situação; reconhecer ambiguidades e imprecisões em textos explicativos sobre prevenção de DSTs e Aids. Sugestão de estratégias: leitura de textos; pesquisa em livros didáticos, enciclopédias, dicionários ou internet; análise de situações fictícias, porém prováveis, envolvendo portadores do HIV.

Continuando na 1ª série, Volume 2, Situação de Aprendizagem 4 – Camisinha é prevenção no tema: Qualidade de vida das populações humanas: a saúde coletiva e ambiental, as competências e habilidades são: reconhecer ambiguidades e imprecisões em textos explicativos sobre prevenção de DST e Aids; aumentar a precisão na linguagem escrita; aprender a usar um preservativo; reconhecer a escola como espaço aberto de discussão. Sugestão de estratégias: leitura e elaboração de textos explicativos (instruções de uso da camisinha).

²² O Projeto Vale Sonhar é um jogo desenvolvido pelo Instituto Kaplan para subsidiar os educadores nas aulas de sexualidade, com especial enfoque para a prevenção de gravidez na adolescência, sendo aprovada sua inserção nas escolas pela Secretaria de Educação do estado de São Paulo em 2004. O Projeto é um jogo que possui como tema a Gravidez na Adolescência, e tem como foco incentivar os adolescentes a perceberem seus sonhos e planejarem seus projetos de vida, percebendo de forma lúdica o impacto de uma gravidez não planejada. Este jogo é composto por um livro do professor e um CD-ROM com orientações sobre o desenvolvimento das atividades e pelas três oficinas do Projeto: “O despertar para o sonho”, “Nem toda relação sexual engravida” e “Engravidar é uma escolha”. Um de seus objetivos é, a partir da realização das oficinas do Projeto Vale Sonhar nas aulas de Biologia de turmas de primeiro ano do Ensino Médio, orientar e discutir os limites, possibilidades e contribuições do projeto para a atuação do professor enquanto educador sexual dentro de uma proposta emancipatória, evidenciando lacunas na formação inicial e continuada. (KAPLAN, 2015). Porém a parceria com o Instituto acabou e o Projeto já não é mais distribuído para a rede pública paulista de ensino.

Já na 2ª série, Volume 1, Situação de aprendizagem 9 – Certo cromossomo X, as competências e habilidades são: interpretar textos; identificar e caracterizar os mecanismos básicos envolvidos na determinação do sexo dos organismos em geral; identificar e caracterizar o mecanismo de transmissão das características ligadas aos cromossomos sexuais; identificar e caracterizar o paralelismo entre o comportamento dos cromossomos na meiose e o dos genes na formação dos gametas. Sugestão de estratégias: leitura de imagens; interpretação de textos,

Na 3ª série, Volume 1, Situação de Aprendizagem 9 – A reprodução em angiospermas e em humanos, as competências e habilidades são: reprodução sexuada e assexuada; reprodução nas angiospermas; aparelhos reprodutores masculino e feminino – órgãos e funções; identificar e caracterizar os padrões de reprodução nos diferentes grupos de seres vivos. Sugestão de estratégias: organização de conhecimentos prévios, utilizando discussão em grande grupo; interpretação de textos.

O que podemos constatar diante de tais informações é a permanência da abordagem tradicional, biológica higienista no Currículo Oficial do estado de São Paulo, bem como no material de apoio ao professor. Não se pode olvidar que os materiais deveriam articular com os PCNs para que pudessem atingir o objetivo de uma Educação Sexual completa.

O Currículo Paulista (2019) foi construído por profissionais da educação das Redes Municipais, Estadual e Rede Privada com a finalidade de buscar traduzir as especificidades sociais, econômicas, regionais, culturais e históricas de cada um dos municípios que compõem o estado de São Paulo.

Após a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) iniciou-se a elaboração do Currículo Paulista do Ensino Fundamental contemplando as competências gerais discriminadas pela BNCC bem como os currículos e as orientações curriculares das redes de ensino públicas e privadas. Assim, sua apresentação define e explicita as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas considerando sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano (SÃO PAULO, 2019, p. 13-25).

O Currículo Paulista foi homologado em agosto de 2019 entrando em vigor obrigatoriamente no ano de 2020.²³

O Currículo Paulista de Ciências se organiza segundo habilidades e objetos de conhecimento em três unidades temáticas que se repetem ao longo do Ensino Fundamental: Matéria e energia, Vida e evolução e Terra e Universo. A temática sobre Educação Sexual encontra-se dividida ao longo dos anos na unidade temática Vida e evolução.

No quadro abaixo sintetizamos como os temas Gênero e Sexualidade estão organizados no Currículo Paulista (2019) junto ao Ensino Fundamental- Anos Finais:

²³ O ano 2019 foi um momento de transição curricular junto aos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental sendo implementada sua versão final no ano de 2020. O Currículo Paulista do Ensino Médio está sendo elaborado e será homologado no ano de 2020.

QUADRO 9 - Conteúdos sobre Sexualidade previstos no Currículo Paulista de Ciências do Ensino Fundamental

UNIDADE TEMÁTICA	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Vida e evolução	8º	(EF08CI07) Identificar e comparar diferentes processos reprodutivos em vegetais e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos	Processos reprodutivos
Vida e evolução	8º	(EF08CI08A) Identificar as transformações que ocorrem na puberdade como fenômeno biológico e comportamental, que caracteriza um período de transição da infância para a adolescência. (EF08CI08B) Identificar e explicar as interações que ocorrem entre os sistemas nervoso e endócrino, bem como a manifestação no desenvolvimento do organismo humano, nos aspectos comportamentais, morfológicos e fisiológicos.	Processos reprodutivos Sexualidade
Vida e evolução	8º	(EF08CI09) Identificar e comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método adequado à prevenção da gravidez na adolescência e de Infecções Sexualmente Transmissíveis - IST. Processos reprodutivos Sexualidade	Processos reprodutivos Sexualidade
Vida e evolução	8º	(EF08CI10) Identificar sintomas, modos de transmissão, tratamento das principais Infecções Sexualmente Transmissíveis - IST, incluindo HIV/Aids e discutir e argumentar sobre a importância das estratégias e métodos de prevenção como promoção do autocuidado e como uma questão de saúde pública.	Processos reprodutivos Sexualidade
Vida e evolução	8º	(EF08CI19*) Reconhecer a importância da prevenção no contexto da saúde sexual e reprodutiva para identificar e propor atitudes de autocuidado e respeito a si e ao outro.	Processos reprodutivos Sexualidade
Vida e evolução	8º	(EF08CI11) Reconhecer a sexualidade humana na sua integralidade, selecionando argumentos que evidenciem as dimensões biológicas, socioculturais, afetivas e éticas, valorizando e respeitando a diversidade de manifestações e expressões da identidade humana e compreendendo o preconceito e a discriminação como uma construção social.	Saúde
Vida e evolução	8º	(EF08CI21*) Discutir os fatores de proteção psicoafetivos pertinentes à idade pré-adolescência e a adolescência valorizando o autocuidado e o respeito a si e ao outro, e a vida.	Saúde
Vida e evolução	9º	(EF09CI08) Associar os gametas à transmissão das características hereditárias e reconhecer os princípios da hereditariedade, estabelecendo relações entre ancestrais e descendentes.	Hereditariedade
Vida e evolução	9º	(EF09CI09) Discutir as ideias de Mendel sobre fatores hereditários, gametas, segregação e fecundação na transmissão de características hereditárias em diferentes organismos.	Hereditariedade Ideias evolucionistas

Fonte: SÃO PAULO, 2019. (Grifo nosso).

Articulado ao currículo, para avaliar a qualidade dos trabalhos realizados pelas escolas e diagnosticar a situação da escolaridade básica paulista, alguns indicadores são utilizados sistematicamente junto aos estudantes de 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio. Assim, a atuação da gestão escolar para atingir suas metas e índices escolares através do SARESP²⁴, IDESP²⁵, Prova Brasil²⁶ dentre outros, não se preocupam adequadamente com o desenvolvimento de temas transversais como prevenção, Educação Sexual, ética, pluralidade cultural, meio ambiente e saúde caso não sejam contemplados no material de apoio das/os estudantes, elaborados pela Secretaria Estadual da Educação, não incentivando ou pouco estimulando a inserção destas/es professoras/es e discentes em programações extra grade horária oferecida pela Diretoria de Ensino e entidades parceiras, pois necessitam atingirem metas e índices estipulados pelo governo.

Esses indicadores externos, atrelados às AAP (Avaliação de Aprendizagem em Processo), que são avaliação interna, diagnosticam os conhecimentos das/os alunas/os através de questões de Língua Portuguesa e Matemática e são aplicados nas escolas anualmente; no caso das AAPs, bimestralmente, com o intuito de orientar a implementação das políticas voltadas à melhoria da qualidade de ensino através de monitoramentos sistemáticos.

Desde o ano de 2015 os componentes curriculares que fazem parte das áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza não são avaliados. Com esta supressão houve uma perda significativa de dados importantes para mensurar a qualidade de ensino global das/os estudantes e assim uma observação se faz necessária no que tange às macro e micropolíticas educacionais.

²⁴ SARESP – O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo é uma prova externa aplicada anualmente pela Secretaria da Educação do estado de São Paulo desde o ano de 1996 junto aos alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio com o propósito de produzir diagnóstico da educação básica paulista, monitoramento das políticas educacionais pelos gestores escolares e melhoria do sistema de ensino.

²⁵ IDESP- O Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo é um dos indicadores da qualidade do ensino na educação estadual paulista que estabelece as metas que as escolas devem alcançar de um ano para o outro ano. Para isso, são levados em conta o desempenho dos alunos no Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do estado de São Paulo (SARESP) e o fluxo escolar.

²⁶ A Prova Brasil é uma avaliação aplicada junto aos alunos de quinto e nono ano do Ensino Fundamental e faz parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Possui diagnóstico em larga escala nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e é realizada a cada dois anos nas escolas públicas, rurais e urbanas, com mais de 20 alunos na série.

Discutidas por Gallo (2007) tais dimensões contribuem para uma reflexão das situações que envolvem todo o cotidiano escolar. Ribeiro (2014) também corrobora com o autor quando reconhece que o campo da macropolítica e da gestão escolar estão imbricados na implementação do sistema educacional. Assim, para a sua aplicabilidade, as políticas públicas existentes, legislações, planos e metas e demais ações reguladas pelo Estado são instituídas. No campo da micropolítica relacionam-se as ações desenvolvidas no interior das escolas, nas salas de aulas e espaços existentes, expressas nas ações cotidianas de cada um.

Nessa perspectiva, Ribeiro (2014, p.59 apud GALLO, 2007, p.25) pontua que:

Em Mil Platôs, Deleuze e Guattari abordam o tema da produção do conhecimento em dois modelos: a produção de um conhecimento “oficial”, regulado pelo Estado, e de um conhecimento “marginal”, que escapa a esse jogo de regulações. Ao primeiro chamam de ciência régia (ou ciência maior); ao segundo, de ciência nômade (ou ciência menor). A ciência régia funciona de acordo com os mecanismos da máquina de Estado; já a ciência nômade opera como máquina de guerra, no registro dos povos nômades, que não possuem Estado (GALLO, 2007, p. 25).

Assim, pode-se entender que o cotidiano escolar é um espaço de inúmeros eventos e acontecimentos, onde as/os professoras/es equilibra-se diante das várias questões macro Estatais e/ou Federais sobrepesando muitas vezes as questões micro escolar. Observamos as ações das/os educadoras/es em seu cotidiano, atravessando as fronteiras entre a maioria e a minoridade para contemplar os direitos de suas/seus estudantes. Desta forma, verificamos o desapontamento das/os professoras/es que se veem obrigados a atingirem metas de programas educacionais em detrimento da real formação global do indivíduo, engessando o saber/fazer pedagógico principalmente no tocante à sexualidade.

Complementando esta situação observa-se que o Currículo Oficial de Ciências e Biologia do estado de São Paulo, constituem-se em habilidades que se enquadram em uma perspectiva puramente biológica. Ao confrontar as habilidades propostas no Currículo e a postura de algumas/alguns educadoras/es e das escolas, percebemos que as aulas sobre Educação Sexual se encontram em um viés extremamente conteudista, onde as informações sobre a anatomia do corpo, os métodos de contracepção e a prevenção predominam nas aulas curriculares.

Furlani (2016, p.15) observa muito claramente o entendimento massivo, tanto do meio educacional quanto da sociedade civil no que tange à concepção do desenvolvimento do tema ser ministrado nas disciplinas de Ciências da Natureza bem como suas abordagens:

[...] há um entendimento tácito de que o objeto da educação sexual é a Biologia... Que seus assuntos e conteúdos devem versar sobre o conhecimento do corpo e da prática do sexo seguro, culminando em temas como aparelho reprodutor masculino e feminino, puberdade, menstruação, doenças sexualmente transmissíveis, HIV e AIDS, gravidez na adolescência, virgindade, iniciação sexual. (FURLANI, 2016, p. 15).

Diante de todo o exposto, podemos verificar que os PCNs orientam a elaboração pedagógica sobre o tema em uma abrangência e integração entre as mais variadas dimensões emocionais, físicas, sensíveis e cognitivas, que se comunicam e se evidenciam no estudo do corpo humano. Também elucida que as concepções, conceitos, valores da sexualidade devem ser veiculadas pelas diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 1998p. 317-318).

Entretanto, embora as diretrizes dos PCNs – em especial Orientação Sexual – direcionassem para a construção de um currículo escolar baseado em respeito, valores, cidadania, ética, qualidade de vida, dentre outros, as habilidades contidas em seus documentos contemplavam muitas vezes somente os aspectos biológicos e preventivos, não se observando a inserção das recomendações no Currículo Oficial do estado de São Paulo.

Assim, cabe às/aos professoras/es compreender as habilidades e competências requeridas por detrás dos conteúdos e assim, em momentos oportunos, quando não houver intervenções da gestão escolar ou ausência de espaços na grade curricular da escola, articular a demanda de uma Educação Sexual baseada em Direitos Humanos às necessidades das/dos estudantes.

O novo Currículo do estado de São Paulo – o Currículo Paulista - está se adequando para este ano de 2020 conforme preconiza a BNCC. Entretanto, após analisarmos os quadros acima citados da BNCC, observamos a supressão de muitas habilidades que contemplavam questões relacionadas ao gênero e à sexualidade (inclusive as de aspectos biológicos que eram desenvolvidos em várias séries, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio).

A versão final da BNCC nos aponta para o desenvolvimento de assuntos relacionados à puberdade e prevenção somente às/aos estudantes do 8º ano enquanto que, para o Ensino Médio, a 2ª versão aponta para o desenvolvimento de habilidades baseados nas diferenças de gênero, comportamento sexual e na diferenciação de grupos humanos a partir do conceito de raça levando-se em conta a teoria darwinista.

Verificamos, portanto que, dentre as políticas educacionais brasileiras, somente os Parâmetros Curriculares Nacionais deram legitimidade ao tema da sexualidade. Apesar do Plano Nacional de Educação (2001-2010) não abordar de uma forma explícita a temática, permanecendo oculto seu detalhamento, o Plano Nacional de Educação (2014-2020) representou um recuo acerca da inserção das temáticas sobre sexualidade e das relações de gênero nas políticas públicas educacionais (LEÃO, 2012). A Base Nacional Comum Curricular que foi construída a partir do PNE deslegitima as questões que envolvem uma Educação Sexual baseada em Direitos Humanos. Quando o próprio Estado brasileiro negligencia a urgência desta educação, todas/todos tornam sujeitos violentados pelas políticas públicas, seja no meio educacional, jurídico, saúde dentre outros. Apesar de se apoiar na BNCC, o Currículo Paulista se distancia desta proposição, inserindo no contexto educacional uma valorização das manifestações da identidade humana.

Assim, a escola, como espaço de aprendizagem e discussão para a constituição de cidadãos conscientes, deve educar suas/seus estudantes para terem criticidade das situações que ocorrem ao seu entorno. Contrário às fragilidades da BNCC no que preconiza uma formação baseada em direitos humano, o currículo desenvolvido dentro do ambiente escolar deve valorizar a diversidade humana e combater todas as formas de discriminação e preconceito.

Desta forma, toda a sociedade deve ser chamada a compreender o que preconiza as políticas públicas educacionais que estão em vigência em nosso país e discutir os posicionamentos favoráveis e controversos que contrapõem a inclusão da temática em nosso currículo. Assim, não teremos unicamente o posicionamento de alguns setores representativos que querem acabar de fato com o respeito aos Direitos Humanos.

3.2.1 Breve comentário sobre os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas de Período Parcial e Ensino Integral e os projetos e ações de Educação Sexual

O Projeto Político Pedagógico (PPP) constitui-se em um instrumento norteador que define a identidade da escola indicando os caminhos a serem percorridos durante o fazer pedagógico. A autonomia em sua elaboração coletiva pela comunidade escolar permite à escola a construção de sua identidade e à equipe escolar uma atuação articulada para a prática educativa. O documento que

visa amparar um processo permanente de reflexão e discussão de todas as situações que envolvem a escola como, por exemplo, as diretrizes, ações, metas a serem alcançadas e prazos a serem cumpridos, expressa a síntese das exigências legais e sociais do sistema de ensino bem como os propósitos e as expectativas da comunidade escolar.

Libâneo (2008, p. 357) assim define:

O projeto pedagógico – curricular é um documento que reflete as intenções, os objetivos, as aspirações, e os ideais da equipe escolar, tendo em vista um processo de escolarização que atenda a todos os alunos.

Podemos dizer que o PPP é a expressão da cultura da escola com sua (re) criação e desenvolvimento, pois está impregnada de crenças, valores, significados, maneiras de pensar e agir de todas/os aquelas/aqueles que participam de sua elaboração. Assim, o projeto orienta a prática de produzir uma realidade e, após conhecê-la e refletir sobre a mesma, ações que atendam às necessidades individuais e sociais das/dos estudantes devem ser planejadas para a construção da realidade desejada.

Para este estudo, como já mencionado anteriormente, um dos objetivos desta pesquisa foi analisar se os PPPs das escolas de Período Parcial e Ensino Integral em que as alunas público-alvo da pesquisa estudam contemplam ações, projetos, aulas, sobre a temática de Educação Sexual e como são desenvolvidas.

O prazo de vigência dos PPPs de ambas as escolas é anual, sendo sempre avaliados e reelaborados. Sobre a análise dos PPPs das escolas acerca da temática Educação Sexual pudemos encontrar alguns indicadores de seu desenvolvimento junto aos estudantes.

A escola de Período Parcial, através do Projeto Prevenção Também se Ensina e parceria com o Projeto Juventude em Foco imprime em seu PPP a necessidade do desenvolvimento do projeto ao longo do ano letivo junto a todas/os discentes da escola.

Em sua Justificativa pontua a preocupação da equipe escolar com o grande número de casos de gravidez precoce na adolescência, ISTs, utilização de pílula do dia seguinte e também questões relativas ao uso de drogas lícitas e ilícitas. Assim, metas a serem atingidas foram estabelecidas durante o desenvolvimento do projeto propiciando informações adequadas e intervenções na realidade das/os alunas/os, visando orientá-los e instruí-los.

O Objetivo Geral traz que as/os alunas/os devem ser capazes de compreender a saúde como um direito de cidadania, valorizando as ações voltadas para sua promoção, proteção e recuperação, além de ter consciência crítica para tomadas de decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade.

As Competências e Habilidades solicitadas foram: permitir o estudo da vida, o desenvolvimento da autoestima e o respeito ao próprio corpo e o dos outros; auxiliar no entendimento da saúde como um valor social e pessoal e na compreensão da sexualidade humana se preconceitos; integrar harmonicamente a sexualidade à vida das pessoas; desenvolver atitudes de responsabilidade em relação a si mesmo e em relação ao outro quanto à sexualidade; reconhecer a gravidez como risco à saúde e seu impacto na vida futura; identificar práticas sexuais que envolvam risco de gravidez e avaliar a eficácia e a acessibilidade a diferentes métodos contraceptivos e compreender os perigos e riscos para a saúde causados pelas drogas.

Os temas abordados foram às mudanças das características físicas, psicológicas e sociológicas da adolescência; saúde, pílula do dia seguinte e gravidez na adolescência; principais ISTs e prevenção da AIDS e ISTs, drogas lícitas e ilícitas, necessidades dos adolescentes (sexuais, descoberta do próprio corpo e importância da comunicação entre pais e filhos).

Como metodologia, as estratégias utilizadas seriam as análises de textos, pesquisas, debates, produção de texto, entrevistas com profissionais, projeção de slides, dinâmicas, músicas, estudo de meio. Livros didáticos e paradidáticos, jornais e revistas, texto da apostila do aluno, vídeo, cartazes, internet, kit Vale Sonhar foram utilizados enquanto recursos didáticos.

As avaliações seriam realizadas através dos relatórios, dramatização e fotos; realização de cartazes, painéis, músicas e boletins; análise da participação e interação das/os alunas/os para a realização do projeto; liderança, respeito, comunicação, apresentação e criatividade no desenvolvimento do projeto.

Para tanto, alunas/os dos cursos de medicina e enfermagem da faculdade Famema e técnicos de enfermagem do SENAC foram os parceiros do desenvolvimento do projeto.

Observamos que o PPP contempla valores, comportamentos e atitudes que permeiam as manifestações ligadas à sexualidade. Como os PPP se articulam com os demais documentos da escola, como o Regimento Escolar, Planos de Ensino, Calendário Escolar e Plano de trabalho das/os professoras/es, não foi possível ter

acesso às datas de acontecimento do projeto, quantidades de aulas utilizadas, séries contempladas e resultados efetivos de seu desenvolvimento junto às/aos estudantes.

No que se refere à escola de Ensino Integral, em análise do Projeto Político Pedagógico da escola foram observados projetos e ações de Educação Sexual que foram desenvolvidos junto às /aos estudantes na parte diversificada na disciplina eletiva²⁷ bem como na disciplina de Biologia.

Para tanto, no segundo semestre do ano foi desenvolvida a eletiva “AMOR E HUMOR!!!” que instiga as/os adolescentes com os seguintes questionamentos: E aí, adolescente? Até onde você se conhece? Até onde a sexualidade influencia suas atitudes e relacionamentos? Você se protege contra doenças, frustrações e demais consequências que a falta de compreensão pode trazer? Vamos descobrir isso juntos? As disciplinas envolvidas foram Língua Portuguesa, Biologia e Química.

A Justificativa elenca que dentre os vários papéis da escola, um deles é ser reconhecida como importante espaço de discussão sobre a sexualidade na adolescência, auxiliando na superação das relações de vulnerabilidade às infecções sexualmente transmissíveis (IST) bem como gravidez precoce e não planejada.

Essas discussões coletivas podem contribuir para que as/os estudantes percebam a importância de conhecer o próprio corpo adotando hábitos e atitudes saudáveis de qualidade de vida, agindo com responsabilidade em relação ao seu desenvolvimento físico e emocional.

Os objetivos do trabalho visavam: fortalecer a autoestima dos adolescentes a fim de valorizarem a vida, mostrando opções saudáveis de comportamento, alertando-os sobre os malefícios das ISTs e da gravidez na adolescência; sensibilizar os adolescentes para valores morais e éticos, possibilitando a visualização, bem como proporcionar a construção de uma sociedade mais justa, sadia e feliz; reconhecer práticas sexuais que envolvem riscos de gravidez;

²⁷ As disciplinas eletivas ocorrem de forma semestral nas escolas PEI e são criadas a partir das demandas dos Projetos de Vida das/os estudantes. As/os professoras/es constroem seus conteúdos à partir dos interesses das/os alunas/os articulando-os às habilidades previstas na Base Nacional Comum. Independente da série que estão cursando, as/os estudantes escolhem a Eletiva que querem participar, uma vez que estas disciplinas possuem como eixo metodológico a interdisciplinaridade além de abranger os conhecimentos dos vários componentes curriculares. Seus objetivos estão atrelados à diversificação de conceitos, aprofundamento de estudos, socialização das/os estudantes dentro da escola, além das trocas de experiências. Ao final do semestre, tendo como produto as aprendizagens apreendidas, as/os alunas/os organizam um evento ou produto e apresentam à comunidade escolar num evento denominado de Culminância.

identificar a eficácia e acessibilidade de diferentes métodos contraceptivos; identificar os procedimentos corretos para o uso do preservativo e reconhecer ambiguidades e imprecisões em textos explicativos sobre prevenção de IST e Aids.

A metodologia utilizada foram as pesquisas, atividades práticas, aulas interativas, contextualizadas e dinâmicas, com a participação dialógica do aluno, debates, produção de cartazes, oficinas, vídeos e filmes que abordassem o tema.

A Eletiva se iniciou em 29 de agosto de 2019 contendo 13 aulas diversificadas sendo finalizada em 05 de dezembro de 2019 com a culminância.

Conforme será analisado no capítulo seguinte, foi feita uma análise das respostas das meninas sujeitos alvo da pesquisa em busca de afirmações ou negações que respondessem o questionamento e objetivos desta pesquisa com a finalidade de dar voz às estudantes e compreender suas reais necessidades acerca da Educação Sexual escolar.

CAPÍTULO IV- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo será apresentada a trajetória da pesquisa no que concerne aos procedimentos metodológicos bem como os resultados obtidos e discussões. Diante do objetivo geral desta pesquisa, qual seja, verificar quais as concepções das alunas acerca do desenvolvimento da temática Educação Sexual em duas escolas públicas do interior do estado de São Paulo que integram a Rede Estadual Paulista, sendo uma escola de período parcial e a outra de ensino integral, articulando suas respostas aos desdobramentos das políticas públicas educacionais que orientam o seu desenvolvimento nas escolas optamos por utilização de instrumentos de coleta de dados em uma abordagem qualitativa de pesquisa e quantitativa, isto é, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e o levantamento por meio de questionário.

Lüdke e André, (1986, p. 2) definem a pesquisa como sendo “[...] uma atividade ao mesmo tempo momentânea, de interesse imediato e continuada, por se inserir numa corrente de pensamento acumulado.” Isto posto, podemos entender que o ato de pesquisar reúne o pensamento de uma pessoa ou de um grupo para elaborar o conhecimento de aspectos da realidade servindo para solucionar propostas ao problema do sujeito. Esse conhecimento pode advir da curiosidade, inteligência, inquietação e atividade investigativa dos indivíduos que segundo Lüdke e André ocorre “[...] a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente.” Imbuídos de caráter social, uma vez que os pesquisadores vivem em sociedade e são carregados de interesses, ambições e competições em busca de conhecimento científico, esses assuntos poderão ser, portanto, confirmados ou negados pela pesquisa, mas nunca ignorados. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 2).

Qualquer tipo de pesquisa a ser realizada exige o levantamento de uma pesquisa bibliográfica no intuito de subsidiar o pesquisador na verificação da situação da questão a ser analisada ou em sua fundamentação teórica, mencionando o que diversas/os outras/os autoras/es escreveram sobre o tema, destacando as semelhanças e/ou diferenças que existem entre os conceitos.

Desta forma, para a realização desta pesquisa, foi utilizada em um primeiro momento uma pesquisa bibliográfica sobre o tema tendo por objetivo auxiliar o estudo aqui proposto corroborando com a sua relevância científica e social.

No desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, utilizamos a leitura como a técnica de análise, buscando basear-se nas orientações e considerações de Marconi e Lakatos (2003) quanto à identificação, localização, compilação, fichamento e interpretação do material bibliográfico acerca do tema estudado.

Inicialmente foi utilizado o artigo acadêmico “Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica”, de autoria de Telma Cristiane Sasso de Lima e Regina Célia Tamaso Mioto oferecendo fundamentos teóricos fundamentais que contribuíram para o embasamento do estudo. Pesquisas realizadas em bases de dados como SciELO, LILACS, Portal CAPES e BDTD ajudaram reunir informações relevantes sobre o assunto assim como as revistas específicas na área de educação. Para tanto, as palavras educação/orientação sexual, escolas públicas, alunas/ meninas e políticas públicas educacionais foram utilizadas para a localização das referidas pesquisas, assim como documentos e legislações sobre gênero e sexualidade.

No que tange aos documentos oficiais que fundamentam a Educação Sexual nas escolas foram encontrados: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998): Tema Transversal Orientação Sexual, Plano Nacional de Educação (PNE 2001, 2014-2024), Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017; 2018), Currículo Oficial de Ciências e Biologia do estado de São Paulo (2011) e material de apoio ao currículo do estado de São Paulo (2014-2017), Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (2019), os Projetos Políticos Pedagógicos das duas escolas em estudo e legislações específicas como Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,1996) ; Primeira Conferência Internacional de Direitos Humanos (1968); Conferência Mundial sobre as Mulheres (1975); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação (1979); Segunda Conferência Mundial sobre a Mulher (1980); Terceira Conferência Mundial sobre a Mulher (1985); Constituição Federal (CF,1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990); Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, (1993); Conferência Internacional de População e Desenvolvimento (CIPD, 1994) ; Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, denominada de “Convenção de Belém do Pará” (1994) ; Quarta Conferência Mundial sobre as Mulheres (1995) ; 13º Congresso Mundial de Sexologia (1997) ; Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ODS, 2000); Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

(PNEDH , 2003) ; Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE, 2003) ; Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (I CNPM, 2004) ; II Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (II CNPM, 2007); Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012) ; III Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (III CNPM, 2013) ; Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024); além de outros documentos utilizados que contribuíram para identificar e estabelecer relações entre os documentos que estão implantados e a sua relação efetiva com a prática de ensino e aprendizagem, identificando as possíveis diferenças e semelhanças existentes entre o discurso oficial e as concepções que as meninas estudantes possuem sobre a aplicação do tema sobre Educação Sexual nas escolas.

O referencial teórico tem por pressuposto garantir o nível de teorização da pesquisa ao apresentar um embasamento da literatura já publicada sobre o tema possibilitando fundamentar e nortear o estudo. Ele está relacionado com o conhecimento acumulado sobre os conceitos e o desenvolvimento lógico da pesquisa demonstrando que aquele que pesquisa tem conhecimento suficiente em relação às pesquisas relacionadas bem como às suas tradições teóricas.

Assim, esta pesquisa baseou-se em obras e produções de autoras/es que contemplem a Educação Sexual na perspectiva pós-crítica através de uma abordagem dos Direitos Humanos e direitos sexuais. Deste modo as/os respectivas/os autoras/es foram selecionados para embasar os estudos: Aquino (1997); Britzman (2001); Figueiró (2009); Furlani (2016); Louro (2000;2001;2011); Meyer e Soares (2013); Werebe (1998) e, apesar de não citados, a presente pesquisa compreendeu também outras/os autoras/es para a realização da mesma.

Para subsidiar a pesquisa, em um segundo momento, foi realizada uma amostragem valendo-se de questionário com o intuito de representar o universo das estudantes. Esse instrumento de pesquisa contemplou questões objetivas e discursivas permitindo uma análise quantitativa e qualitativa, aprofundando os fenômenos estudados.

De acordo com Gil (1989, p.124), o questionário compreende uma técnica de investigação composta por um “[...] conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, dentre outros.”

Com a finalidade de que a amostra representasse com fidedignidade o fenômeno analisado, 20 alunas foram selecionadas e as informações coletadas seguiram tabuladas em planilhas para facilitar a organização do trabalho, conforme demonstrado posteriormente.

Para a análise de dados quantitativos algumas técnicas foram utilizadas com o objetivo de organizar os dados de forma que fique possível o fornecimento de respostas para o problema proposto. Gil (2002, p.146) faz referência às formas que os processos de análise de dados quantitativos podem assumir: estabelecimento de categorias; codificação e tabulação e análise estatística dos dados que serão utilizados neste estudo.

Para a análise dos dados encontrados, a técnica de Análise de Conteúdo definida por Bardin (1977) foi utilizada e a sua interpretação será explicitada à luz das referências teóricas e metodológicas empregadas, sendo os resultados apresentados e discutidos posteriormente.

Com o intuito de que o questionário pudesse ser aplicado, o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) foi aprovado pelo comitê de ética em pesquisa sendo registrado sob o número 12526919.0.0000.5406 intitulado EDUCAÇÃO SEXUAL PARA MENINAS NAS PRÁTICAS ESCOLARES: políticas educacionais e sua aplicabilidade nas escolas públicas do estado de São Paulo. A aprovação ocorreu no dia 26 de junho de 2019, sob parecer de número 3.471.225 conforme (ANEXO A), uma vez que as pesquisas envolvendo seres humanos devem atender aos fundamentos éticos e científicos pertinentes. No exame geral de qualificação, ocorrido em 4 de setembro de 2019, a comissão examinadora sugeriu a alteração do título da Dissertação e, juntamente à minha orientadora, compusemos o título final: AS VOZES DAS MENINAS SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO: considerações a respeito das políticas públicas educacionais. Tal solicitação foi proposta em virtude de que esta pesquisa pretende escutar as estudantes dando voz às mesmas, abrindo espaços para que possam, através de suas pontuações, relatar seus anseios, dúvidas e inquietações sobre esta temática pouco valorizada nas escolas e que influenciam substancialmente na qualidade dos aprendizados das/os estudantes. Posteriormente suas vozes serão articuladas às políticas educacionais para que possamos compreender como ocorre a Educação Sexual no âmbito escolar.

4.1 O lócus da pesquisa: escola estadual de Ensino Médio de Período Parcial e escola estadual de Ensino Médio do Programa de Ensino Integral

A escolha do lócus da pesquisa surgiu a partir dos objetivos propostos para uma possível comparação das concepções das alunas acerca do desenvolvimento da temática Educação Sexual na escola de período parcial e na escola de ensino integral, ambas de Ensino Médio, situadas em uma cidade do interior paulista com aproximadamente 220 mil habitantes.

Necessário se faz explanar brevemente sobre a escola de Programa de Ensino Integral²⁸ comparando suas similaridade e diferenças com a escola de período parcial.

Em 2011, o então Secretário da Educação Herman Voorwald criou o Programa Educação Compromisso de São Paulo o qual estabelecia metas para que o sistema estadual paulista de educação se transformasse em um dos melhores sistemas educacionais do mundo além de tornar a carreira docente da rede estadual paulista mais atrativas. O programa foi construído após vários encontros do Secretário junto às/aos representantes de todos os segmentos das/os profissionais das escolas e Diretorias Regionais de Ensino, onde as/os mesmas/os puderam explanar sobre suas dificuldades e necessidades enquanto educadoras/es e funcionárias/os da rede.

O Programa de Ensino Integral (PEI)²⁹ foi implantado nas escolas paulistas no ano de 2012 pela Secretaria da Educação do estado de São Paulo (SEE) tendo por objetivo aperfeiçoar as políticas públicas educacionais. Instituído pela Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012 e alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012 o Programa vem redefinindo o papel da escola ao lançar as bases de um novo modelo educacional.

A estruturação do Programa é baseada em cinco pilares que norteiam as ações da Secretaria, a saber: 1º valorização do capital humano, 2º gestão pedagógica educação integral, 3º educação integral, 4º gestão organizacional e financeira e 5º mobilização da sociedade, todos com foco na melhoria da qualidade

²⁸ Diretrizes do Programa Ensino Integral disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>

²⁹ O nome oficial deste Programa é Novo Modelo de Escola em Tempo Integral, mas é conhecido como Programa Ensino Integral (PEI).

do ensino nas escolas. O Programa Ensino Integral faz parte do Pilar 3 do Programa Educação Compromisso de São Paulo.

A base do Programa esta ancorada em Princípios, Premissas e Valores, a saber: os Princípios contemplam o Protagonismo Juvenil; Pedagogia da Presença; os 4 Pilares da Educação para o Século XXI (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser) e a Educação Interdimensional. As premissas do Programa orientam a Formação Continuada; Corresponsabilidade; Protagonismo; Excelência em Gestão e Replicabilidade. Os valores se alicerçam na valorização da educação pela oferta de um ensino de qualidade; valorização dos educadores; gestão escolar democrática e responsável; espírito de equipe e cooperação; mobilização, engajamento e responsabilização da rede, alunas/os e sociedade em torno do processo de ensino-aprendizagem: espírito público e cidadania e escola como centro irradiador da inovação.

As escolas de Período Parcial e as escolas do Programa de Ensino Integral baseiam-se nos quatro princípios educativos que buscam a formação de jovens autônomos, solidários e competentes, porém, a modalidade de escola de ensino integral possui ações constantes que são planejadas, monitoradas e avaliadas para que o Programa atinja seus objetivos e suas metas.

Ao ser instituído, o Programa que contempla os segmentos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, Finais e escolas de Ensino Médio³⁰ estaduais definindo um modelo de escola que redesenha a base curricular escolar, sua metodologia, modelo pedagógico e o modelo de gestão escolar, enquanto instrumento de planejamento, gerenciamento e avaliação das atividades de toda comunidade escolar.

O Modelo Pedagógico do Programa é composto por uma matriz curricular e apresenta uma Parte Diversificada que busca ampliar e diversificar os temas/conteúdos previstos para serem trabalhados nas diversas áreas de conhecimento que compõem a Base Nacional Comum.

Segundo suas diretrizes, o programa pode propiciar aos adolescentes e jovens, além das aulas da base, oportunidades para desenvolver práticas que os apoiam no planejamento e execução do seu Projeto de Vida³¹. Para tanto,

³⁰ Apesar de contemplar os três segmentos, o trabalho baseia-se nas escolas de Ensino Médio.

³¹ A partir de 2020 todas as escolas da rede estadual de ensino terão a inserção em sua grade curricular do Projeto de Vida dos alunos.

constituem-se a Parte Diversificada o incentivo ao Protagonismo juvenil com os Líderes de turma e Clubes juvenis assim como o Acolhimento, Avaliação e o processo de Nivelamento, as disciplinas Eletivas, a Orientação de Estudo, Tutoria e as Atividades Experimentais e de Laboratórios que ocorrem semanalmente.

Todas as ações que ocorrem no Programa são sistematicamente planejadas, monitoradas e avaliadas e, para isso, são utilizadas ferramentas que permitem articular o Modelo de Gestão ao Modelo Pedagógico, à Formação das Equipes e ao Modelo de Gestão de Desempenho, visando a implementação de todas as atividades escolares e metodologias previstas. São instrumentos de gestão os seguintes documentos: Plano de Ação, Programa de Ação, Guia de Aprendizagem e Agendas Bimestrais.³²

As escolas de Período Parcial contemplam as aulas da base curricular e, para este ano de 2020, inicia-se as disciplinas de Eletiva, Projeto de Vida e Tecnologia, aumentando, portanto, sua grade horária de 6 aulas diárias para 7 aulas diárias. Estas disciplinas chegam à escola de período parcial como forma de assemelhar às disciplinas da PEI na tentativa de imbuir junto às/aos estudantes a necessidade de vislumbrar positivamente suas vidas acadêmicas e/ou profissionais.

Para que todas as atividades pudessem ser contempladas nas escolas de ensino integral, o programa oferece aos seus docentes e equipes técnicas condições de trabalho em regime de dedicação plena e integral (atuação dos profissionais por 40 horas semanais, tendo um adicional salarial de 75%). O intuito é consolidar suas diretrizes educacionais, aproximando a escolas junto às/aos estudantes e comunidade escolar, além de tentar garantir uma estratégia para viabilizar as metodologias que deveriam elevar os indicadores de aprendizagem dos estudantes.

Neste modelo de ensino, além das atividades tradicionais do magistério, as/os educadoras/es também têm a responsabilidade de orientar suas/seus alunas/os em seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional. Segundo as Diretrizes do programa de Ensino Integral:

[...] espera-se do professor iniciativas que operacionalizam seu apoio social, material e simbólico à elaboração e realização do projeto pessoal e profissional do aluno, ações que o ajudem a superar suas dificuldades e atividades que o energizem para buscar o caminho de seus ideais (SÃO PAULO, 2011, p.12).

³² Os instrumentos estão previstos na Lei Complementar 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar no 1.191, de 28 de dezembro de 2012, que estabelece o Regime de Dedicação Plena e Integral dos educadores das escolas e suas atribuições.

Observamos neste cenário que ainda há uma grande discussão entre educadoras/es e pesquisadoras/es da educação sobre a ampliação do tempo destinado ao processo de ensino e aprendizagem. Para que tal ação ocorra de forma satisfatória, é necessário criar as condições de tempo e de espaços para materializar o conceito de formação integral “[...] desenvolvendo as potencialidades humanas em seus diferentes aspectos: cognitivos, afetivos e socioculturais [...]”. (SÃO PAULO, 2011, p. 8).

Necessário se faz ponderar que nem todas as escolas que atendem a este programa estão estruturadas adequadamente para atender às demandas orientadas pelo programa. Falta de espaços e materiais também permeiam a estruturação da escola. Diante destas ponderações, contextualizo as duas escolas que foram os cenários desta pesquisa:

A escola estadual de Período Parcial está localizada na região sul da cidade enquanto que a escola estadual de ensino integral localiza-se na região norte da cidade. Apesar de zonas diferentes, ambas se localizam em zonas periféricas da cidade e para a escolha das escolas, levou-se em consideração a equiparação do nível sócio – econômico para que a interferência dessa categoria fosse a menor possível. Assim, podemos caracterizá-las:

A escola estadual de Ensino Integral foi criada e instalada no ano de 2007 na região norte da cidade em um bairro periférico e em 2014 iniciou-se o processo de implantação do Programa Ensino Integral, hoje atendendo aproximadamente 210 alunas/os de Ensino Médio no período Integral. O bairro é composto por uma área de 90% de residências, em sua maioria de alvenaria, apresentando problemas ambientais, além de possuir um déficit de locais de lazer e cultura, sendo caracterizado como uma comunidade pertencente a um nível sócio/econômico/cultural médio-baixo.³³

Diante do contexto de sua comunidade, a escola assim se organiza: atendimento somente na modalidade de Ensino Médio em regime integral, ou seja, período manhã e tarde, com horário de funcionamento das 07h30 às 16h 30, assim divididos: 110 estudantes nas 3 salas de 1ª séries, 47 estudantes nas 2 salas de 2ª séries e 53 estudantes nas 2 salas de 3ª séries. A escola possui salas de aulas, sala de vídeo, laboratório seco, laboratório de Biologia e de preparo, sala SAI (Sala

³³ Segundo a Proposta Política Pedagógica da escola do Programa de Ensino Integral.

Ambiente de Informática), sala de leitura, sala de material didático, refeitório, pátio coberto (refeitório); quadra esportiva, televisor, data show, tela para projeção, máquina fotográfica digital, notebook, dentre outros. No que tange aos Recursos Humanos, a escola se organiza com 1 diretora, 1 vice-diretora, 1 professor coordenador geral e 3 coordenadores de áreas (Ciências Humanas, Linguagens e Códigos e Ciências da Natureza e Matemática); 2 gerentes de organização escolar, 2 agentes de organização escolar, 2 oficiais de cozinha e 2 auxiliares de limpeza; 16 professores sendo 3 deles professores e coordenadores de área. O Colegiado é composto pelo Conselho de escola e Conselhos de classe e série. Instituições auxiliares como APM – Associação de Pais e Mestres e Grêmio Estudantil também são partes ativas da escola. As reuniões ocorrem semanalmente entre o professor coordenador geral e os professores (ATPCG), entre os coordenadores e professores de área (ATPAS), entre a direção e alunas/os e entre a equipe gestora.

A escola de Período Parcial localizada na região sul foi criada em 1967 e instalada em 1968 em um bairro periférico da cidade. Sua região é predominantemente urbana e grande parte dos estudantes apresentam dificuldades socioeconômicas e índices culturais médio-baixo.³⁴ As modalidades de ensino divididas em três turnos, matutino, vespertino e noturno, compreendem os Ensinos: Fundamental - anos finais, EJA-Multisseriada e Ensino Médio assim formados: 50 estudantes em 2 salas de 6º anos, 33 estudantes em 2 salas de 7º anos, 80 estudantes em 3 salas de 8º anos, 59 estudantes em 2 salas de 9º anos de Ensino Fundamental - anos finais; 45 estudantes em 1 sala de EJA Multisseriada, sendo 3 estudantes de 6º ano, 4 estudantes de 7º ano, 13 estudantes de 8º ano e 24 estudantes de 9º ano; 90 estudantes em 3 salas de 1ª série, 132 estudantes em 4 salas de 2ª série, 100 estudantes em 4 salas de 3ª série de Ensino Médio. Possui laboratório de informática, laboratório de Ciências, e Biologia, sala multimídia, sala de leitura com grande acervo bibliográfico, quadras poliesportivas cobertas e descobertas, sala de reunião e palestras, refeitório, sala do projeto Escola da Família. No que tange aos Recursos Humanos, a escola se organiza com 1 diretora, 2 vice-diretoras, 1 professora coordenadora; o PPP da escola fornecido à pesquisadora não relata número de funcionários e professores da escola, uma vez

³⁴ Segundo a Proposta Política Pedagógica da escola de Período Parcial.

que não havia os anexos. Também não cita o Colegiado e Instituições auxiliares e nem as reuniões pedagógicas que ocorrem semanalmente na escola.

4.1.1 Participantes e coleta de dados

Para a realização da pesquisa foram convidadas 10 alunas do Ensino Médio de cada escola, sendo 5 estudantes da 1ª série e 5 estudantes da 2ª ou 3ª série. A divisão foi proposta de acordo com o Currículo Oficial do estado de São Paulo (2011), uma vez que as situações de aprendizagens sobre sexualidade são propostas no 3º bimestre da 1ª série e, portanto, o primeiro grupo de estudantes, teoricamente, ainda não tiveram as aulas no período da pesquisa qual seja 2º bimestre.

As escolas foram escolhidas por serem espaços em que realizei (e realizo) acompanhamentos pedagógicos e, quando solicitado, ministro projetos sobre sexualidade. Devido a este contato, as meninas expressavam, questionavam, desabafavam e confidenciavam situações sobre a temática. Ademais, ambas as escolas se localizam em bairros que apresentam condições sociais, econômicas e culturais similares. As estudantes da escola de Período Parcial eram as mais curiosas, porém as estudantes da escola de ensino integral eram as mais críticas e, por esta razão, um dos objetivos da pesquisa foi constatar como ambas as escolas desenvolvem a temática junto às estudantes.

Assim, em convite prévio realizado pessoalmente pela pesquisadora junto às alunas e após autorização da escola, os termos de assentimento foram entregues para as estudantes assinarem e os termos de consentimento livre e esclarecido foram entregues para serem assinados pelos responsáveis legais e também pelas próprias estudantes.

Foi solicitado à escola que selecionasse previamente algumas estudantes que tivessem interesse em participar de uma pesquisa sobre Educação Sexual no espaço escolar e, em visita à escola para explanação sobre o que versaria a pesquisa, foi constatado que várias estudantes se propuseram a participar da mesma. Somente uma estudante da escola de período parcial declinou do convite após maiores aprofundamentos do objeto de estudo da pesquisa, sendo convidada outra estudante posteriormente. Tal movimento demonstra que muitas estudantes

querem ter voz e desejo de mostrar seus anseios e desejos sobre a importância de desenvolvimento da temática na escola.

Todas/os as/os responsáveis pelas adolescentes assinaram os termos de consentimento livre e esclarecido para que as alunas pudessem participar da pesquisa, havendo um único pai que compareceu ao ambiente escolar de sua filha para obter maiores esclarecimentos sobre a pesquisa no dia da aplicação do questionário. Neste dia, estando na escola realizando a pesquisa, tivemos a possibilidade de explanação acerca dos objetivos propostos para esta pesquisa junto ao pai desta adolescente. Após a explicação sobre os objetivos da pesquisa, o pai assinou o termo prontamente. Importante ressaltar que não enfrentamos resistência de responsável legal, nem das famílias e nem das escolas *lócus* da pesquisa, sendo encontrados de fato, espaços abertos para a investigação e o conhecimento.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos obedecendo à Resolução 466/12 do Conselho Nacional da Saúde, a coleta de dados teve início.

Durante o processo, ocorreram na cidade em análise os jogos abertos da Juventude. Todas as escolas estaduais e municipais foram cedidas para abrigar as/os atletas durante as semanas de jogos ocasionando a suspensão das aulas que foram previamente repostas aos finais de semana. Após este período, as estudantes que foram convidadas para a realização do questionário, não retornaram para as escolas após a realização das avaliações bimestrais e, por conseguinte, o questionário foi aplicado em 7 estudantes da escola de Ensino Integral, sendo aplicado nas últimas 3 estudantes somente na primeira quinzena do mês de agosto não interferindo no objetivo proposto, pois as aulas sobre sexualidade ainda não haviam sido ministradas. O questionário foi aplicado junto as 10 estudantes da escola de Período Parcial em um único dia.

As Unidades escolares cederam as salas de informática para a aplicação do questionário junto às estudantes e durante todo o procedimento a pesquisadora esteve presente para sanar dúvidas que apareciam sem induzir ou interferir nas respostas das alunas.

Para as alunas responderem com maior facilidade, o questionário foi elaborado com 7 questões referentes às caracterizações dos sujeitos alvo da pesquisa e 21 questões abertas e fechadas, sendo elaboradas no formato de

Google Forms. Procuramos elaborar as questões presentes no questionário a partir de temas e palavras-chave nos quais as estudantes, durante meus acompanhamentos nas escolas, questionavam e pontuavam serem os maiores entraves e desafios sobre sexualidade. Os dados coletados mediante questionário foram interpretados levando-se em consideração aspectos diversos, como as necessidades de quem fala e o contexto educacional.

Para este estudo, a abordagem qualitativa foi escolhida por ser fonte de compreensão do comportamento humano a partir dos fenômenos sociais, como preconizam os autores:

Para Silva (2008, p. 29):

[...] pode-se dizer que as investigações qualitativas têm-se preocupado com o significado dos fenômenos e processos sociais, levando em consideração as movimentações, crenças, valores, representações sociais e econômicas, que permeiam a rede de relações sociais.

Conforme Marconi e Lakatos (2008, p. 269)

A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamento.

É através desse sentido que pretendemos analisar os resultados e compreender os significados de Educação Sexual pelas estudantes. A pesquisa bibliográfica baseou-se nas orientações e considerações de Marconi e Lakatos (2003) e a análise dos dados foram orientadas por Gil (1989; 2002) e por Bardin (1977) onde este último se vale dos métodos de Análise de Conteúdo conforme descreve o texto a seguir.

Para Bardin (1977, p.31) a Análise de Conteúdo baseia-se em um conjunto de técnicas de análise das comunicações, não sendo um único instrumento, mas constituído por uma “[...] grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.” Para tanto, vale-se de procedimentos “[...] sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.” (BARDIN, 1977, p.42).

Assim, a Análise de Conteúdo pode constituir-se em uma análise dos significados das mensagens (uma análise temática) bem como uma análise dos

significantes (dos procedimentos). Cabe ao pesquisador delimitar suas unidades de codificação ou as de registro (palavra, frase, etc.) e, se necessário, as unidades de contexto para que haja a compreensão das significações dos itens obtidos.

A Análise de Conteúdo visa trabalhar com as palavras, procurando conhecer aquilo que está por trás delas, levando em consideração as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição destes conteúdos e formas.

Embora a ênfase da Análise de Conteúdo encontre-se nas inferências sobre as mensagens anunciadas em abordagem qualitativa esta “[...] não rejeita toda e qualquer forma de quantificação.” (BARDIN, 1977, p. 115). É nesse sentido que também houve utilização de dados quantitativos neste estudo.

4.2. A organização da análise e a constituição do *corpus*

Bardin (1977, p.95), ao versar sobre a Análise de Conteúdo sistematiza sua organização em três fases fundamentais: a pré - análise que se refere à organização do material de forma que o torne sistematizado para o desenvolvimento das operações sucessivas; a exploração do material que consiste na administração sistemática das decisões tomadas e o tratamento dos resultados através das inferências e interpretações que ser resume no desenvolvimento da análise propriamente dita.

A primeira fase da Análise de Conteúdo possui três missões que apesar de estarem interligados não obedecem a uma ordem cronológica, a saber: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final.

Para a escolha dos documentos e estabelecimento dos contatos, realizamos a leitura flutuante, ou seja, um primeiro contato com os documentos que foram submetidos à análise. Para a escolha dos documentos levamos em conta os objetivos da pesquisa, ou seja, foram selecionados documentos internacionais que influenciaram a elaboração de documentos nacionais no que tange a uma Educação Sexual baseada em Direitos Humanos bem como os documentos nacionais que orientam a uma Educação Sexual escolar de forma saudável e consciente. Este primeiro contato com os documentos escolhidos resultou na constituição do *corpus* de estudo, isto é, no conjunto dos documentos importantes necessários para serem submetidos aos procedimentos analíticos.

Uma retrospectiva histórica foi formulada até chegarmos aos dias atuais. Para isso, durante essa atividade, foram realizadas buscas em livros, textos de pesquisadoras/es referências no campo de estudos sobre Educação Sexual e documentos internacionais, nacionais, estaduais sobre a temática. No caso dos questionários que também compõem o *corpus* geral do estudo, foram suas respostas tabuladas e a sua reunião constituiu o *corpus* da pesquisa.

Neste contexto, a constituição do *corpus* implica o emprego de quatro regras na Análise de Conteúdo, a saber: exaustividade esgotando a totalidade da comunicação, não permitindo sua omissão por falta de acesso; no caso em tela, reuniram-se todos os materiais necessários para a análise do mesmo não sendo excluído nenhum documento por dificuldade de acesso. Representatividade onde a amostra deveria representar parte do universo da pesquisa; estudantes que se prontificaram a realizar o questionário compuseram um grupo heterogêneo para a realização do estudo. Homogeneidade uma vez que os dados devem referir-se ao mesmo tema, serem obtidos por técnicas idênticas e serem realizados por indivíduos semelhantes, assim foi elaborada a pesquisa e sua análise. Pertinência onde os documentos deveriam adequar-se ao objetivo da pesquisa; todos os documentos selecionados satisfizeram à necessidade do estudo. Sendo assim, todas as regras para a seleção do *corpus* documental foram devidamente atendidas, adequando-se aos critérios pretendidos.

Quanto aos objetivos, foram divididos em objetivo geral e específicos: O objetivo geral consiste em verificar quais as concepções das alunas acerca do desenvolvimento da temática Educação Sexual em duas escolas do interior do estado de São Paulo que integram a Rede Estadual Paulista, sendo uma escola de período parcial e a outra de ensino integral bem como analisar as respostas obtidas articulando-as aos desdobramentos produzidos pela presença ou ausência das políticas públicas educacionais que orientam o seu desenvolvimento nas escolas. Tal objetivo pode ser desdobrado em três objetivos específicos, quais sejam: observar se as políticas públicas educacionais presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Plano Nacional de Educação (PNE), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo Oficial do estado de São Paulo e Currículo Paulista respaldam a inserção dos temas sobre Educação Sexual no âmbito escolar; através das vozes das meninas, analisar os resultados que identificaram os conhecimentos das estudantes acerca da Educação Sexual e como estas percebem

e compreendem este desenvolvimento, articulando-os aos documentos; constatar, através de um dos documentos escolares - Projetos Político Pedagógicos (PPP), como as escolas de período parcial e as escolas de ensino integral estão desenvolvendo os temas da Educação Sexual.

O roteiro do questionário (APÊNDICE A) foi formulado a partir de temas de interesses das estudantes relacionados à Educação Sexual. Assim, foram formadas categorias significativas a fim de que pudessem ser analisados posteriormente, articulando com as concepções das estudantes.

4.2.1 A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores: codificação e a categorização para um entendimento simplificado da mensagem das respostas

Após a constituição do *corpus* da pesquisa, o trabalho foi organizado para a constituição da referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores. Bardin (1977, p.100) explicita que os índices contidos em um texto podem ser temas presentes em uma mensagem bem como repetições de palavras revelando a importância pelo locutor ao transmitir sua mensagem. Após a escolha dos índices, os indicadores que sintetizam a mensagem foram constituídos para a formação de sua posterior categorização da análise temática e modalidade de codificação para o registro dos dados. Após a aplicação do questionário construído através do aplicativo de administração de pesquisas Google Forms, as respostas foram transferidas para o editor de planilhas Microsoft Office Excel sendo anotadas posteriormente em um processador de texto Microsoft Word, pois tal recurso permite a localização rápida dos índices além de contar sua frequência.

Posteriormente, foi realizada a codificação textual através de uma cuidadosa transformação dos dados brutos do texto em representação do conteúdo. A organização da codificação compreendeu três escolhas: o recorte que é a escolha das unidades de registro, a enumeração correspondente à escolha das regras de contagem e a classificação/ agregação para a escolha das categorias.

Bardin (1977, p. 104) explicita as unidades de registro como sendo as unidades que viabilizam maior significado à pesquisa que será codificada visando a sua categorização e a contagem frequencial. Seu recorte pode ser variável, porém as mais utilizadas são a nível semântico em temas, por exemplo, ou linguístico

através de palavras ou frases. As unidades de contexto são mensagens que servem de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem cujas dimensões são superiores às da unidade de registro.

Na realização e análise deste estudo as respostas das estudantes foram transferidas para um quadro analítico sendo possível a referência dos índices e posterior elaboração de indicadores. Para melhor compreensão, pudemos verificar no quadro analítico presente nos apêndices (APÊNDICE B) a diferenciação das unidades de registro do tipo palavras/temas e unidades de contexto em cores. As unidades de registro do tipo palavras/tema foram destacadas em violeta enquanto que os destaques em verde referem-se às unidades de contexto.

Assim, para que a codificação pudesse ser realizada de forma satisfatória, os dados coletados mediante questionário foram submetidos a um rigoroso recorte sendo posteriormente transferido para quadros analíticos (APÊNDICE C). Nesses quadros, foram realizadas as referências dos índices e a elaboração de indicadores.

Para a melhor visualização e compreensão dos índices selecionados foram construídas tabelas com a análise das suas frequências e proporções (APÊNDICE D).

Por fim realizou-se a categorização definida como “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.” (BARDIN, 1977, p. 117). Para a Análise de Conteúdo Bardin (1977) ainda acrescenta que a categorização (passagem de dados brutos a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados brutos.

A etapa do processo de codificação, sendo a etapa final, permitiu a sistematização dados brutos submetidos à análise, de forma que os mesmos se tornassem organizados para um entendimento simplificado da mensagem das respostas. Assim, as categorias foram formadas após identificação de dados semelhantes entre as respostas.

4.3 Discussões dos resultados

A partir do questionário dirigido às estudantes, foi possível obter um panorama sobre o conhecimento que elas possuem a respeito da Educação Sexual desenvolvida no âmbito escolar. As respostas foram submetidas à Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) bem como às técnicas de análise de dados quantitativos (GIL, 2002).

O quadro e os gráficos a seguir descrevem os sujeitos participantes da pesquisa:

QUADRO 10 – Descrição dos sujeitos de pesquisa

Participantes (I 1-10) (R 1-10) /	Escola	Série - EM	Idade	Religião	Raça/Cor	Orientação Sexual	Renda média familiar – Salário Mínimo (SM)
I 1	Ensino Integral	1ª série	15	Espírita	Branca	Heterossexual	de 1 a 3
I 2	Ensino Integral	1ª série	15	Católica	Branca	Heterossexual	de 3 a 5
I 3	Ensino Integral	1ª série	16	Nenhuma	Parda	Bissexual	de 1 a 3
I 4	Ensino Integral	1ª série	15	Católica	Parda	Heterossexual	mais de 5
I 5	Ensino Integral	1ª série	15	Evangélica	Parda	Heterossexual	de 1 a 3
I 6	Ensino Integral	2ª série	17	Católica	Branca	Bissexual	de 1 a 3
I 7	Ensino Integral	2ª série	16	Evangélica	Parda	Bissexual	de 3 a 5
I 8	Ensino Integral	3ª série	16	Católica	Branca	Homossexual	de 1 a 3
I 9	Ensino Integral	3ª série	16	Evangélica	Branca	Heterossexual	até 1
I 10	Ensino Integral	3ª série	16	Católica	Parda	Heterossexual	de 1 a 3
P 1	Período Parcial	1ª série	15	Católica	Negra	Heterossexual	de 1 a 3
P 2	Período Parcial	1ª série	15	Católica	Negra	Heterossexual	de 1 a 3
P 3	Período Parcial	1ª série	16	Evangélica	Parda	Heterossexual	até 1
P 4	Período Parcial	1ª série	16	Evangélica	Parda	Heterossexual	de 1 a 3
P 5	Período Parcial	1ª série	16	Evangélica	Parda	Heterossexual	de 3 a 5
P 6	Período Parcial	2ª série	16	Cristã	Branca	Bissexual	até 1
P 7	Período Parcial	2ª série	17	Evangélica	Branca	Heterossexual	até 1
P 8	Período Parcial	3ª série	17	Evangélica	Branca	Heterossexual	de 3 a 5
P 9	Período Parcial	3ª série	18	Evangélica	Parda	Heterossexual	de 1 a 3
P 10	Período Parcial	3ª série	17	Evangélica	Parda	Heterossexual	até 1

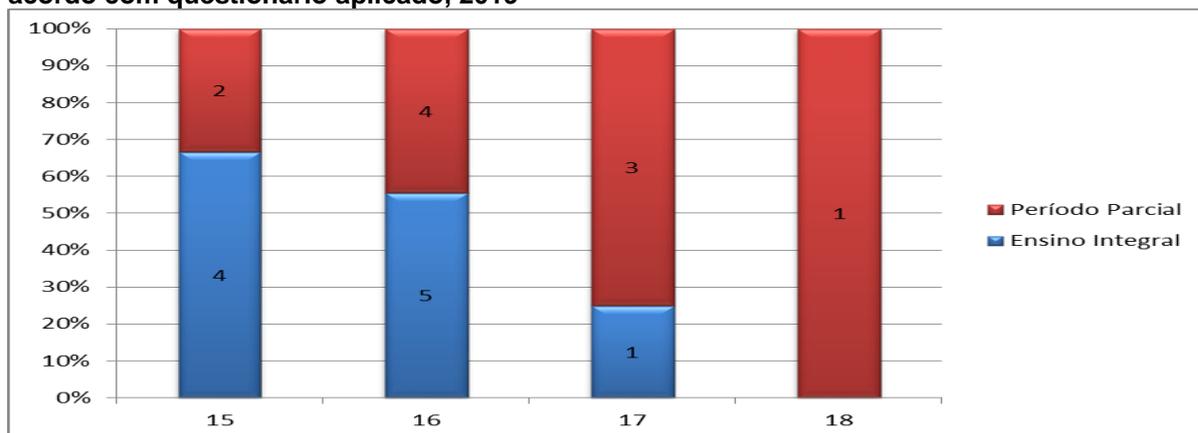
Legenda: I – Ensino Integral; P – Período Parcial

Fonte: Dados da pesquisadora.

Para melhor visualização, seguem os gráficos das características dos sujeitos respondentes, segundo divisão de Escola de Ensino Integral e Escola de Período Parcial de acordo com os indicadores:

IDADE

GRÁFICO 1 – Porcentagem e quantidade da idade das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019

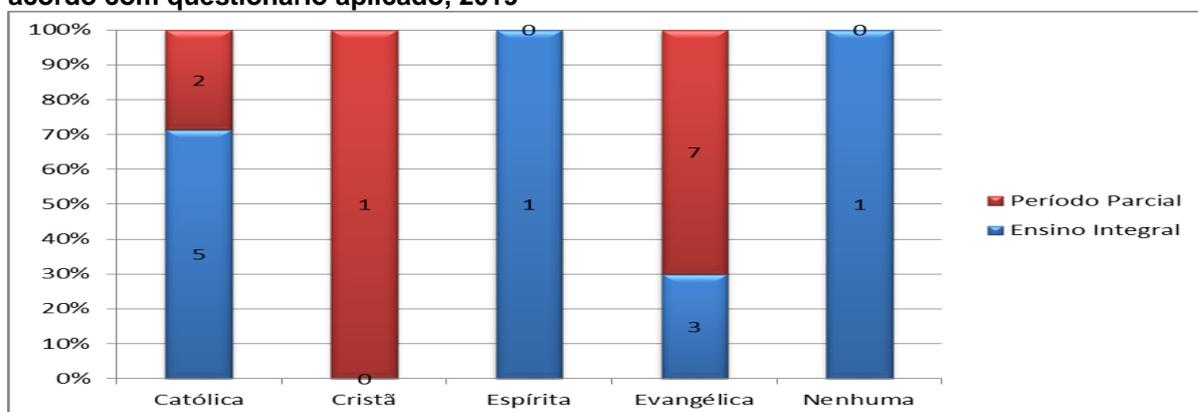


Fonte: Dados da pesquisadora.

Para a realização desta pesquisa, as estudantes assim estavam divididas: na escola de Ensino Integral: 4 alunas da 1ª série estavam com 15 anos e 1 aluna com 16 anos; na 2ª série havia 1 aluna com 16 anos e 1 aluna com 17 anos; na 3ª série 3 alunas estavam com 16 anos. Na escola de Período Parcial 2 alunas estavam com 15 anos na 1ª série e 3 alunas com 16 anos; na 2ª série havia 1 aluna com 16 anos e 1 aluna com 17 anos; na 3ª série 2 alunas possuíam 17 anos e 1 aluna 18 anos.

RELIGIÃO

GRÁFICO 2 – Porcentagem e quantidade da Religião das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019

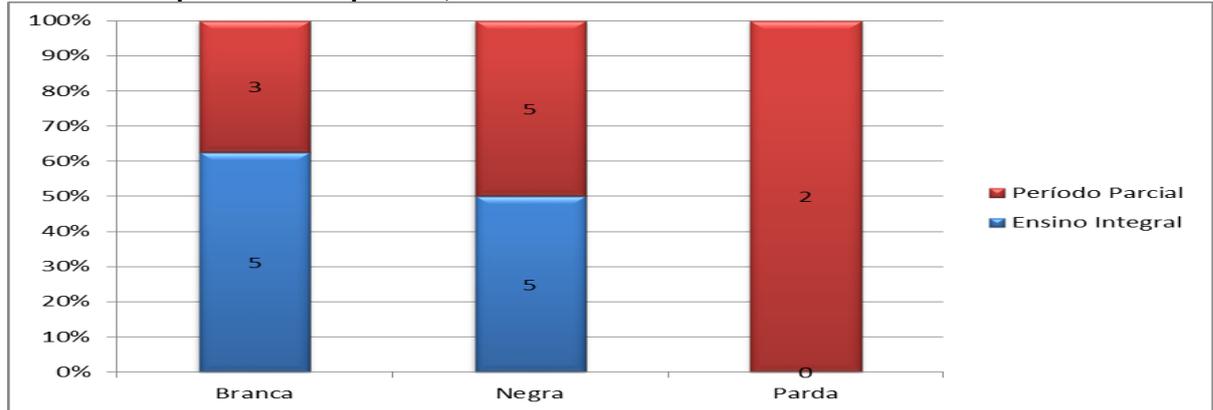


Fonte: Dados da pesquisadora.

Na escola de Ensino Integral, a maioria das estudantes declara ser católica enquanto que na escola de Período Parcial a maioria das estudantes afirma ser evangélica.

RAÇA/COR

GRÁFICO 3 – Porcentagem e quantidade das Raças/cor das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019



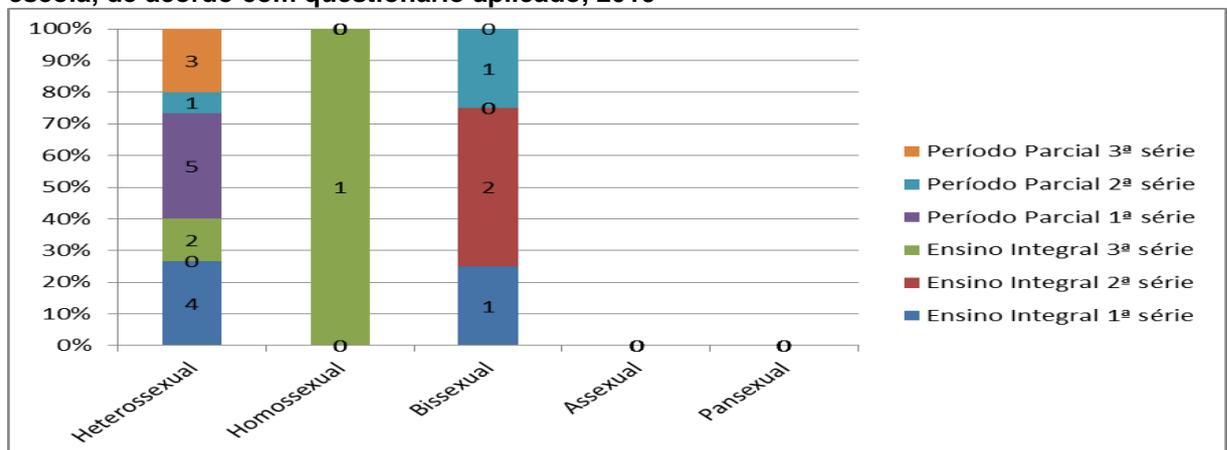
Fonte: Dados da pesquisadora.

Quanto suas Raças/cor, as estudantes da escola de Ensino Integral se dividem entre Brancas e Negras enquanto que a maioria das estudantes da escola de Período Parcial se declara Negras.

Tanto para a pergunta sobre religião quanto raça, as respostas foram abertas, sendo as respondentes quem elencaram suas características de acordo com suas identidades.

ORIENTAÇÃO SEXUAL

GRÁFICO 4 – Porcentagem e quantidade da Orientação sexual das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019



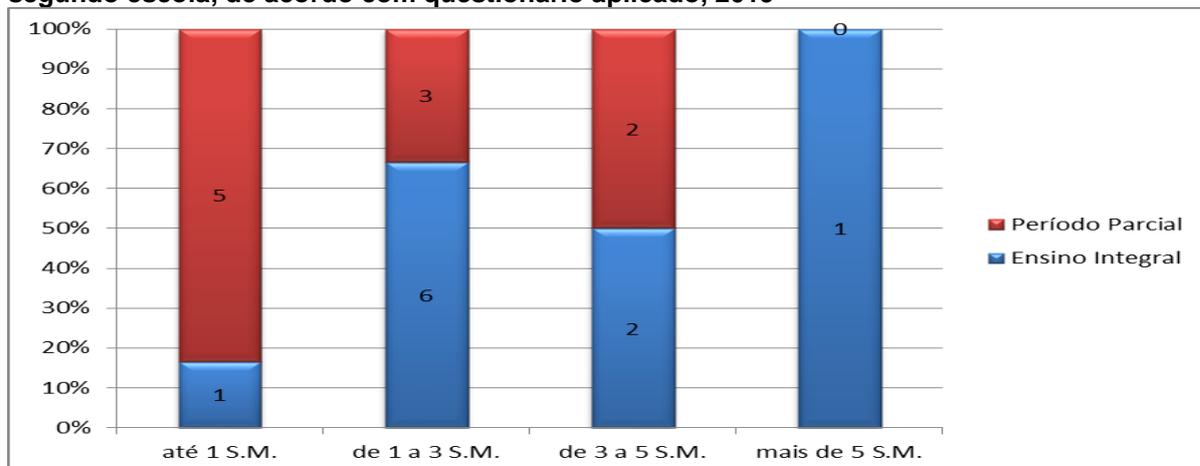
Fonte: Dados da pesquisadora.

A pergunta sobre Orientação Sexual foi composta por questão fechada onde estavam inscritos os itens Heterossexual, Homossexual, Bissexual, Assexual e Pansexual, (os dois últimos com descrições), para que as estudantes pudessem pontuar seus interesses. Assim foram suas respostas: na escola de Ensino Integral 4 estudantes da 1ª série se consideram heterossexual e 1 (uma) estudante bissexual; na 2ª série 2 estudantes declararam-se bissexual; na 3ª série 2 estudantes são heterossexuais e 1 homossexual. Na escola de Período Parcial 5 estudantes da 1ª série pontuaram ser heterossexual; na 2ª série 1 (uma) estudante respondeu ser heterossexual e 1 bissexual; na 3ª série 3 responderam ser heterossexual, ou seja, 25% do total de estudantes respondentes possui sua orientação sexual diferente do que a sociedade espera que seja padrão (heterossexual).

Sabendo que a Orientação Sexual é a atração afetiva e/ ou sexual que uma pessoa revela em relação à outra para quem direciona involuntariamente seu desejo, podemos compreender que na escola de Ensino Integral existe um maior número de meninas homossexuais e bissexuais em relação às meninas da escola de Período Parcial. Tal constatação nos faz refletir sobre uma possível abordagem mais afetiva e respeitosa que a escola possa estar desenvolvendo junto às estudantes para que estas consigam se afirmar e manifestar sua sexualidade sem preconceito e rejeição.

RENDA FAMILIAR

GRÁFICO 5 – Porcentagem e quantidade de Renda familiar (salário mínimo) das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019



Fonte: Dados da pesquisadora.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) utiliza o critério Faixas de Salário-Mínimo para a divisão das classes sociais. Assim, a divisão ocorre em apenas cinco faixas de renda ou classes sociais, conforme:

QUADRO 11 - Classes sociais por Faixas de Salário-Mínimo, de acordo com o questionário aplicado, 2019

Classe	Número de Salários-mínimos (SM)	Renda Familiar (R\$) em 2019
A	Acima de 20 SM	R\$ 19.960,01 ou mais
B	De 10 a 20 SM	R\$ 9.980,01 a R\$ 19.960,00
C	De 4 a 10 SM	R\$ 3.992,01 a R\$ 9.980,00
D	De 2 a 4 SM	R\$ 1.906,01 a R\$ 3.992,00
E	Até 2 SM	Até R\$ 1.996,00

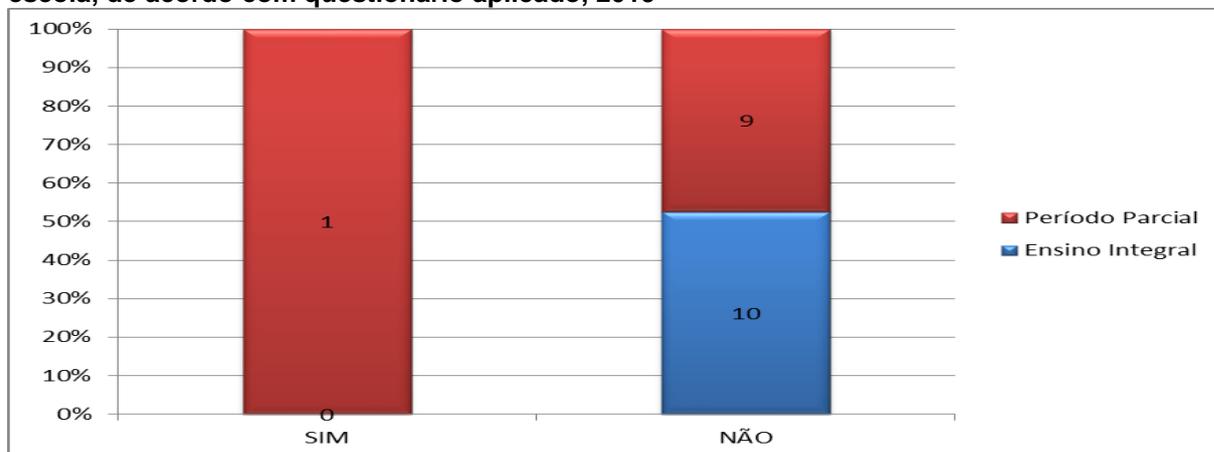
Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2019.

Podemos constatar diante desta análise que a maioria das respondentes se encontra entre as Classes C, D e E, mais especificamente entre as Classes C e D.

Os quadros e gráficos abaixo nos posicionam e orientam acerca das questões respondidas pelas estudantes:

GRAVIDEZ

GRÁFICO 6 – Porcentagem e quantidade de indicador de Gravidez das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019



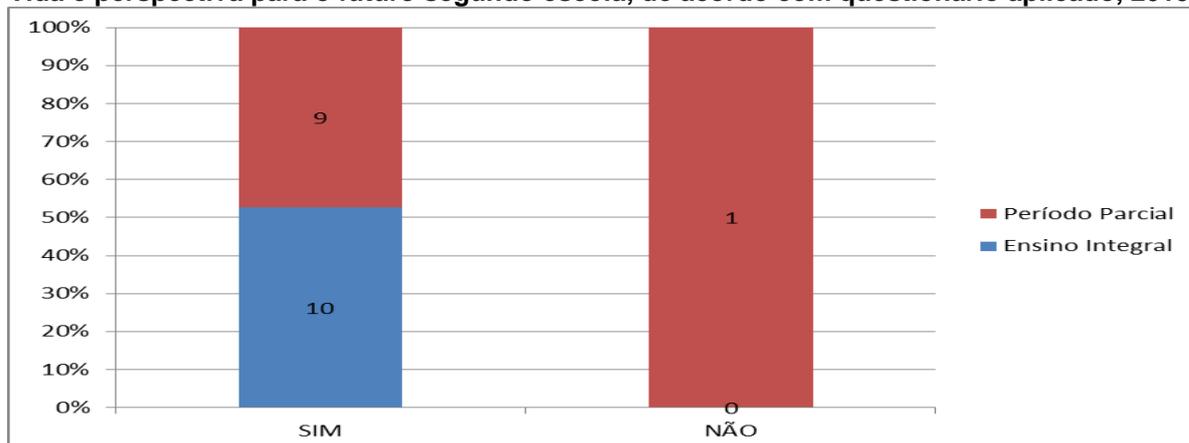
Fonte: Dados da pesquisadora.

A estudante da escola de Período Parcial que respondeu “sim” encontra-se na 1ª série, possui 16 anos, é heterossexual, evangélica, parda e sua renda familiar está compreendida entre 1 a 3 salários mínimos. Seu Projeto de Vida é ser enfermeira. Observamos que, apesar da gravidez sonha com seu futuro profissional. A estudante pontua que as aulas de sexualidade foram ministradas no 8º ano em Ciências quando estava com 13 anos. Embora a aluna tivesse aula de sexualidade no 8º ano, é na 1ª série do Ensino Médio que seu aprofundamento acontece.

Observamos a importância e a necessidade de desenvolver as aulas de Educação Sexual no âmbito escolar sistematicamente em todas/os séries/anos.

PROJETO DE VIDA E PERSPECTIVA PARA O FUTURO

GRÁFICO 7 – Porcentagem e quantidade de respondentes sobre a existência de Projeto de Vida e perspectiva para o futuro segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019



Fonte: Dados da pesquisadora.

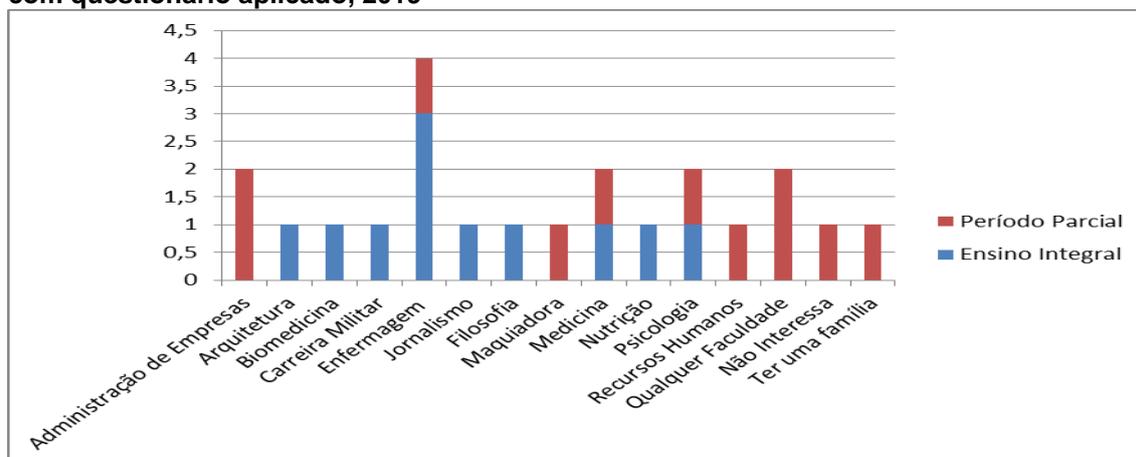
Nas escolas de Ensino Integral o Projeto de Vida aparece como um componente curricular que é contemplado tanto no Ensino Fundamental - Anos Finais como no Ensino Médio. Suas atividades se desdobram em planos onde cada aluna/o materializa seu projeto de vida em um documento escrito a ser constantemente revisado e um/a professor/a responsável assume a tarefa de orientá-lo/a, tanto na construção inicial de seu projeto quanto no seu constante aprimoramento. Sua elaboração no Ensino Médio direciona para as opções pessoais e profissionais além da constituição de uma base sólida de conhecimentos e valores que permitam às/aos jovens a tomada de decisões na garantia da continuidade de seus estudos.

Para isso, partimos da constatação de que não basta que a escola ofereça aulas estimulantes, sendo igualmente necessário que haja interesse por parte dos jovens em participar ativamente do processo ensino e de sua aprendizagem. Esse interesse recebe um importante reforço quando “[...] o jovem possui um projeto, um objetivo, um desejo direcionado, bem como a consciência de que a realização de seus sonhos depende daquilo que ele puder aprimorar de si mesmo, com a escola.” (SÃO PAULO, 2014, p.18-21).

Importante considerar que a escola de Período Parcial possui uma parceria com a Unesp de Marília onde as/os estudantes que se dispuseram a continuar seus estudos possuem aulas de cursinho para o vestibular.

Segundo as respostas, dezenove estudantes pontuaram possuir projetos de vida. A estudante que pontuou não apresentar Projeto de Vida está na 3ª série, tem 17 anos, evangélica, heterossexual, branca e a renda familiar compreende-se entre 3 a 5 salários mínimos. Ao responder à questão que elenca qual é o seu projeto de vida, a estudante descreve “não interessa”. Nesta perspectiva podemos constatar a importância de estimular as estudantes no âmbito escolar à busca de seus objetivos de vida bem como motivá-las a não desistir dos mesmos, uma vez que “[...] há uma relação necessária entre os sonhos e as realizações humanas com a responsabilidade de se evitar, com as ações educativas, que jovens de toda uma geração percam a capacidade de sonhar.” (SÃO PAULO, 2014, p.18-21).

GRÁFICO 8 – Interesses dos Projetos de Vida das respondentes segundo escola, de acordo com questionário aplicado, 2019



Fonte: Dados da pesquisadora.

Apesar do Projeto de Vida aparecer como um componente curricular nas escolas do PEI e que se inscreverá a partir do ano de 2020 em todas as escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio da rede pública paulista, o propósito desta pergunta foi observar se as meninas, apesar das dificuldades ainda enfrentadas em uma sociedade patriarcal, possuem objetivos profissionais ou qualquer outro objetivo para suas vidas além de verificar se o projeto realmente proporcionava reflexão sobre suas vidas e necessidade de uma profissão ou não para a sua autonomia.

Não é intenção deste estudo aprofundar sobre os Projetos de Vida das estudantes neste momento, porém como esta disciplina é utilizada nas escolas do

Programa de Ensino integral resolvemos fazer esta coleta de dados para observar se havia diferenciação nas respostas das meninas estudantes do PEI e da escola de Período Parcial.

Para responder a esta pergunta, duas estudantes elencaram mais de uma profissão. A estudante da escola de Ensino Integral que está na 1ª série, 16 anos, bissexual, pontuou a carreira militar e enfermagem enquanto que a estudante da escola de Período Parcial que está na 3ª série, 17 anos, heterossexual, elencou a realização de Recursos Humanos para posteriormente ingressar no curso de Psicologia.

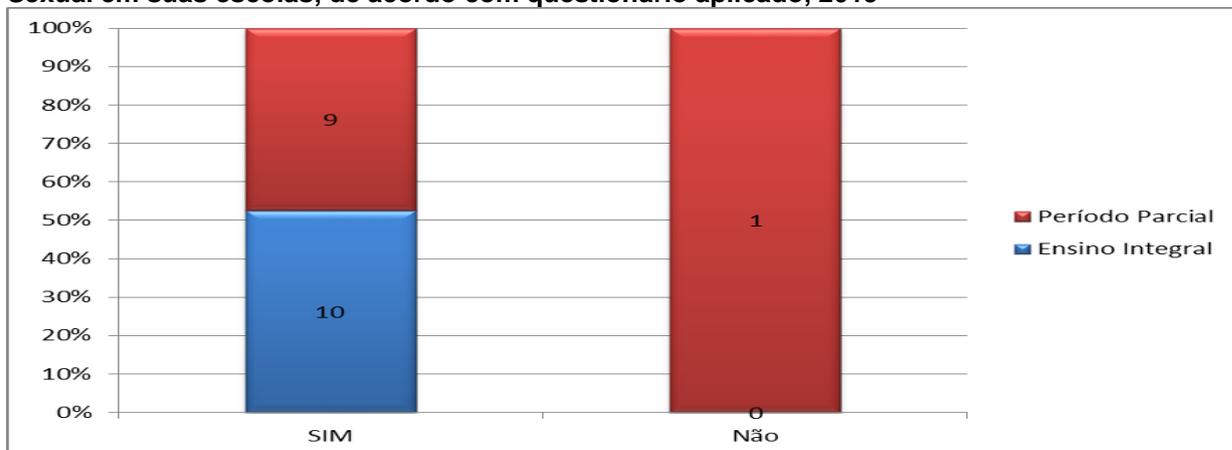
Observamos que duas estudantes da escola de Período Parcial querem prestar qualquer faculdade, não compreendendo quais anseios existem para seus futuros, enquanto que uma estudante da escola de Período Parcial elenca não haver o interesse em explanar sobre questões pessoais e/ou profissionais. Enquanto isso, uma estudante da escola de Período Parcial almeja ter como perspectiva de vida uma família, sem precisar abordar sobre assuntos profissionais associados ao mercado de trabalho.

Pudemos verificar que todas as estudantes da escola de Ensino Integral possuem Projetos de Vida enquanto que 13,6% das meninas respondentes da escola de Período Parcial não sabem ao certo qual profissão querem exercer ou almejam perspectivas para seus futuros. Tais dados podem servir de reflexão no sentido de nortear as escolas de Período Parcial a orientar e incentivar as meninas em busca de seus propósitos de vida ou guiá-las para seu encontro e alcance.

Observamos que todo e qualquer trabalho que tenha por norte a Educação Sexual escolar, esta deverá integrar-se ao projeto de vida das/os estudantes, uma vez que ao aborda-lo e discutir causas e consequências de suas ações as/os alunas/os terão ciência de que suas ações pessoais poderão interferir em seus planos presentes ou futuros e nos caminhos que deverão traçar.

EDUCAÇÃO SEXUAL

GRÁFICO 9 – Porcentagem e quantidade de alunas que apontaram ter aula de Educação Sexual em suas escolas, de acordo com questionário aplicado, 2019

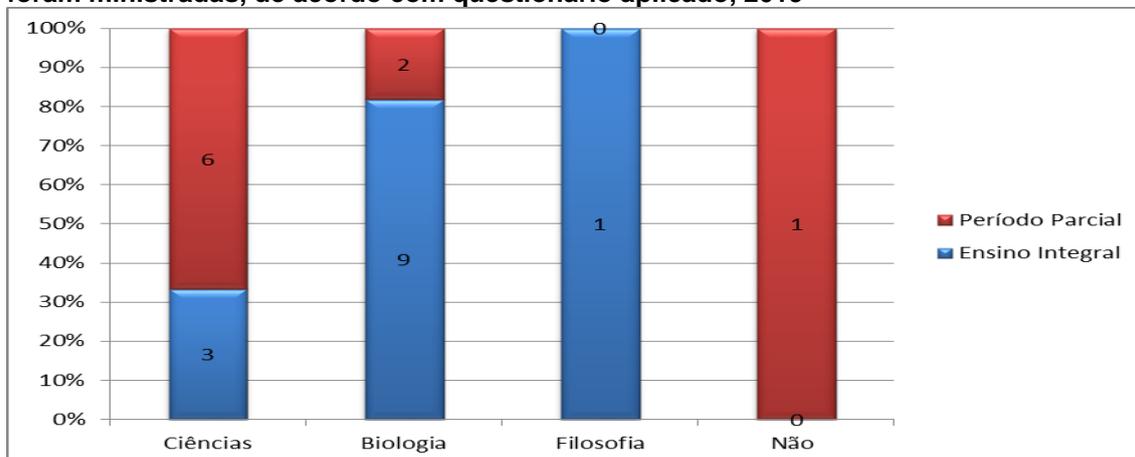


Fonte: Dados da pesquisadora.

A maioria das estudantes descreve já ter participado de alguma aula que contemplasse o tema de Educação Sexual. Somente uma estudante da escola de Período Parcial, da 2ª série, 17 anos, evangélica, heterossexual, com renda familiar de até 1 salário mínimo que possui como projeto de vida construir uma família apontou nunca ter participado de nenhuma aula/ação que abordasse tal temática. Cabe aqui ressaltar que não foi objeto deste estudo entrevistas, portanto várias hipóteses poderiam responder este questionamento como faltas escolares consecutivas da estudante ou a presença da religião, uma vez que a temática sobre sexualidade é desenvolvida na 1ª série do E.M.

EDUCAÇÃO SEXUAL E COMPONENTES CURRICULARES

GRÁFICO 10 – Porcentagem e quantidade de disciplinas onde as aulas de Educação Sexual foram ministradas, de acordo com questionário aplicado, 2019



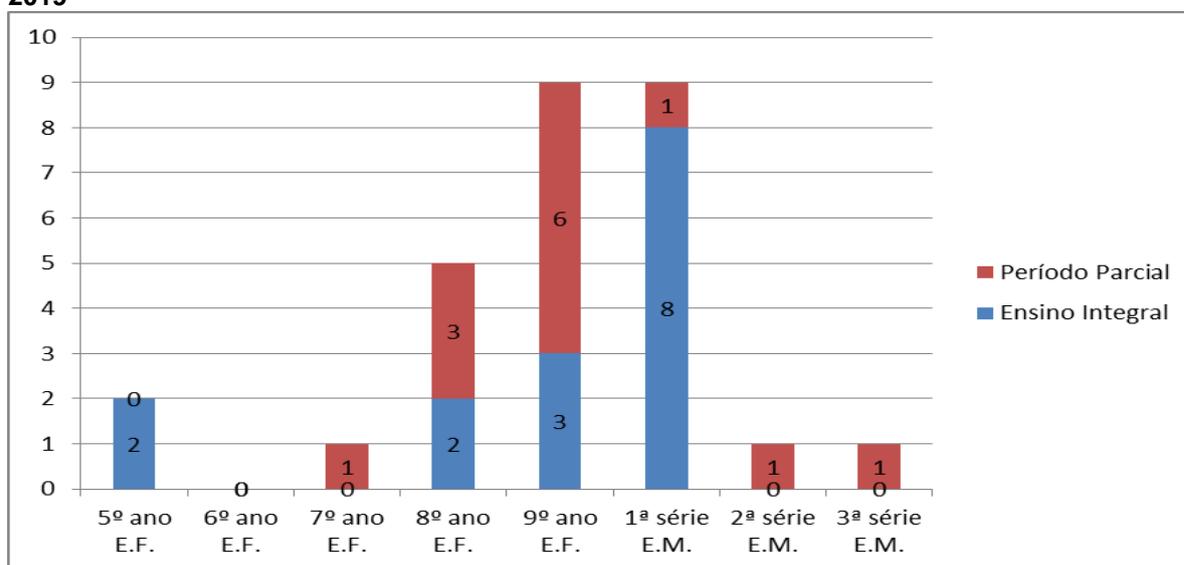
Fonte: Dados da pesquisadora.

Para responder esta questão, algumas meninas pontuaram mais de uma opção (resposta aberta), onde a grande maioria (vinte estudantes) citaram que somente as disciplinas de Ciências e Biologia desenvolveram a temática Educação Sexual em sala de aula. Uma única estudante elencou que a disciplina de Filosofia desenvolveu a temática em algum momento e uma estudante elencou nunca ter participado de nenhuma aula de Educação Sexual.

Furlani (2016, p. 15) aponta que para aqueles que se debruçam no trabalho educativo sexual, em qualquer nível de escolarização, não se vê obrigado a definir um referencial teórico norteador para suas práticas pedagógicas, uma vez que implicitamente, para essas/es educadoras/es, o objeto da Educação Sexual se inscreve na Biologia (Ciências). Como se constata diante do quadro acima, tal desenvolvimento encontra-se realmente na prática a cargo destas/es professoras/es.

EDUCAÇÃO SEXUAL E ANOS/SÉRIES

GRÁFICO 11 – Quantidade apontada dos anos/séries em que as aulas de Educação Sexual foram ministradas (apontamento de mais de uma série), de acordo com questionário aplicado, 2019

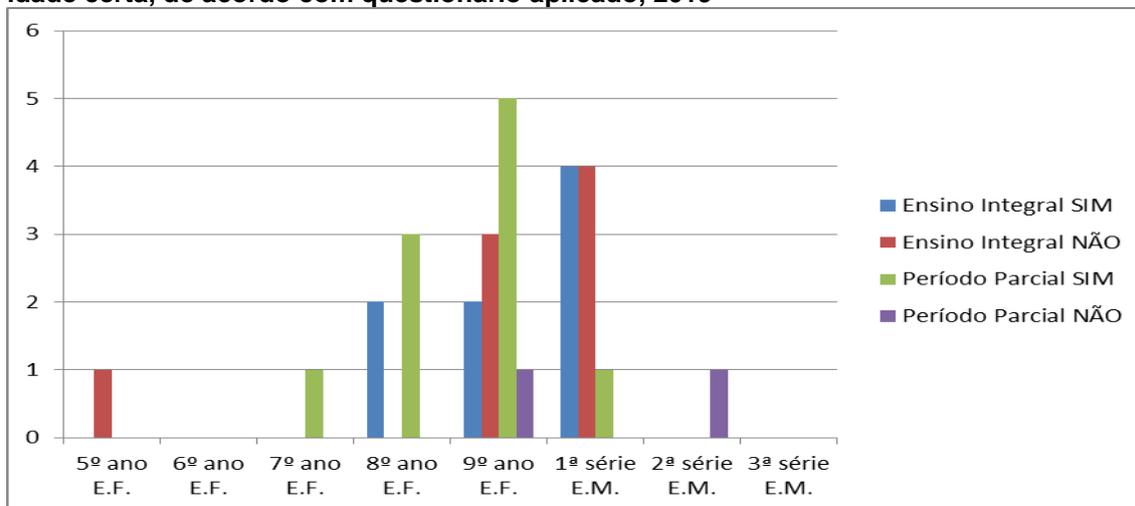


Fonte: Dados da pesquisadora.

As séries de maior prevalência da aplicação da Educação Sexual foram a partir do 8º ano do Ensino Fundamental, sendo o 9º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio apontados como anos/série de maior aplicabilidade. Foram aceitas mais de uma resposta para esta questão. As meninas alegam que é nesta idade que começam a ficar curiosas e “Começam a pensar no assunto [...]” (I7 e I3, 2019).

EDUCAÇÃO SEXUAL E IDADE

GRÁFICO 12 – Quantidade de alunas que acreditam que receberam a Educação Sexual na idade certa, de acordo com questionário aplicado, 2019



Fonte: Dados da pesquisadora.

Para responder a esta questão, algumas meninas disseram concordar com abordagem da Educação Sexual nos anos/séries ministrados, porém dez alunas pontuaram a necessidade de ter ocorrido antes. Assim, em um total de 28 respostas, 35,7% das estudantes não concordam com sua aplicação para aqueles anos/séries ministrados.

Na escola de Ensino Integral uma estudante pontua a necessidade de se aplicar antes do 5º ano, três estudantes acreditam que deveria ter sido antes do 9º ano e quatro estudantes acham que deveriam ter sido antes da 1ª série do Ensino Médio. Na escola de Período Parcial uma estudante pontua a necessidade de ser desenvolvido a Educação Sexual antes do 9º ano e uma acredita ser melhor aproveitado antes da 2ª série. Seus principais argumentos³⁵ são:

[...] crianças aprenderem a respeitar o gênero e as igualdades. (I6, 2019).

[...] não acumular problemas mais para frente. (I7, 2019).

[...] aprofundamento do assunto. (I8, 2019).

[...] a educação sexual deveria ser abordada antes, não só na escola, mas também em casa. (I10, 2019).

[...] acho que deveria ser abordado desde os 12 anos por conta de como esta as coisas hoje em dia, as crianças já estão praticando sexo então se souberem como é, que existe riscos de doenças ou ate a gravidez é provável que se previnam. (P6, 2019).

³⁵ Todas as respostas das estudantes foram mantidas na íntegra, como forma de preservar suas individualidades.

[...] em alguns lugares eles abordam esse assunto muito tarde. (P9, 2019).

Observamos a importância do desenvolvimento do tema no âmbito escolar, uma vez que as estudantes explicitam a existência da aprendizagem no convívio e no respeito entre seus pares. Através de um processo gradativo e sistemático aparece a necessidade de desenvolvimento da temática desde a educação infantil para que dúvidas acerca de uma Educação Sexual não permeiem em seus cotidianos.

A presença da família na escola é de suma importância, pois a mesma, além de ser fonte de aprendizagem sobre sexo e sexualidade uma vez que suas atitudes e valores são repassadas à/aos suas/seus filhas/os, também influenciam em seus comportamentos e tomadas de decisões pessoais. Assim, também houve o apontamento por parte da estudante de que a temática não deveria ser desenvolvida somente na escola, mas também em seus lares pelos seus familiares.

As estudantes que pontuaram ser desenvolvido nos anos/série em que se sentiam confortáveis em receber o tema elencaram as seguintes unidades de registro: prevenção, gravidez na adolescência, forma natural e gradativa e pensar o assunto. Para elas, a Educação Sexual direciona-se apenas e somente para aspectos sexuais, não levando em conta a abordagem ampla que a mesma preconiza.

Importante salientar a fala da estudante (I1, 2019) quando pontua que:

[...] a educação sexual pode ser aplicada desde que seja colocada de forma natural e gradativa conforme o passar dos anos escolares.

O princípio de apropriação à idade é de fundamental importância para a aprendizagem concreta de uma Educação Sexual baseadas em respeito. Perpassando a ordem sexual, a educação em sexualidade abrange um leque de relacionamentos que a sustenta e, portanto, as crianças necessitam das habilidades para compreender seus corpos, relacionamentos e sentimentos desde cedo. Aprender os nomes corretos das partes do corpo, comparar seres humanos com animais e plantas, conhecer e explorar as relações interpessoais e os vários modelos de famílias e aprender sobre segurança são alguns trabalhos que podem ser desenvolvidos junto às crianças para alicerçar seus significados para a partir de então construir gradualmente o tema, de acordo com a idade e o desenvolvimento de uma criança.

Para compreender os apontamentos das estudantes sobre a necessidade do desenvolvimento da temática Educação Sexual no âmbito escolar, segue tabela contendo os índices elencados no questionário:

IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS

TABELA 1 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam os discursos sobre a importância da abordagem de Educação Sexual na escola, segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Prevenção/ Gravidez na adolescência	6	31,5
Curiosidade	3	15,8
Dúvidas/ incertezas	3	15,8
Compreensão	2	10,5
Família/ Escola	1	5,3
Maturidade	1	5,3
Metodologia	1	5,3
Respeito	1	5,3
Saúde/Bem-estar	1	5,3
Total	19	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Após a análise dos índices que elencaram o porquê da importância do desenvolvimento da abordagem de Educação Sexual na escola, a prevenção e a gravidez na adolescência foram os temas mais arrolados pelas estudantes e assim pode-se dividir os indicadores:

Os índices demonstraram que na primeira série da escola de Programa de Ensino Integral as respostas levaram, principalmente, à “Educação sexual como forma de sanar as dúvidas e orientar para a prevenção”. Na primeira série da Escola de Período Parcial, foi “Educação sexual para informação e conhecimento”. Nas 2ª e 3ª séries de Programa de Ensino Integral, “Educação sexual para a compreensão e respeito além da escola”. Nas 2ª e 3ª séries da Escola de Período Parcial “Educação sexual para a prevenção e bem-estar”.

Após identificar as diferenças e as semelhanças entre os indicadores as categorias puderam ser criadas. Os indicadores dos 1ªs anos obtiveram detalhamentos próximos, sendo constituída sua categoria independente da escola, ao mesmo passo que os 2ºs e 3ºs anos, conforme segue: Educação sexual como meio de orientação e formação preventiva e Educação Sexual voltada para uma perspectiva de respeito e qualidade de vida, respectivamente.

A partir de tais considerações, podemos entender que as estudantes da 1ª série de ambas as escolas que afirmaram ter aulas de Educação Sexual em anos anteriores – baseados no corpo humano - ainda possuem muitas dúvidas e curiosidades sobre a temática.

Conforme já demonstrado no Currículo de Ciências da Natureza de Biologia (SÃO PAULO, 2011), temáticas relacionadas à sexualidade são ministradas na 1ª série do E.M. no 2º semestre do ano letivo em uma abordagem mais preventiva e, no período de aplicação do questionário, as estudantes da 1ª série ainda não haviam sido contempladas com tais aulas. Por isso muitas necessidades de informações sobre gravidez e dúvidas sobre o corpo apareceram no questionário.

Ao analisar os indicadores das estudantes da 2ª e 3ª série que obtiveram tais aulas, pode ser observado que as mesmas gostariam de vivenciar estes ensinamentos baseadas em uma abordagem de respeito para com o outro para além dos muros escolares bem como atenção ao bem-estar e qualidade de vida.

Neste contexto, entendemos que as aulas sobre Educação Sexual são de fundamental importância para uma educação de prevenção sendo aprofundada por uma educação de respeito e Direitos Humanos. Não podemos deixar de explicitar que a BNCC mingou diversas formas de abordagem da Educação Sexual do currículo, principalmente àquelas relacionadas a gênero.

EDUCAÇÃO SEXUAL E PRINCIPAIS ASSUNTOS ABORDADOS NA ESCOLA

No que tange aos principais assuntos abordados nas aulas sobre Educação Sexual, as estudantes pontuaram que infecções sexualmente transmissíveis, corpo humano e prevenção permeavam a maior parte das aulas constituindo-se nas temáticas mais recorrentes.

A organização e enumeração dos índices retirados do questionário permitiram observar a disposição dos principais temas abordados na escola quanto à Educação Sexual:

TABELA 2 – Frequência (f) e proporção (%) dos índices que representam os discursos sobre os principais temas abordados nas aulas sobre Educação Sexual segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	f	%
Métodos Contraceptivos	18	37,6
ISTs	12	25,0
Gravidez na Adolescência	5	10,4
Relação Sexual	5	10,4
Hormônios	2	4,1
Órgãos genitais	2	4,1
Desejos	1	2,1
Fecundação	1	2,1
Menstruação	1	2,1
Questões Sociais entre Gêneros	1	2,1
Total	48	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Como se pode observar, cerca de 95,8% dos conteúdos citados pelas estudantes correspondem à associação de doenças, corpos e prevenções à sexualidade. Corroborando com estas pontuações, vários autores criticam a forma como a Educação Sexual vem sendo abordada nas escolas. Delimitada por um currículo biológico, pontuam que as/os professoras/es não articulam o desenvolvimento de suas aulas aos PCNs, os quais constituem-se em uma abordagem mais ampla da Educação Sexual. Esta abordagem estritamente biológica no âmbito educacional vincula a Educação Sexual como sendo um conteúdo ingênuo e limitado a ser desenvolvido apesar de sua aplicabilidade ser considerada de extrema relevância para as/os alunas/os. Segundo a Unesco (2010, p.3):

[...] para educadores, a educação em sexualidade tende a ser parte de uma atividade mais ampla, que valoriza o conhecimento crescente (como o da prevenção da gravidez indesejada e do VIH) tanto como um resultado válido em si quanto como um primeiro passo para a adoção de comportamentos mais seguros.

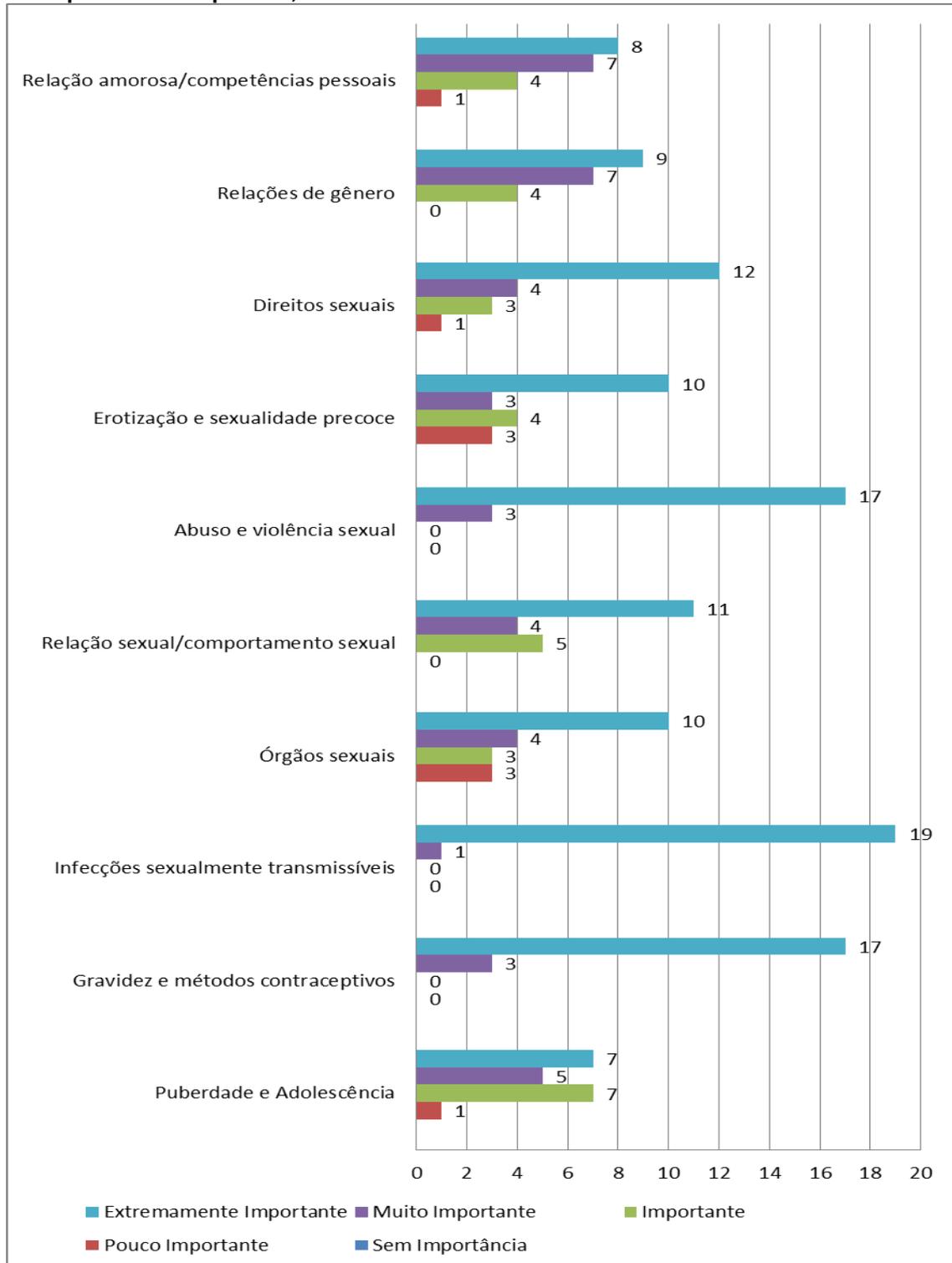
Assim, a promoção da saúde sexual e reprodutiva das/os adolescentes através de uma educação em sexualidade nas escolas, tem também por objetivo combater a má saúde sexual e reprodutiva desse público, pois sendo o contrário, oportunizará uma significativa parcela da carga de doença entre jovens, afinal:

[...] garantir a saúde sexual e reprodutiva dos jovens faz sentido econômico e social: a infecção pelo VIH, outras DSTs, a gravidez indesejada e o aborto não seguro são um ônus substancial sobre famílias e comunidades e sobre recursos públicos escassos, mas esses ônus podem ser evitados e reduzidos (UNESCO, 2010, p.5).

A Educação Sexual parte da perspectiva que as crianças e jovens são detentora/es do direito ao acesso às informações apropriadas que façam diferenças em suas vidas, preferencialmente antes do início de sua atividade sexual. Várias são as vulnerabilidades às quais estes públicos estão expostos, não só relacionados à gravidez e exposição às ISTs, mas também aos relacionamentos abusivos, discriminação devido à orientação sexual, coação e exploração sexual e relacionamento sexual precoce devido às suas necessidades financeiras. Desta forma, vários são os assuntos que podem e devem ser desenvolvidos junto a esta temática, sendo um dever do Estado garantir este direito.

TEMAS SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL QUE DEVEM SER ABORDADOS NA ESCOLA

GRÁFICO 13 – Indicadores de temas que as estudantes elencaram segundo grau de importância para o desenvolvimento de uma Educação Sexual integral na escola, de acordo com questionário aplicado, 2019



Fonte: Dados da pesquisadora.

As estudantes, ao serem questionadas sobre a importância dos temas para o desenvolvimento de uma Educação Sexual em suas escolas, assim pontuaram: Infecções sexualmente transmissíveis foram elencadas por dezenove dentre as vinte estudantes como extremamente importante; Gravidez e métodos contraceptivos juntamente com abuso e violência sexual foram citados por dezessete dentre as vinte estudantes seguidos por Direitos sexuais citados por doze estudantes dentre as vinte como extremamente importante; Relação de gênero e relação amorosa/competências pessoais foram citados por sete estudantes dentre as vinte estudantes como muito importante; Puberdade e adolescência foram pontuado por sete estudantes dentre as vinte como importante, seguido por relação sexual/comportamento sexual citado por cinco dentre as vinte estudantes também como importante; Órgãos sexuais e Erotização e sexualidade precoce foram citados por três estudantes cada dentre as vinte estudantes como pouco importante; Nenhum dos temas foi citado como sem importância.

De acordo com as vozes das meninas observamos que todos os temas acima elencados são considerados necessários para serem desenvolvidos em uma perspectiva de Educação Sexual integral e suas pontuações vão ao encontro do que a UNESCO (2019) preconiza para uma Educação Sexual baseada em respeito:

Devendo ser realizada em ambientes formais e não formais, a Educação Sexual Integral (EIS) possui como uma de suas características a Integralidade, pois:

[...] proporciona oportunidades para a aquisição de informações abrangentes, precisas, fundamentadas por evidências e apropriadas para a idade sobre sexualidade; aborda questões de saúde sexual e reprodutiva; e inclui, mas não se restringe a conteúdos como: anatomia e fisiologia sexual e reprodutiva; puberdade e menstruação; reprodução, anticoncepcionais modernos, gravidez e parto; e IST, HIV e aids.

[...] abrange todo o leque de tópicos acerca dos quais é importante que os estudantes tenham conhecimento, inclusive tópicos que podem representar um desafio em alguns contextos sociais e culturais.

[...] subsidia o empoderamento dos estudantes, aprimorando suas habilidades de análise e comunicação, bem como outras habilidades para a vida relativas à saúde e ao bem-estar em relação a: sexualidade, direitos humanos, vida familiar e relacionamentos interpessoais saudáveis e respeitosos, valores pessoais e compartilhados, normas culturais e sociais, igualdade de gênero, não discriminação, comportamento sexual, violência baseada em gênero, consentimento e integridade corporal, abuso sexual e práticas nocivas como o casamento infantil, prematuro e forçado e a mutilação/laceração genital feminina (UNESCO, 2019, p.16).

Assim, como preconiza Werebe (1998) e o PCN - Orientação Sexual (1998), a integralidade deve ser desenvolvida de forma a ampliar e aprofundar os conhecimentos e conteúdos ministrados às/aos estudantes de maneira sistemática e

contínua ao longo dos anos, durante todo o processo educativo das crianças e jovens, e não por meio de uma aula ou uma intervenção pontual.

De forma contrária, a BNCC pontua para o desenvolvimento da temática em uma perspectiva biológica, sem ampliação de sua abordagem.

EDUCAÇÃO SEXUAL E SEU SIGNIFICADO

TABELA 3 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam os discursos sobre e Educação Sexual e o seu significado para as estudantes segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Prevenção ISTs/ Gravidez	4	19,0
Anatomia	3	14,3
Ensino	3	14,3
Conscientização	2	9,5
Comportamento	2	9,5
Relação sexual	2	9,5
Gravidez	1	4,8
Menstruação	1	4,8
Atração Física	1	4,8
Sentimentos	1	4,8
Estudo	1	4,8
Total	21	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Quando questionadas sobre o que entendiam por Educação Sexual, os indicadores foram constituídos:

1ª série da escola de Programa de Ensino Integral: Educação para conhecimento; 1ª série da Escola de Período Parcial: Educação para orientação; 2ª e 3ª série de Programa de Ensino Integral: Educação para além da gravidez e IST; 2ª e 3ª série da Escola de Período Parcial: Educação como forma de prevenção e respeito.

A categorização pode ser construída pela similaridade dos mesmos anos: Educação para promoção de conhecimento e Educação para além de riscos, doenças e reprodução.

Reforça-se constantemente a preocupação das estudantes da 1ª série sobre prevenção, gravidez e doenças. Pontuamos aqui as vozes mais significativas:

É ensinar adolescentes na idade certa como se prevenir para não causar uma gravidez indesejada e não pegar doenças sexualmente transmissíveis. (I2, 2019).

É ter consciência [...] do nosso corpo, relações sexuais, como se prevenir, o que é a gravidez, sintomas [...]. (I4, 2019).

Explicar para os alunos como funciona os cuidados com partes Íntimas, prevenções de doenças sexualmente transmitidas e prevenção da gravidez, o que é a menstruação, duvidas sobre coisas relacionadas ao ato sexual. (I5, 2019).

[...] aquilo q nos mostra para o caminho certo. (P3, 2019).

Ao mesmo tempo, percebemos a importância da inserção dos sentimentos no envolvimento dos pares:

Para mim educação sexual significa nossa atração física, [...] nosso comportamos perante as pessoas, as respectivas formas para evitarmos possíveis doenças, tudo vinculado com os sentimentos. (I1, 2019).

[...] ajudar os jovens da minha idade, a entender como o próprio corpo funciona, o que se deve ou não fazer, quando fazer e principalmente deixar claro para ambos os lados (tanto meninos quanto meninas) que isso é normal, que é um assunto que se deve ser conversado e ser enxergado o seus lados bons e ruins. (I3, 2019).

Podemos afirmar que se faz necessária e urgente uma abordagem equilibrada da Educação Sexual contemplando de forma efetiva suas necessidades, pois, conforme visto, além de conteúdos sobre comportamentos sexuais, riscos, prevenção de doenças e reprodução, as meninas postulam por uma abordagem dos aspectos positivos da sexualidade, como o afeto, carinho e os relacionamentos baseados em igualdade e respeito mútuo.

Tais anseios vão ao encontro do que está preconizado no PCN sobre Orientação sexual, em que uns de seus objetivos versam sobre:

[...] conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual; identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro; reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir prazer numa relação a dois; conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da Aids; evitar uma gravidez indesejada, procurando orientação e fazendo uso de métodos contraceptivos [...] (BRASIL, 1998, p.311-312).

Cabe às escolas compreenderem estas expectativas e inquietações das alunas e conscientizarem da aplicação ampla e efetiva e sadia da Educação Sexual escolar.

As estudantes das 2^{as} e 3^{as} séries, traz uma perspectiva mais abrangente de seus entendimentos sobre Educação Sexual, incluindo discussões sobre relacionamentos e vulnerabilidades, bem como fatores sociais, históricos e culturais:

Na educação sexual, entendo por educar, ensinar jovens como funciona quando decidimos entregar nosso corpo a alguém, o que devemos fazer se formos violados, violentados ou abusados. (I6, 2019).

Acredito que a Educação Sexual é algo bem mais amplo do que apenas informações sobre algumas doenças e gravidez. (I8, 2019).

Significa estudar questões não somente morfológicas/anatômicas, como também compreender a relação social entre os sexos dos indivíduos. (I9, 2019).

Para mim, educação sexual não é só sobre falar de doenças ou gravidez precoce, mas sim todo o conjunto, e o contexto histórico e cultural. (I10, 2019).

Falar sobre sexo, sobre as prevenções de doenças, prevenção da gravidez, sobre a noção de sexualidade como busca de prazer, descoberta das sensações proporcionadas pelo contato ou toque, atração por outras pessoas (de sexo oposto e/ou mesmo sexo). (P6, 2019).

Engloba assuntos de gênero; direitos das mulheres; comportamentos relacionados a suas culturas; diversidades. (P10, 2019).

Percebemos que várias estudantes das primeiras séries do Ensino Médio bem como das segundas e terceiras séries de ambas as escolas possuem compreensão do real significado da Educação Sexual, sendo nas séries finais uma compreensão mais completa e específica. Assim, quando descrevem a relação de gêneros e poder, vulnerabilidades e violabilidade, relacionamentos e desigualdade, articulando-os aos aspectos emocionais, físicos, sociais, históricos, culturais, cognitivos, essas meninas vão além de garantir a própria saúde e bem-estar, pois já perceberam a importância de garantir relacionamentos sociais e sexuais de respeito bem como a percepção da proteção de seus direitos por todas as suas vidas.

SEXUALIDADE E SEU SIGNIFICADO

TABELA 4 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam os significados de sexualidade para as estudantes segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Gênero	8	38,2
Identificação com o sexo biológico	4	19,2
Afetividade/Sentimentos/ Atração/ Intimidade e prazer	3	14,4
Biológico e psíquico	1	4,7
Identificação com o sexo oposto	1	4,7
Ideologia de gênero	1	4,7
Individualidade	1	4,7
Relação/ato Sexual	1	4,7
Tudo	1	4,7
Total	21	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Sobre os entendimentos que as estudantes tinham sobre sexualidade, constituíram-se os índices que deram origem aos indicadores:

As alunas da 1ª série da escola de Programa de Ensino Integral assim definem: Sexualidade como forma de identificação com o sexo biológico, sexo oposto, prazer e gênero; 1ª série da escola de Período Parcial: Sexualidade como sinônimo de gênero e sexo; 2ª e 3ª série de Programa de Ensino Integral: Sexualidade como meio de identificação, sentimentos, individualidade, corpo e mente; 2ª e 3ª série da escola de Período Parcial: Sexualidade como forma de atração.

A categorização pode ser construída pela similaridade das 1ªs série: Sexualidade para identificação, prazer e gênero, 2ª e 3ª série de Programa de Ensino Integral: Sexualidade como forma de se conhecer e se expressar e 2ª e 3ª série da Escola de Período Parcial: Sexualidade como forma de atração.

Neste contexto, pode-se perceber a constante confusão que as estudantes da 1ª série de ambas as escolas possuem quanto à sexualidade atrelada ao gênero. De um total de oito afirmações “Gênero”, sete foram das estudantes da 1ª série.

Gênero e sexualidade são duas dimensões de nossas identidades e não faz sentido compreendê-los de forma apartada. Nas nossas vidas concretas, nossos gêneros são sexualizados e nossos sexos são generificados. Mas isso não quer dizer, ao mesmo tempo, que gênero e sexo ou sexualidade são sinônimos, que é tudo a mesma coisa (COLLING, 2018, p.41).

O conceito gênero foi criado em 1970 para distinguir a dimensão biológica da dimensão social. É a construção histórica, social, cultural e política das diversas possibilidades de ser feminina (o) e/ou masculina (o). A sexualidade aqui estudada é compreendida como uma construção sociocultural de dimensões variadas como espirituais, psicológicas, biológicas, estando ligadas aos sentimentos, desejos e costumes os quais são influenciados pelo tempo, espaço, valores e regras de uma determinada cultura. Sua composição é composta basicamente por três elementos: sexo biológico, orientação sexual e identidade de gênero.

Apesar de estarem interligadas não se pode caracterizar o vínculo exclusivo de um para com outro como pontuam (I3, P1, P2, P3, P4, P5 e P6, 2019): “Gênero”. Seu conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais desenvolvendo noções de masculino e feminino contrapondo-se à diferença biológica dos sexos. Segundo o Ministério da Saúde (2011, p.9) seu conceito “[...]”

permite abandonar a explicação da natureza como a responsável pelas diferenças que existem entre os comportamentos e lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade.”

Entretanto, além de gênero, as estudantes também pontuaram outros índices que formularam os indicadores para conceituar a sexualidade: identificação e prazer.

Assim descrevem:

[...] com quem eu me sinto mais confortável em dividir minha intimidade ou não e aquele que tenho mais prazer em relações sexuais. (I1, 2019).

[...] é quando você se identifica como sexo oposto. (I2, 2019).

[...] é quando você se identifica com o sexo biológico; é o que eu sou, do que eu gosto e também é como eu me sinto e o que penso sobre o ato sexual. (I5, 2019).

A multiplicidade de definições nos faz repensar a forma como este tema esta e deve ser desenvolvido. Visto por uma estudante como identificação com o sexo biológico e por outra identificação com o sexo oposto, percebe-se o equivoco que as mesmas cometem definindo a sexualidade somente como identidade de gênero, apesar deste estar inserido dentro da sexualidade humana. Intimidade e respeito para consigo, bem como sentimentos de prazer e relações sexuais, também compõem o entendimento das alunas sobre o tema.

Embora algumas estudantes da 2ª e 3ª série da escola de Ensino Integral ainda possuam suas concepções sobre sexualidade em uma abordagem de identidade de gênero (I7,I8,I10) outras aprofundam seus conceitos sobre sexualidade englobando várias dimensões humanas em suas percepções (I6,I9).

Assim descrevem:

[...] envolve a parte biológica e psíquica, emoções, sentimentos, desejos pelo sexo feminino e masculino. (I6, 2019).

[...] como você se identifica sexualmente na maneira de atração. (I7, 2019).

É a forma como a pessoa se identifica, independente da genitália com que ela nasceu. (I8,2019).

[...] significa a individualidade de cada pessoa, proporcionada não só pelas características física de cada um, mas a maneira de agir. (I9, 2019).

[...] é como a pessoa se identifica, está relacionado a afetividade. (I10, 2019).

Observamos nesse aprofundamento a inserção de valores bem como a não discriminação de afeto em relação a outras pessoas para quem de direciona seu desejo e sentimentos.

Já as estudantes da escola de Período Parcial da 2ª e 3ª série associam a sexualidade à Orientação Sexual (R9, R10) e aos sentimentos (R7):

[...] um meio das pessoas de se expressar entre casais e namorados. (R7, 2009) “tudo” (R8, 2019).

[...] significa por qual gênero a pessoa se senti atraída sexualmente. (R9, 2019).

[...] é por quem a pessoa se sente atraída. (R10, 2019).

Porém, uma estudante da escola de Período Parcial associa a sexualidade à ideologia de gênero, movimento liderado pelas bancadas religiosas que defendem os conceitos de homem, mulher e o modelo tradicional de família. Apesar de estar inserida dentro da sexualidade em uma perspectiva de direitos, a ideologia de gênero poderia aqui ser entendida também como “Identidade de Gênero”.

Desta forma, segue a opinião da estudante:

ideologia de gênero. (R6, 2019).

SEXO E SEU SIGNIFICADO

TABELA 5 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam os significados de sexo para as estudantes segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Relação/ato sexual	8	33,3
Sentimentos/prazer/desejo/intimidade	8	33,3
Distinção entre feminino e masculino	3	12,5
Órgão genital	3	12,5
Gerar vidas/aborto	1	4,2
Tudo	1	4,2
Total	24	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Ao serem perguntadas sobre sexo, indiscutivelmente o ato sexual e/ou relação sexual e sentimentos foram as unidades de registro mais pontuadas.

Os indicadores foram constituídos ao serem questionadas sobre o que entendiam por Sexo:

1ª série da escola de Programa de Ensino Integral: Sexo como forma de relação sexual; 1ª série da Escola de Período Parcial: Sexo como forma de intimidade, desejo, prazer e sentimentos; 2ª e 3ª série de Programa de Ensino Integral: Sexo como definição de genitálias; 2ª e 3ª série da Escola de Período Parcial: Sexo como forma de intimidade, desejo, prazer e sentimentos.

A categorização pode ser construída pelo agrupamento e pela similaridade dos indicadores: Sexo como forma de relação sexual, Sexo como definição de genitálias e Sexo como forma de intimidade.

A maioria das estudantes da 1ª série da escola do Programa de Ensino Integral define o sexo como ato sexual ou indicadores biológicos (masculinos ou femininos):

[...] ato sexual (I2, 2019)

[...] pode ser sexo feminino ou masculino, e também o ato da relação sexual. (I4, 2019).

[...] ato sexual e sexo masculino e feminino. (I5, 2019).

Dois estudantes atrelam o ato sexual aos sentimentos (prazer e gostar):

[...] interação íntima entre duas pessoas que procuram prazer juntas. (I1, 2019).

[...] ato que você decide colocar em prática (na maioria das vezes com alguém que você goste) [...] um ato que pode gerar vidas ou acabar com outras. (I3, 2019).

Neste caso, a estudante possui a noção das consequências desejadas ou indesejadas da prática de sexo preventivo, podendo ocasionar uma gravidez e/ou aborto.

As estudantes da 1ª série da escola de Período Parcial inserem sentimentos atrelados ao ato sexual:

[...] muito prazer. (P1, 2019).

[...] o casal ter prazer e intimidade. (P2, 2019).

[...] relação entre duas pessoas [...] sentir prazer. (P3, 2019).

[...] um momento entre duas pessoas que se ama. (P5, 2019).

e somente uma elenca o ato por si:

[...] ato sexual. (P4, 2019).

Na escola do Programa de Ensino Integral, a maioria das estudantes da 2ª e 3ª série explicita suas definições em que o órgão genital está intimamente associado ao sexo, caracterizando, portanto, o sexo biológico para as estudantes:

[...] sexo é definido de acordo com a genitália que a pessoa nasce. (I7, 2019).

[...] a identificação da genitália da pessoa. (I8, 2019).

[...] distingue homem e mulher. (I9, 2019).

[...] é o órgão genital. (I10, 2019).

[...] prática sexual que envolve todos os tipos de gêneros, [...] provocar prazeres diversos e desejos sexuais. (I6, 2019).

Observamos que uma única aluna associou o sexo aos prazeres e ao gênero. Já na escola de Período Parcial, as alunas da 2ª e 3ª série pontuam sexo com sendo:

[...] o ato que as pessoas buscam prazer. (P6, 2019).

[...] um meio de demonstrar o amor. (P7, 2019).

[...] tudo. (P8, 2019).

[...] gênero da pessoa (feminino e masculino) quanto o ato sexual. (P9, 2019).

[...] ato sexual e gênero masculino ou feminino. (P10, 2019).

Ato sexual, sentimentos e indicadores biológicos possuem significados importantes associados ao sexo para estas estudantes.

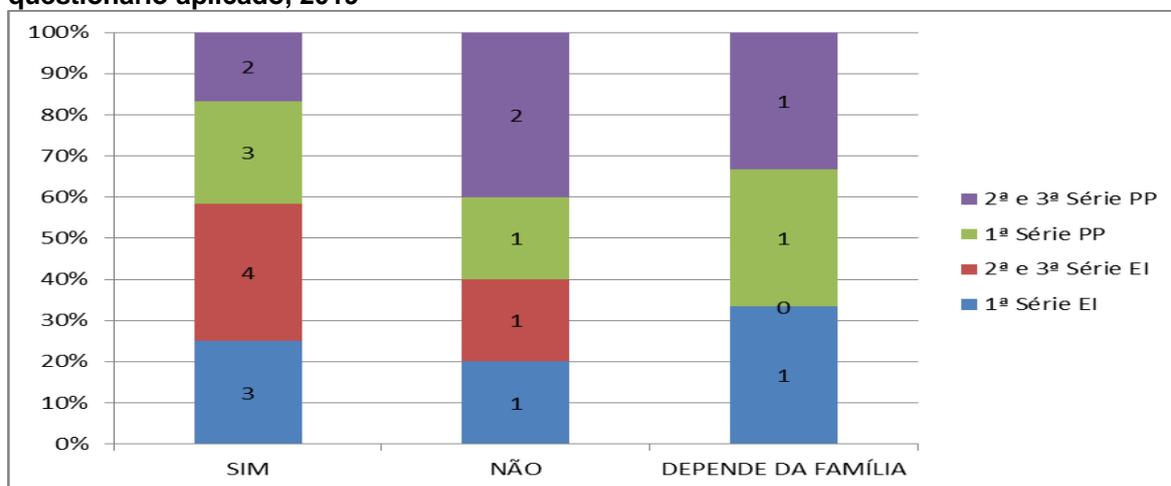
Em comparação entre às escolas, notório se faz pontuar os mesmos posicionamentos de definição de sexo entre as séries onde os índices estiveram igualmente distribuídos em ambas às escolas e séries.

Importante salientar a amplitude de conhecimento das estudantes relacionados ao sexo. Em uma perspectiva mais abrangente da relação sexual, suas consequências, sentimentos e gêneros permeiam seus conhecimentos. E a escola possui um fundamental papel neste processo, pois nos faz refletir sobre a necessidade de inserção de um aprofundamento do tema junto às/aos estudantes ampliando ainda mais seus conhecimentos.

Portanto, a efetividade escolar somente se consolidará quando puder assegurar realmente a proteção e o bem-estar de suas/seus alunas/s através de intervenções relevantes no processo ensino e aprendizado através de um currículo em espiral que contemplem e aprofundem seus direitos de aprendizagem.

SEXO/SEXUALIDADE E TABU NA FAMÍLIA

GRÁFICO 14 – Porcentagem e quantidade de indicador de alunas que acreditam que abordar a temática sobre Sexo e Sexualidade ainda é um tabu em suas famílias, de acordo com questionário aplicado, 2019



Legenda: EI – Ensino Integral; PP: Período Parcial
Fonte: Dados da pesquisadora.

Diante do gráfico podemos constatar que doze meninas acreditam ser um tabu abordar a temática sobre Educação Sexual para suas famílias. Deste total, a maioria se encontra na 2ª e 3ª série da escola do Programa de Ensino Integral. Para as estudantes que disseram não ser um tabu (cinco), a maioria se encontra na 2ª e 3ª série da escola de Período Parcial. As estudantes da escola PEI, portanto, apontam maior repressão do desenvolvimento do tema por parte de seus familiares.

Abaixo, segue a análise:

TABELA 6 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes sobre sexo/sexualidade e tabu na família segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Absurdo/erro	2	9,50
Conservadorismo social	2	9,50
Constrangimento	2	9,50
Incentivo à prática	2	9,50
Não aceitação	2	9,50
Ato normal	2	9,50
Constrangimento	2	9,50
Excesso de proteção/preocupação	2	9,50
Desnecessário	1	4,80
Falta de conhecimento	1	4,80
Medo	1	4,80
Religião	1	4,80
Vergonha	1	4,80
Total	21	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Após responderem o questionamento sobre a opinião do fato da abordagem da Educação Sexual ainda ser um tabu para seus familiares, os indicadores foram constituídos levando-se em conta os índices selecionados:

1ª série da escola de Programa de Ensino Integral: Abordagem da Educação Sexual na escola segundo familiares como sendo um erro; 1ª série da Escola de Período Parcial: Abordagem da Educação Sexual na escola segundo familiares como sendo um constrangimento; 2ª e 3ª série de Programa de Ensino Integral: Abordagem da Educação Sexual na escola segundo familiares como incentivo à prática; 2ª e 3ª série da Escola de Período Parcial: Abordagem da Educação Sexual na escola segundo familiares e a existência de um conservadorismo social.

A categorização pode ser construída pela similaridade das escolas e dos mesmos anos: Abordagem da Educação Sexual na escola segundo familiares como sendo um erro, constrangimento, incentivo à prática e a existência de um conservadorismo social.

Assim pontuam:

Para as estudantes da 1ª série da escola do Programa de Ensino Integral, três responderam haver a não aceitação:

[...] pais não sabem o que dizer aos seus filhos (a)s que, acabam ficando constrangidos de perguntar. (I2, 2019).

[...] pais acham um absurdo [...] acho que são eles que não sabem o que responder para filha então evitam o assunto. (I3, 2019).

[...] famílias que julgam ser errado e desnecessário. (I5, 2019).

enquanto que para duas estudantes a aceitação familiar e proximidade são evidentes:

[...] consideramos um ato normal que deve ser saudável e que deve acontecer no tempo correto e com alguém de confiança. (I1, 2019).

[...] sou muito aberta quanto a isso com a minha família. (I4, 2019).

Já para as alunas da 2ª e 3ª série da escola do Programa de Ensino Integral a falta de conhecimento, vergonha, incentivo à prática, conservadorismo social e religião foram as unidades de registro mais destacadas:

[...] vergonha, ou falta de conhecimento, e quando éramos crianças talvez não falavam por medo de começarmos a praticar muito cedo. (I6, 2019).

[...] religião. (I8, 2019).

[...] pensamento de que o assunto vai ensinar a ter relação sexual, em outras pelo fato da religião e a maioria não se fala pelo fato da sociedade ter

construído um grande bloqueio em relação a isso, com pensamentos machistas [...] jovens tem vergonha de falar com a família, pois a sua criação nunca permitiu que assuntos como esse, que é de extrema importância fosse conversado e ensinado. (I10, 2019).

Enquanto que para as estudantes da 1ª série da escola de Período Parcial existe a não aceitação da família para o desenvolvimento do tema pelo fato de não ficarem à vontade:

[...] alguns familiares não aceitam. (P1, 2019).

[...] não é todos que gostam de falar sobre isso. (P2, 2019).

[...] existem pais e filhos que não ficam a vontade. (P4, 2019).

[...] família que não aceita. (P5, 2019).

para as estudantes da 2ª e 3ª série da escola de Período Parcial há o predomínio do conservadorismo social:

[...] conservadorismo entre as famílias. (P6, 2019).

[...] a família acha que a pessoa nunca vai chegar numa idade certa para conversar sobre isso. (P9, 2019).

Porém, uma estudante elenca a importância do tripé aluno/escola/família neste processo:

[...] para algumas famílias falar sobre assunto gera preocupação entre os pais, mas eles se privam de comentar sobre isso com seus filhos. Visto que isso pode trazer um desconforto para ambos preferem deixar seus filhos aprenderem na prática ou nas escolas. (P10, 2019).

Claramente a estudante destaca o papel da família neste processo, mas ao delegar a aprendizagem das/os estudantes para a prática social pode-se cometer um grande erro. De acordo com a UNESCO (2010, p.III):

Temos que fazer uma escolha: deixar que as crianças descubram as coisas por si mesmas entre as nuvens de informações parciais, desinformações e franca exploração que encontrarão na mídia, internet, pares e pessoas inescrupulosas, ou então enfrentar o desafio de fornecer uma educação em sexualidade clara, bem informada e cientificamente fundamentada, baseada nos valores universais de respeito e direitos humanos. Uma educação em sexualidade abrangente pode mudar radicalmente a trajetória da epidemia, e os jovens apresentam uma demanda clara por mais – e melhor – educação, serviços e recursos em sexualidade para satisfazer suas necessidades de prevenção.

As famílias têm um papel fundamental em moldar a forma como suas/seus filhas/os entendem suas identidades sociais e sexuais. Por isso, as famílias e/ou os

responsáveis legais têm um papel inicial de delinear não somente os relacionamentos sexuais de seus filhos, mas também seus relacionamentos sociais.

A educação em sexualidade reconhece o papel da família como fonte de informação, apoio e assistência primária no delineamento de uma abordagem saudável da sexualidade e dos relacionamentos. Para sua efetividade, a articulação da escola no apoio e complementação dos ensinamentos dos pais/ responsáveis oferecendo um local de aprendizado fidedigno e seguro na prestação de uma Educação Sexual de boa qualidade é de fundamental importância.

Alguns pais e/ou responsáveis possuem grandes preocupações acerca dos efeitos que a educação em sexualidade pode causar em suas/seus filhas/os. Muitas vezes, essas preocupações são fundamentadas em informações limitadas, conceitos errôneos e percepções impostas pelas normas sociais sobre os efeitos que a Educação Sexual pode causar.

Acerca de que a Educação Sexual acaba com a inocência da criança, a Unesco (2019, p. 87) assim descreve:

As evidências mostram que crianças e jovens são beneficiados com informações cientificamente comprovadas, livres de julgamentos e apropriadas para a idade e para o estágio de desenvolvimento, dentro um processo cuidadosamente planejado desde o início da educação formal. Na ausência da EIS, crianças e jovens podem estar vulneráveis a mensagens conflitantes e até nocivas dos colegas, da mídia ou de outras fontes. A educação de boa qualidade em sexualidade fornece informações completas e corretas com ênfase em valores e relacionamentos positivos. A educação em sexualidade não é apenas sobre sexo – inclui informação sobre o corpo, a puberdade, os relacionamentos, as habilidades para a vida etc.

Para que haja a efetividade de uma Educação Sexual de qualidade a colaboração entre todos os envolvidos no processo é essencial. Para a UNESCO (2010, p.13):

Desde o início, é preciso buscar a cooperação e apoio de pais, famílias e outros atores da comunidade, reforçando-os regularmente, uma vez que as percepções e comportamentos dos jovens são grandemente influenciados por valores familiares e comunitários, normas e condições sociais.

O sucesso das/os filhas/os através de uma Educação Sexual ampla poderia ser aumentado se família e escola pudessem se apoiar mutuamente na implementação de um processo de ensino e aprendizado estruturado, perpassando o currículo escolar no desenvolvimento de ações e projetos interdisciplinares.

Orientar os familiares e/ou responsáveis sobre o conteúdo do aprendizado de seus filhos, equipando-os com habilidades para a comunicação com eles sobre

sexualidade, de forma aberta e honesta, afastaria seus receios e apoiaria os esforços da escola para fornecer educação em sexualidade de qualidade (UNESCO, 2010, p.13). O documento ainda acrescenta que, na maior parte dos casos em que os pais e/ou responsáveis são orientados sobre os conteúdos a serem desenvolvidos, os mesmos apoiam os programas escolares de educação em sexualidade.

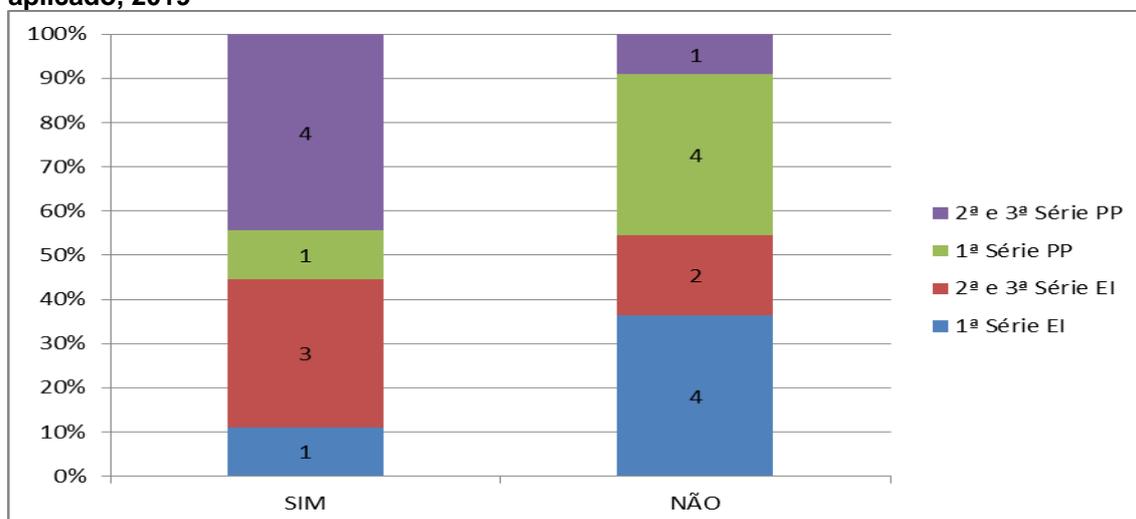
Também foi perguntado às estudantes se a família aceita o processo de ensino sobre sexualidade realizado pela escola e 95% das adolescentes pontuaram que sim, ou seja, os pais e/ou familiares acreditam ser de fundamental importância esse conhecimento. Apenas uma adolescente (5%) da 1ª série da escola de Período Parcial pontuou não saber a opinião de seus responsáveis sobre o assunto.

As duas estudantes que citaram a influência religiosa como sendo a responsável pela proibição do desenvolvimento da temática sobre sexualidade em algumas famílias são na escola de Ensino Integral e estudam na 3ª série do Ensino Médio; ambas são católicas, sendo a primeira homossexual e a outra heterossexual.

No dia da aplicação do questionário, uma estudante não havia colhido a assinatura de seu responsável no termo de consentimento livre e esclarecido. A mãe da aluna delegou essa responsabilidade a seu pai que foi até o ambiente escolar para conversar e obter mais informações sobre a aplicação do questionário. Neste dia a pesquisadora (eu) estava na escola e, após esclarecer ao responsável sobre o intuito da dissertação, o mesmo assinou prontamente e positivou acerca da importância do estudo sobre Educação Sexual na escola.

SEXO/SEXUALIDADE E TABU NA ESCOLA

GRÁFICO 15 – Porcentagem e quantidade de indicador de alunas que acreditam que abordar a temática sobre Sexo e Sexualidade ainda é um tabu nas escolas, de acordo com questionário aplicado, 2019



Fonte: Dados da pesquisadora.

Segundo os dados apontados, 45% das estudantes afirmam que dentro do ambiente escolar ainda predomina um tabu acerca do desenvolvimento da temática sobre sexualidade em ambas as escolas, principalmente nas 2^{as} e 3^{as} séries.

Abaixo, os índices encontrados:

TABELA 7 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes sobre sexo/sexualidade e tabu na escola segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Professores possuem medo/ dificuldade	3	20,0
Alunos imaturos	3	20,0
Família x Escola	2	13,4
Pouco abordado no currículo	2	13,4
Adolescentes escondem o assunto	1	6,66
Assunto abordado	1	6,66
Escola como incentivadora	1	6,66
Está no currículo	1	6,66
Desconforto dos alunos	1	6,66
Total	15	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Os entendimentos que as estudantes tinham sobre tabu na escola, constituíram-se os índices que deram origem aos indicadores:

As alunas da 1^a série da escola de Programa de Ensino Integral assim definem: Educadores sentem medo e não se sentem confortáveis em ministrar as aulas; 1^a série da escola de Período Parcial: Alunas/os imaturas/os; 2^a e 3^a série de

Programa de Ensino Integral: Temática escassa no Currículo e falta de articulação entre a escola e família; 2ª e 3ª série da escola de Período Parcial: Temática escassa no Currículo e alunas/os imaturas/os.

A categorização pode ser construída pela similaridade das séries: Temática escassa no Currículo e educadores sentem medo, pois não se sentem confortáveis em ministrar as aulas; Falta de articulação entre a escola e família e imaturidade discente.

Assim descrevem:

As estudantes da 1ª série da escola do Programa de Ensino Integral que acreditam não existir tabu assim pontuam:

[...] escola já é um assunto mais abordado. (12, 2019).

[...] escola é o lugar mais fácil de se fala do assunto pelo fato de você estar rodeado de pessoas que tem as mesmas duvidas. (13, 2019).

[...] currículo tem isso para ser dado em sala de aula então para os professores é normal, mas talvez para um aluno pode ser desconfortável. (15, 2019).

enquanto que a estudante que afirma existir o tabu elenca que:

[...] educadores contornam ou suavizam o tema, por medo, por não saberem se expressar e isso causa dúvidas [...] na minha opinião a educação sexual nas escolas deve ser colocada como um bate papo descontraído [...] tudo com o acompanhamento e diálogo saudável com os pais. (11, 2019).

A única estudante da 1ª série da escola de Período Parcial que afirma a existência de tabu elenca que:

[...] os alunos levam na brincadeira. (P5, 2019).

As estudantes da 2ª e 3ª série da escola de Programa de Ensino Integral que acreditam existir o tabu, assim descrevem:

[...] alguns adolescentes aprenderam com a família que devemos esconder esse assunto. (16, 2019).

[...] abordada apenas duas vezes durante o período escolar (incluindo ensino fundamental e médio), [...] deveria aparecer mais vezes no currículo. (17, 2019).

[...] professores não se sentem a vontade pra discutir com os alunos, estranhamento. (19, 2019).

[...] os próprios alunos agem como se fosse algo anormal, fazem brincadeiras [...] alguns professores também sentem dificuldade [...] não se sentem confortáveis [...] A escola também se sente um pouco acanhada, pois alguns pais acreditam que assuntos como tais não se

devem ser ensinados na escola, acreditando que seria ensinado a ter relações sexuais. (I10, 2019).

e para as estudantes da escola de Ensino Parcial:

[...] as pessoas previnem a "família tradicional." (P6, 2019).

[...] em algumas escolas demoram para ter aula sobre sexo ou simplesmente não tem. (P9, 2019).

[...] a falta de maturidade de alguns traz um transtorno para outros que preferem não comentar e por consequência disso não tirar suas dúvidas. (P10, 2019).

A categorização “Temática escassa no Currículo e Educadores sentem medo e não se sentem confortáveis em ministrar as aulas” provem da exclusão da temática Educação Sexual da BNCC, permanecendo a abordagem puramente biológica e preventiva, assim como o Currículo Oficial do estado de São Paulo. Como consequência, a dificuldade dos professores pode ser entendida como falta de espaço na grade curricular para ministrar as aulas de Educação Sexual de forma ampla e pontual. Uma vez que há um cerceamento das atividades pedagógicas relacionadas à temática através de um controle escolar, estatal e Federal, as chances de acontecer aulas de forma que garantam a saúde sexual e reprodutiva dos jovens de forma satisfatória torna-se escassa. Muitas/os professoras/es podem até estar dispostos a ministrar as aulas de Educação Sexual, porém não se sentem confortáveis, pois têm receio de fazê-lo. Para que ocorra uma Educação Sexual de respeito e de qualidade nos espaços escolares, políticas públicas e currículos devem ser claros e consistentes para auxiliar os professores que já foram previamente capacitados a desenvolvê-los adequadamente.

Observamos que são as estudantes da 2ª e 3ª série quem mais pontuam a existência de tabu no âmbito escolar, uma vez que já tiveram as aulas de Educação Sexual preventiva prescrita no currículo. Uma abordagem em espiral baseada em respeito, diálogo e direitos é a negligência curricular existente e que está sendo pleiteada pelas estudantes.³⁶

A segunda categorização “Falta de articulação entre a escola e família e imaturidade discente” é um obstáculo de suma importância a ser vencido.

As crenças e valores de nossas famílias e comunidades (religião, por exemplo) orientam nosso entendimento sobre a sexualidade. Para que a escola

³⁶ Consultar tabela 8 página 167.

consiga ensinar fidedignamente as/os estudantes quanto à Educação Sexual (habilidades para tomar decisões responsáveis sobre sexualidade, ISTs, relacionamentos dentre outros) é necessário que as famílias e/ou responsáveis sejam capazes de abordar essa temática junto a suas filhas e seus filhos e, na sua impossibilidade, ao menos não impeçam que a escola o faça. Assim, as crianças/adolescentes poderão receber as informações e se equipar com os conhecimentos. Se ocorrer tal articulação desde crianças, as chances de acontecer desconforto das/os estudantes diminuem bruscamente, uma vez que abordar a temática de forma clara de acordo com a idade das/os estudantes não abrem espaços para piadas e brincadeiras machistas durante as aulas.

Apesar de tais críticas, observamos que um dos objetivos da escola que é o de preparar as crianças /adolescentes para a vida em sociedade pôde ser cumprido. Ao estimular a adolescente para conquistar seus objetivos de vida a escola desenvolveu valores e conhecimentos para que a mesma pudesse fazer escolhas responsáveis em sua vida social e sexual.

No que tange à imaturidade discente, observamos que as/os mesmas/os são adolescentes que estão vivenciando uma maturação sexual fisiológica, sentindo os mais variados tipos de excitações hormonais e psicológicas e que necessitam expor seus pensamentos e experimentar os desafios que a vida lhe oferece. Cabe às/aos professoras/es conduzir suas aulas de forma que estimule a curiosidade de suas/seus estudantes de forma as tornem prazerosas e as informações possam ser incorporadas de forma agradável e aprazível pelas/os estudantes.

Assim, para a estudante da 2ª e 3ª série que acredita não ser um tabu, segue seu discurso:

[...] a escola foi onde me encontrei, [...] mesmo sendo mulher e vista pela sociedade como sexo frágil e incapaz de ser poderosa, aqui na escola é onde vejo que posso tudo, que sou capaz de tudo. (I8, 2019).

Quando essas instituições funcionam bem, os jovens são capazes de superar seus obstáculos. Neste sentido, pode-se compreender que a Educação Sexual escolar não pode ser vencida e negligenciada.

EDUCAÇÃO SEXUAL NO CURRÍCULO ESCOLAR E SUAS MELHORIAS

TABELA 8 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes sobre Educação Sexual no currículo escolar e suas melhorias segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Assuntos além de prevenção e gravidez (sentimentos, valores, social, cultural, histórica, política, etc.) 9	9	34,6
Melhor explicado/clareza 8	8	30,8
Direitos das mulheres/ feminismo 2	2	7,7
Pessoas 2	2	7,7
Sexo 2	1	3,9
Criminalização do aborto seguro 1	1	3,9
Homossexualidade 1	1	3,9
Suficiente 1		
Total	26	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Os entendimentos que as estudantes tinham sobre o que precisa ser melhorado no Currículo escolar sobre Educação Sexual na escola, constituíram-se os índices que deram origem aos indicadores:

As alunas das 1^{as}, 2^{as} e 3^{as} série de ambas as escolas indiscutivelmente elencaram um único indicador: Assuntos além de prevenção e gravidez (sentimentos, valores, social, cultural, histórica, política, etc.) e portanto a categorização pode ser construída conforme: Assuntos além de prevenção e gravidez (sentimentos, valores, aspectos social, cultural, histórico, político, etc.).

Assim, as estudantes pontuaram:

Na 1^a série da escola do Programa de Ensino Integral encontramos:

[...] abordado a educação sexual de diversas visões, na parte de atração, sexualidade, anatomia, a gravidez na adolescência, prevenções, os valores sociais, a visão de outros países. (I1, 2019).

[...] aborto e sexo entre homens com homens e mulheres com mulheres. (I3, 2019).

[...] ter mais explicações, [...] ser explicado melhor mais detalhado. (I4, I5, 2019).

Na 2^a e 3^a séries do Programa de Ensino Integral:

Falar mais sobre a criminalização do aborto seguro, direitos das mulheres, feminismo. (I6, 2019).

É necessário que não haja essa limitação só para área biológica, mas também tratar a parte social, cultural e histórica que envolve a educação social, pois sabemos que aprender apenas sobre genitais e doenças

sexualmente transmissíveis, não é o suficiente, além de fazer o aluno pensar que "educação sexual" é apenas isso. (I7, 2019).

[...] explicar mais sobre a sexualidade em si, e não apenas ensinar sobre as DST e gravidez. (I8, 2019).

[...] exposição ampla de assuntos de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. (I9, 2019).

[...] abranger o todo sobre educação sexual, não apenas falar de gravidez e DST's [...] abordado uma diversidade de temas. (I10, 2019).

As estudantes da 1ª série da escola de Período Parcial elencaram como melhorias:

falar mais sobre sexo. (P1, 2019).

saber mais sobre a pessoa. (P2 e P3, 2019).

[...] melhorar a questão da relação sexual em si, porque geralmente fala sobre doenças e como se prevenir, e existem muitas coisas além disso. (P4, 2019).

[...] falar com mais clareza sobre essa assunto na sala de aula pra os adolescentes saber os dois lados. (P5, 2019).

e as estudantes da 2ª e da 3ª séries da escola de Período Parcial:

[...] falar mais detalhado sobre o sexo e gravidez. (P6, 2019).

[...] tem que melhorar mais as aulas sobre sexualidade. (P7, 2019).

[...] mostrar outras sexualidades, como e a educação sexual em outros países. (P9, 2019).

Abordar mais assuntos relacionados a cultura, sociedade e política. (P10, 2019).

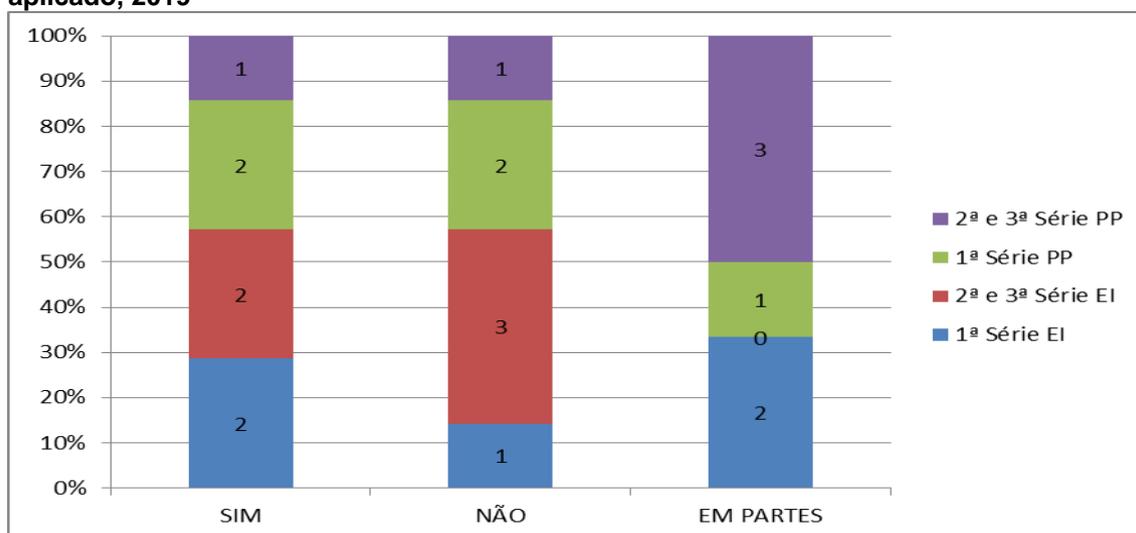
Apesar de observar algumas confusões acerca da metodologia desenvolvida em sala de aula em todas as séries e escolas, a ampliação de temas para além das ISTs e gravidez foram elencadas. Abordar a sexualidade de forma mais detalhada e aprofundada foi uma solicitação quase unânime de todas as estudantes. Também foi solicitada a inserção no Currículo sobre os direitos das mulheres e feminismo bem como a criminalização do aborto seguro; a discussão da prática de sexo entre homens com homens e mulheres com mulheres (homossexualidade – Orientação Sexual- Diversidades) e respeito, ou seja, temas que ainda são pouco desenvolvidos no âmbito escolar, sejam por falta de conhecimento docente ou cerceamento escolar e familiar sobre o assunto.

As estudantes que pontuaram a inclusão das temáticas no Currículo são bissexuais, ou seja, já possuem sua orientação sexual consolidada e pleiteiam por maiores conhecimentos e respeito acerca de seu desenvolvimento.

Alguns dados importantes para entender a importância do desenvolvimento da temática em sala de aula: De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS) (2007) até 2,5 milhões de meninas entre 15 e 19 anos fazem abortos em países em desenvolvimento, em sua maioria em condições inseguras; Das 445 vítimas de LGBTfobia registradas em 2017, 194 eram gays (43,6%), 191 trans (42,9%), 43 lésbicas (9,7%), 5 bissexuais (1,1%) e 12 heterossexuais (2,7%) (SOUTO, 2018); Em relação à violência contra a mulher, 56,6% são de origem física, 27,6% de origem psicológica, 11,7% de origem moral, 1,9% de origem sexual e 2,2% de outras origens (BELO HORIZONTE, DIRETRIZ, 2015, p.23).

ESCOLA E DÚVIDAS SOBRE SEXUALIDADE

GRÁFICO 16 – Porcentagem e quantidade de indicador de alunas que pontuam a existência de esclarecimento de dúvidas sobre sexualidade pela escola, de acordo com questionário aplicado, 2019



Fonte: Dados da pesquisadora.

Quando questionadas se acreditam que a escola consegue sanar suas dúvidas sobre sexualidade, os dados impressionam: 35% das estudantes pontuam que a escola consegue sanar suas dúvidas, 35% pontuam que não e 30% elencam que às vezes.

Dois apontamentos merecem atenção: as estudantes descrevem que o Currículo contempla questões importantes sobre a temática, porém de maneira ínfima, básica, superficial e biologizante:

[...] é um assunto muito complexo, onde existem varias duvidas, e a escola só passa o básico sobre esse assunto, que alias é muito importante. (I4, 2019).

[...] sei apenas o básico sobre as diferenças entre sexualidade, sexo, doenças e o que liga uma coisa na outra. (I8, 2019).

Também esclarecem que não há entendimento da temática por parte das/os professoras/es e elas não conseguem abordar a temática com os mesmos:

[...] eles as vezes nem sabe responder as duvidas e nem nos sentimos seguras de perguntar. (P9, 2019).

Ademais acrescentam que as escolas devem:

[...] falar mais sobre identidade de gênero, sexualidade. (P6, 2019).

Observar tais solicitações é de fundamental importância para uma Educação Sexual responsável e esclarecedora. É compreensível que nem todas/os professoras/es querem ou têm disponibilidade pessoal para desenvolver a temática e tal posicionamento deve ser respeitado.

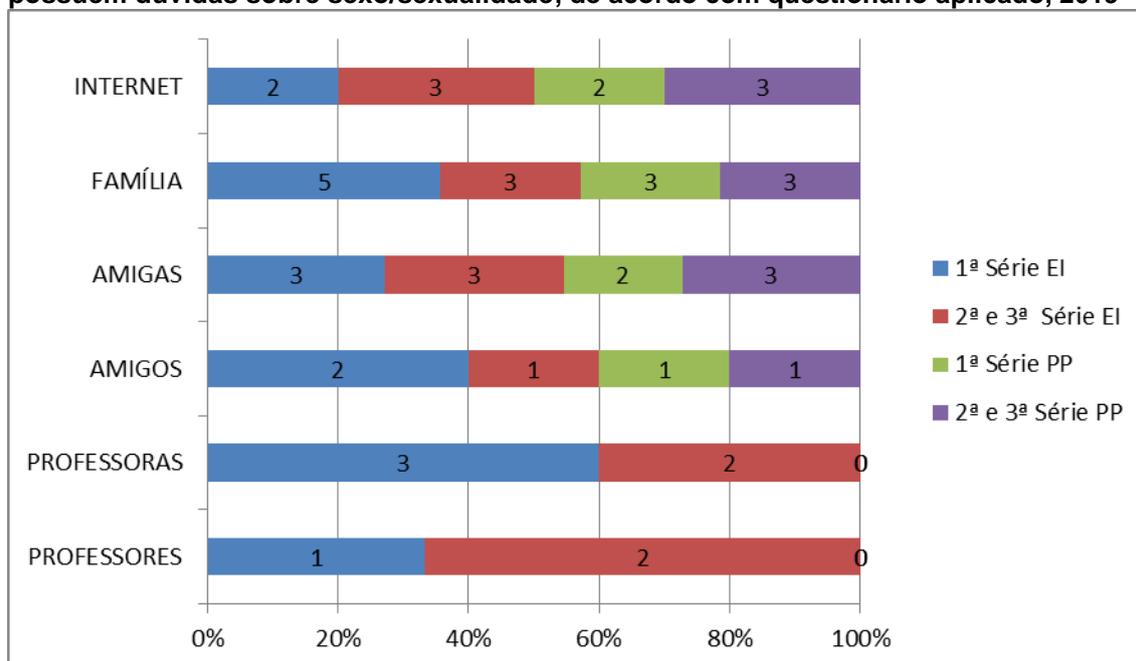
Sayão (1997) esclarece:

Se ele pode estabelecer uma relação de confiança com os alunos sem criar cumplicidades; se ele consegue suspender seu juízo de valor quando conversa com os jovens; se ele é capaz de ouvir antes de falar, sempre mantendo a posição de assimetria com os alunos, requisito indispensável para que a angustia do jovem se expresse, os conhecimentos necessários para o bom exercício do trabalho serão adquiridos com facilidade.

Muitas vezes, a falta de proximidade entre as/os professoras/es e estudantes acarretam neste distanciamento onde se insere a falta de segurança das mesmas perante os auxílios de suas/seus professoras/es. Assim, estabelecer essa relação de confiança poderia direcionar a forma como as aulas são articuladas promovendo a qualidade do desenvolvimento desta temática.

APOIOS QUE AS ESTUDANTES RECORREM QUANDO POSSUEM DÚVIDAS SOBRE SEXUALIDADE

GRÁFICO 17 – Porcentagem e quantidade de quem ou a que as estudantes recorrem quando possuem dúvidas sobre sexo/sexualidade, de acordo com questionário aplicado, 2019



Fonte: Dados da pesquisadora.

Para responder a esta pergunta, as meninas puderam relacionar mais de uma alternativa.

De acordo com o gráfico, pode-se compreender que as estudantes recorrem às suas famílias com uma maior frequência quando apresentam dúvidas relacionadas ao sexo e/ou sexualidade.

Em ordem decrescente, a Família representa (29,1%) de confiabilidade e proximidade para abordagem do tema junto às alunas; seguida das Amigas (23%); Internet (20,8); Professoras (10,4%), Amigos (10,4%) e por último os Professores (6,3).

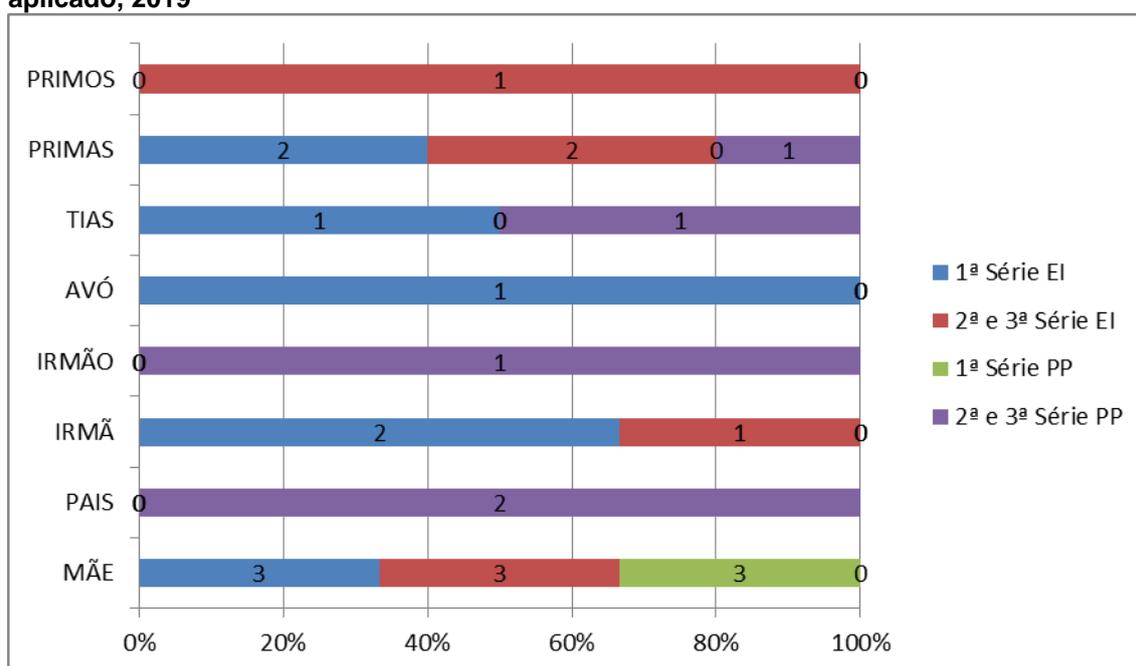
Notamos que há certo desfavor em relação à função social da escola, uma vez que as/os professoras/es são um dos últimos apoios a quem as estudantes recorrem quando possuem alguma incerteza, insegurança e indecisão relacionada à sexualidade/sexo. Somente a escola de Ensino Integral nas 1ªs, 2ªs e 3ªs série elencaram recorrer às/aos professoras/es para que possam sanar suas dúvidas.

Insta salientar que a família é geralmente o primeiro grupo ao qual uma pessoa pertence e a constituição de sua personalidade e o processo de sua socialização acabam sendo construídas neste ambiente, sendo fonte de apoio emocional e afetivo.

Todavia, necessário se faz refletir diante deste quadro, uma vez que a escola deve ser fonte de informação clara e segura para as/os estudantes e, diante deste compilado de dados, observa-se que a mesma se encontra até mesmo atrás da Internet que pode ser um local de informações não confiáveis.

Quando questionadas sobre quem eram as pessoas da família a quem as meninas recorriam, as respostas seguem no gráfico:

GRÁFICO 18 – Indicador percentual de pessoas da Família que as alunas responderam que recorrem quando possuem dúvidas sobre sexo/sexualidade, de acordo com questionário aplicado, 2019

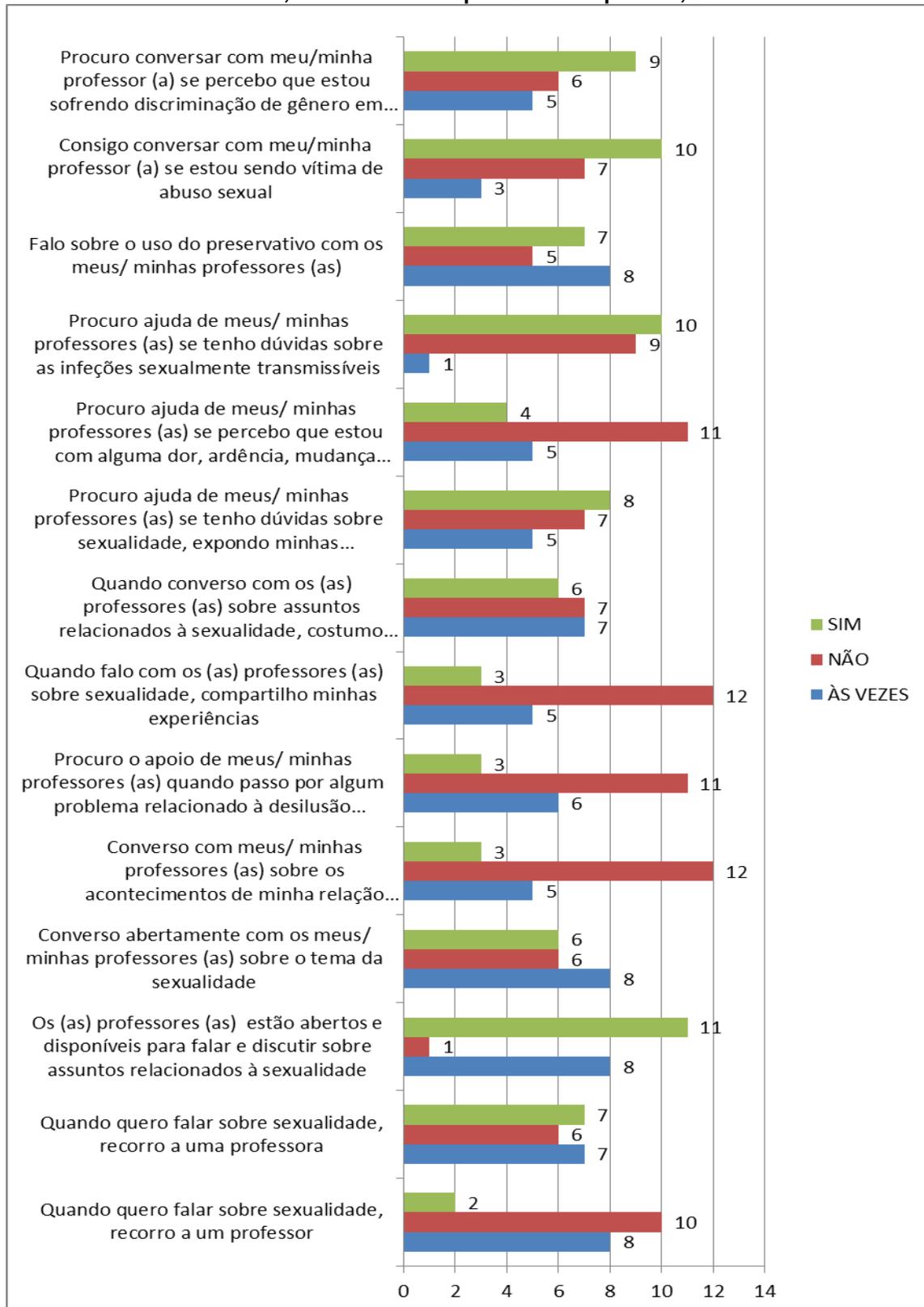


Fonte: Dados da pesquisadora.

As mães (37,5%) são as pessoas a quem as meninas mais recorrem para sanar suas dúvidas sobre a temática da sexualidade seguidas pelas primas (20,9%) e irmãs (12,5%). As tias (8,3%), pais (8,3%), primos (4,1%), avós (4,1%) e irmãos (4,1%), seguem em menor proporção.

PARTICIPAÇÃO E IMPORTÂNCIA DOS PROFESSORES EM SUA VIDA QUANDO O ASSUNTO É SEXUALIDADE

GRÁFICO 19 – Indicador percentual de importância das/os professoras/es quando sentem dúvidas sobre sexualidade, de acordo com questionário aplicado, 2019



Fonte: Dados da pesquisadora.

De acordo com as pontuações das estudantes as professoras possuem maior credibilidade quando precisam abordar a temática sexualidade, totalizando 35% de confiança, ao passo que os professores possuem somente 10%; 55% das estudantes elencaram que suas/seus professoras/es estão disponíveis para falar e/ou discutir assuntos relacionados à sexualidade quando sentem dúvidas; somente 30% das estudantes pontuaram que conversam abertamente com os suas/seus professoras/es sobre o tema da sexualidade; 15% relatam que conversam com suas/seus professoras/es sobre os acontecimentos de suas relações amorosas assim como 15% também relatam que procuram o apoio de suas/seus professoras/es quando passam por algum problema relacionado à desilusão amorosa; quando as/os professoras/es abordam a temática sexualidade em sala de aula, somente 15% da estudantes compartilham suas experiências.

Ao mencionar sobre os sentimentos, 30% das estudantes pontuaram que costumam usar o humor para abordar temas relacionados à sexualidade junto às/às professoras/es; 40% procuram ajuda das/os professoras/es se possuem dúvidas sobre sexualidade, expondo suas inseguranças.

Somente 20% das estudantes procuram ajuda de suas/seus professoras/es se percebem que estão com alguma dor, ardência, mudança em seus corpos, etc. ; 50% procuram ajuda das/os professoras/es se têm dúvidas sobre as infecções sexualmente transmissíveis e 35% conversam sobre o uso do preservativo com os suas/seus professoras/es.

Metade das meninas (50%) pontuaram que conseguiriam conversar com suas/seus professoras/es se estivessem sendo vítimas de abuso sexual e 45% relataram que procuram conversar com suas/seus professoras/es se percebessem que estão sofrendo discriminação de gênero em algum lugar.

Percebemos que as relações amorosas foram elencadas como sendo as mais difíceis de abordar junto às/aos professores ao passo que as IST foram as mais acessíveis.

Ao passo que os assuntos vão sendo abordados, as/os estudantes conseguem sentir gradativamente confiança naquele que o aplica. Por isso todas as temáticas sobre sexualidade devem ser abordadas em sala de aula, de forma sistemática e contínua, para que todas/os aqueles que lá estão possam participar ativamente de todos os processos de aprendizagem, além de incentivar estilos diferentes de aprendizagem para que todos possam compreender.

MACHISMO NA SOCIEDADE ATUAL

A partir dos entendimentos que as estudantes tinham sobre o machismo na sociedade atual, os índices que deram origem aos indicadores foram constituídos:

As alunas da 1ª série da escola de Programa de Ensino Integral assim definem: Machismo como forma de opressão e submissão das mulheres; 1ª série da escola de Período Parcial: Machismo advindo da influência religiosa e familiar; 2ª e 3ª série de Programa de Ensino Integral: Machismo como forma de violência e desigualdade; 2ª e 3ª série da escola de Período Parcial: Machismo como forma de desigualdade e submissão.

A categorização pode ser construída pela similaridade da 1ªs série do Programa de Ensino Integral e 2ªs e 3ªs séries da escola de Programa de Ensino Integral: Machismo como forma de opressão, submissão, violência e desigualdade das mulheres e da 1ª série da escola de Período Parcial: Machismo advindo da influência religiosa e familiar.

Abaixo, os índices encontrados:

TABELA 9 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes sobre a presença do machismo na sociedade atual, segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Desigualdade/desigualdade salarial	6	13,3
Submissão/ opressão	6	13,3
Machismo	5	11,1
Comentários machistas	4	8,9
Abuso/agressão/violência	3	6,7
Dependência	3	6,7
Fragilidade feminina	3	6,7
Hierarquia/autoridade/superioridade	2	4,5
Influência familiar	2	4,5
Lutas/conquistas	2	4,5
Vitimização feminina	1	2,2
Direitos tolhidos	1	2,2
Falta de opção	1	2,2
Feminicídio	1	2,2
Igualdade de gênero	1	2,2
Imposição social	1	2,2
Influência religiosa	1	2,2
Masculinidade/objeto	1	2,2
Medo	1	2,2
Total	45	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Em análise, pudemos encontrar 19 índices de maior relevância que expressam as opiniões das estudantes sobre a presença do machismo na sociedade atual, sendo sua maioria relacionada à desigualdade, submissão, opressão, abuso, violência e agressão.

Esta desvalorização da mulher foi construída ao longo da História, advinda através da diferenciação entre os homens e mulheres e significadas através dos modos organizacionais sociais. Como consequência, em diversas culturas, inclusive a brasileira, as crianças, adolescentes e jovens foram estimulados a serem agressivos e ofensivos, ocasionando as desigualdades entre homens e mulheres de forma hierarquizadas. Assim, as relações de dominação e submissão das mulheres aos poderes masculinos patriarcais foram instauradas motivando na desvalorização e exclusão das mesmas na sociedade.

O machismo aparece como resultado de determinadas ações como movimentos corporais, agressões, proibições e silenciamento de um homem sobre qualquer outra pessoa que se encontre em uma posição socialmente entendida como inferior, principalmente mulheres. Segundo Castañeda (2006, p. 16):

O machismo pode ser definido como um conjunto de crenças, atitudes e condutas que repousam sobre duas ideias básicas: por um lado, a polarização dos sexos, isto é, uma contraposição do masculino e do feminino segundo a qual são não apenas diferentes, mas mutuamente excludentes; por outro, a superioridade do masculino nas áreas que os homens consideram importantes. Assim, o machismo engloba uma série de definições sobre o que significa ser homem e ser mulher, bem como toda uma forma de vida baseada nele.

Embora essa desigualdade seja uma construção histórica e cultural, ainda hoje são vividas por muitas/os como naturais e permitidas. As várias instituições sociais, dentre elas as famílias e as escolas, são importantes para a socialização das crianças, adolescentes e jovens e seus processos não são neutros, podendo ser desenvolvidos de modo a afirmar as lógicas de desigualdades entre os gêneros ou contribuir para a sua supressão. Estes espaços podem produzir e/ou reproduzir a hierarquia entre os gêneros e, dentro do âmbito escolar, os vários atores educacionais devem primar pelos ensinamentos de igualdade de gênero e exclusão deste processo de machismo viciante.

Do contrário, teremos sempre estas concepções:

[...] há a predominância da masculinidade que oprime e vê a mulher apenas como um instrumento para seu prazer. (11, 2019).

[...] há muitas mulheres que são submissas a homens, por causa que as vezes são dependentes do marido e tem filhos, e que não tem outra opção de vida. E muitos dos homens acham que não somos capazes de fazer algo grandioso porque somos do "sexo frágil". (I2, 2019).

[...] na sociedade em muitas coisas o homem está em maioria e sendo levado como autoridade e também tem aquela ideia você não pode fazer tal coisa porque é mulher, o homem cada vez mais sendo exaltado e a mulher sendo rebaixada. (I5, 2019).

[...] ainda existe muitas mulheres submissas aos homens, e na maioria das vezes não falam nada por medo, pois há muitos casos de mulheres pedir ajuda há outras mulheres que não fazem nada, quem vai ajudar a mulher se nem mesmo a própria mulher não se ajuda? (I3, 2019).

Observamos nesta fala que não há somente a prática de abuso masculino para com a submissão feminina, mas também existe a negligência feminina de auxílio e ajuda mútua entre as mulheres.

E continuam:

[...] porque o homem pode tudo e a mulher tem que ser muitas vezes sustentada pelo homem, não ganha a mesma coisa que o homem, que tem mais força e se acha superior a mulher. (I4, 2019).

[...] a sociedade é muito machista. Vemos isso nas desigualdades de salários, pessoas impõem que mulher tem que se comportar na forma de se vestir, que mulher não tem que ter os mesmos direitos dos homens, um exemplo também é quando uma mulher é estuprada, abusada ou violentada a sociedade coloca a culpa na mulher, e dizem que ela pediu por aquilo, talvez na forma que ela estava vestida, uma roupa atraente. Outra forma são as expressões usadas para homem e para mulher, um cara solteiro que fica com várias mulheres é "galinha" ou "pegador" e acham isso normal, se uma mulher solteira fica com vários homens a sociedade machista julga como "biscate" e "vagabunda". (I6, 2019).

[...] mesmo que o feminismo venha combatendo isso a cada dia, o machismo ainda é predominante, e você pode perceber isso não apenas nos grandes atos, mas também nos pequenos, como por exemplo, se um homem vê uma mulher ao volante e esta comete algum erro, ouve-se o comentário "tinha que ser mulher", mas se é um homem que faz o mesmo, o motorista não reage da mesma forma, pode se estressar também, mas você nunca vai ouvir ele dizer "tinha que ser um homem", e isso não se aplica apenas no trânsito, como também em outras áreas do cotidiano. Muitos homens não aceitam que suas esposas recebam mais do que eles ou até mesmo que a esposa trabalhe, querendo que a mesma tenha o papel de "boa esposa, dona de casa" que fica em casa cuidando dos filhos, fazendo tarefas domésticas e preparando a comida para que esteja pronta quando o marido chegar do trabalho. Além de existir o famoso termo usado para se referir a mulheres, "sexo frágil", esta expressão tem o teor totalmente machista quando coloca a mulher como frágil, sensível e fraca, mesmo que isso esteja sendo provado que não é verdade, pois a cada dia mulheres lutam para mostrarem o quão forte são em capacidade física e sua força como presença. (I7, 2019).

[...] predomina no mercado de trabalho, na forma que a mulher é vista, se escolhe não se casar ou não ter filhos, é vista com um olhar de menosprezo. Predomina nos casos de abuso e de agressão, onde o homem

acha que tem poder sobre a mulher e que ela é propriedade dele, etc. (I8, 2019).

[...] a medida que até o recebimento pelo mesmo trabalho feito pelo homem, a mulher não recebe com igualdade. Ainda que a prática de trabalho iguais tenha avançado a desigualdade ainda persiste. (I9, 2019).

[...] a sociedade desde sempre foi assim. Hoje em dia, sabemos que as mulheres já tiveram grandes vitórias em conjunto para que haja a igualdade dos gêneros e desconstrução do machismo, mas infelizmente sabemos que o mesmo prevalece. (I10, 2019).

[...] vivemos num século onde tudo o homem faz, e as mulheres ficar em casa cuidando dos filhos. (P1, 2019).

[...] muitos homens acham que as mulheres não são capazes de fazer várias coisas por conta de seu gênero. (P4, 2019).

[...] os homens acham que as mulheres são um erro pra certas coisas. (P7, 2019).

[...] podemos ver que ainda temos uma desigualdade muito grande entre os sexos feminino e masculino tanto na relação no mercado de trabalho quanto num relacionamento, podemos ver sempre nas mídias mulheres mortas pelos namorados, maridos, pais e irmãos sempre homens que acham que as mulheres são submissa para ele. (P9, 2019).

[...] a partir do momento onde homem encontra uma mulher dirigindo, logo se passa em sua cabeça que é ruim de volante, que vai bater em algum lugar, entre outras situações. (P10, 2019).

Somente uma estudante acredita que o machismo vem diminuindo uma vez que as lutas e conquistas femininas acabam sendo evidenciadas:

[...] não tanto, as mulheres estão indo mais atrás dos seus direitos. (P6, 2019).

Para algumas estudantes, a família e a religião influenciam acentuadamente na construção e predominância do machismo na sociedade:

[...] o mundo esta cada dia ficando totalmente machista por causa da religião e família. (P5, 2019).

[...] O machismo é construído na maioria das vezes pela própria família, que ensina valores que colocam o homem sempre acima da mulher. (I10, 2019).

Ecco (2008) entende que a religião seria uma parceira da instituição familiar e social na ação de legitimar a supremacia da masculinidade através do discurso religioso, pois as construções religiosas são penetrantes e duradouras. Desta forma, para reafirmar soberania masculina sobre a feminina, a religião vale-se de histórias míticas do tipo: “Deus formou o homem do pó da terra e tirou de sua costela a mulher; mulheres sejam submissas aos seus maridos como o senhor; pois o marido é a cabeça da mulher, do mesmo modo que Cristo é a cabeça da Igreja.” Tais

passagens bíblicas enaltecem a representação masculina principalmente sobre a representação feminina que sempre foi subjugada desde os primórdios dos tempos.

Para a UNESCO (2019, p. 120):

[...] atributos de gênero, oportunidades e relacionamentos entre mulheres e homens, meninos e meninas ou pessoas com outras identidades de gênero variam de uma sociedade para outra, podem mudar com o passar do tempo, e são aprendidos por meio de processos de socialização em torno de comportamentos culturalmente esperados, permitidos ou valorizados quanto ao que um indivíduo faz e como ele é em relação ao gênero. Concepções rígidas e discriminatórias de gênero podem levar a desigualdades e a práticas nocivas defendidas com base em tradição, cultura, religião ou superstição.

Nessa perspectiva, pode-se reafirmar que normas sociais apreendidas de gênero e desigualdade de gênero possuem um grande impacto tanto na vivência da sexualidade quanto na saúde sexual e reprodutiva. Tanto as mulheres quanto os homens sentem e sofrem essas desigualdades:

A discriminação de gênero é comum, e mulheres jovens frequentemente têm menos poder ou controle em seus relacionamentos, o que as torna mais vulneráveis, em alguns contextos, ao abuso e à exploração por meninos e homens, em particular homens mais velhos. Os homens também podem sofrer pressão de seus pares para se conformar a estereótipos sexuais masculinos e se envolver em comportamentos nocivos (UNESCO, 2010, p. 20).

Em uma tentativa de compreender estes significados, várias/os estudiosas/os voltam seus olhares para essa temática. Para tanto, três propostas tentam explicar as diferenças percebidas entre homens e mulheres. São elas: as teses biologizantes, teses de socialização e teoria de gênero.

A tese biologizante parte do pressuposto que as constituições anatômicas e funções biológicas (funções reprodutivas e hormonais principalmente) explicam e justificam as diferenças dos comportamentos sociais e afetivos de cada ser. As expectativas sociais distintas consignadas nos homens e nas mulheres determinaram os seus direitos, obrigação, compromissos e comportamentos reforçando as expectativas de que serem homens, por força de seus hormônios, são naturalmente fortes, viris e agressivos enquanto que as mulheres devem ser passivas e emotivas.

Essa lógica reforça as diferenças biológicas e seus adjetivos naturalizam a desigualdade, uma vez que nos faz pensar que homens, devido ao estereótipo físico, estão preparados para ocupar o lugar de dominador ao passo que as mulheres, sejam mais dóceis e frágeis, devendo preservar-se para a maternidade

que é considerada sua principal e mais importante função social e, como algo inato à natureza de fêmea, espera-se que todas as mulheres almejem a maternidade.

Assim, as funções sociais foram adicionadas às funções biológicas que por vezes tornou-se (e ainda se torna) extenuante àquelas/es que a/o foram designadas/os (teses de socialização). Às mulheres coube o trabalho doméstico e, se exercido fora do âmbito doméstico, por vezes, estas são submetidas à dupla jornada de trabalho. Já aos homens coube a atribuição social, de sustento e provedor familiar.

As explicações, tanto biologizantes quanto sociologizantes para as diferenças entre os sexos, “[...] naturalizaram relações de poder desiguais e assimétricas. Elas se mostraram limitadas para possibilitar uma reflexão crítica sobre a produção das diferenças.” (BELO HORIZONTE, DIRETRIZ, 2015, p.16).

Nasce então a teoria de gênero através do movimento feminista em que a explicação naturalizada das diferenças atribuídas aos sexos por razões biológicas é eliminada. Para Scott (1989), existem várias formas de se constituir homens e mulheres em nossa sociedade e suas identidades são construídas através das interações e relações sociais, afetivas, familiares e comunitárias que se estabelece. Ainda acrescenta “[...] o gênero é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado.” (SCOTT, 1989, p.88) e os significados dessas relações de poder são instituídos. Quando essas relações de poder se instauram, tornam-se desiguais e geram a dominação, submissão, desvalorização e violência. Para tentar diminuir essa desigualdade, quiçá aboli-la, a promoção da equidade de gênero se faz necessária, pois caso contrário “[...] buscará considerar e incluir as diferenças, não só as diferenças entre homens e mulheres, mas também as diferenças das mulheres entre si e dos homens entre si, assim como as diferenças étnicas, sociais, religiosas, culturais etc.” (BELO HORIZONTE, DIRETRIZ, 2015, p.18).

Para embasar e auxiliar nesse processo, alguns documentos norteadores voltam-se para tentar sanar algumas lacunas, dentre eles a Agenda 2030 e seus Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) representam o eixo central da *Agenda 2030* e são efetivadas através de ações as quais se dividem em três dimensões do desenvolvimento sustentável, a saber: econômica, social e ambiental. As metas para alcançar a realização destas ações indicam os caminhos a

serem trilhados e o Brasil³⁷, desde em 2018, vem adaptando-se às metas globais da *Agenda 2030* estabelecidas pela Organização das Nações Unidas (ONU), com o intuito de garantir o desenvolvimento sustentável do país e do mundo para próxima década.

O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5 intitulado “Igualdade de Gênero” foi elaborado para tentar superar a lacuna de gênero existente nos âmbitos global, regional e nacional, além de fortalecer através da educação os Direitos Humanos, o empoderamento das mulheres, igualdade de gênero e a eliminação de todas as formas de discriminação e violência contra as mulheres e meninas, com o apoio a instituições, conforme definem suas metas:

5.1 Acabar com todas as formas de discriminação contra todas as mulheres e meninas em toda parte

5.2 Eliminar todas as formas de violência contra todas as mulheres e meninas nas esferas públicas e privadas, incluindo o tráfico e exploração sexual e de outros tipos

5.3 Eliminar todas as práticas nocivas, como os casamentos prematuros, forçados e de crianças e mutilações genitais femininas

5.4 Reconhecer e valorizar o trabalho de assistência e doméstico não remunerado, por meio da disponibilização de serviços públicos, infraestrutura e políticas de proteção social, bem como a promoção da responsabilidade compartilhada dentro do lar e da família, conforme os contextos nacionais

5.5 Garantir a participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, econômica e pública

5.6 Assegurar o acesso universal à saúde sexual e reprodutiva e os direitos reprodutivos, como acordado em conformidade com o Programa de Ação da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento e com a Plataforma de Ação de Pequim e os documentos resultantes de suas conferências de revisão

5.a Realizar reformas para dar às mulheres direitos iguais aos recursos econômicos, bem como o acesso a propriedade e controle sobre a terra e outras formas de propriedade, serviços financeiros, herança e os recursos naturais, de acordo com as leis nacionais

5.b Aumentar o uso de tecnologias de base, em particular as tecnologias de informação e comunicação, para promover o empoderamento das mulheres

5.c Adotar e fortalecer políticas sólidas e legislação aplicável para a promoção da igualdade de gênero e o empoderamento de todas as mulheres e meninas em todos os níveis.

³⁷ Todos os entes federativos como a União, estados e municípios devem adaptar-se às metas que contemplem os compromissos com os ODS e com a implementação das políticas públicas necessárias para o seu alcance. As metas e os indicadores globais são sistematicamente monitoramento em seus progressos em relação ao alcance dos ODS por parte da Organização das Nações Unidas (ONU) permitindo a essa instituição identificar os países e as áreas temáticas que estão em situações de maior fragilidade e que necessitam de maior assistência dos organismos internacionais além de maior cooperação para o desenvolvimento (IPEA, 2018, p. 9-13).

Importante observar que embora o quinto Objetivo de Desenvolvimento Sustentável seja focado em gênero, outros objetivos também apoiam o empoderamento das mulheres.

Tais vozes femininas expressam o desmonte das políticas públicas educacionais que ao invés de investir na educação brasileira para ultrapassar as desigualdades existentes suprimem de um importante documento nacional da educação (PNE) as palavras gênero e sexualidades voltadas para a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção de igualdade [...] de gênero e de orientação sexual.

Sabemos que as/os estudantes são oriundas/os de inúmeros contextos socioeconômicos e são diferentes em termos de idade, gênero, orientação sexual, identidade de gênero, valores familiares e comunitários, religião e outras características. Desta forma, é importante que as escolas possam implementar currículos que considerem “[...] de forma adequada o ambiente do estudante, e que promovam o entendimento e o raciocínio crítico sobre valores pessoais e comunitários e sobre as percepções da família, da comunidade e dos pares sobre sexualidade e relacionamentos.” (UNESCO, 2019, p.95).

Os currículos também devem ser concretos para redução dos comportamentos sexuais de risco além de abordar as desigualdades e estereótipos de gênero. Assim:

[...] precisam discutir as circunstâncias específicas enfrentadas por jovens dos dois sexos e fornecer habilidades e métodos efetivos para evitar atividades sexuais indesejadas ou sem proteção nessas situações. Essas atividades curriculares devem abordar a desigualdade de gênero, normas e estereótipos sociais, e não devem, sob nenhuma hipótese, promover estereótipos de gênero nocivos. (UNESCO, 2010, p. 20)

DESIGUALDADE ENTRE HOMENS E MULHERES NO ÂMBITO ESCOLAR

TABELA 10 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam a opinião das estudantes acerca da presença ou ausência da desigualdade entre homens e mulheres em suas escolas, segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Comentários machistas/ termos pejorativos	5	29,5
Autoritarismo masculino	4	24,0
Exclusão	1	5,8
Fragilidade feminina	1	5,8
Humilhação	1	5,8
Machismo	1	5,8
Negligência docente	1	5,8
Negligência escolar	1	5,8
Piadas ofensivas	1	5,8
Submissão	1	5,8
Total	17	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Após as estudantes responderem o questionário sobre a existência de desigualdades entre homens e mulheres no âmbito escolar, os indicadores foram constituídos:

1ª série da escola de Programa de Ensino Integral: Desigualdade entre homens e mulheres no âmbito escolar e negligência escolar por parte da equipe gestora; 1ª série da Escola de Período Parcial: Desigualdade entre homens e mulheres no âmbito escolar através de comentários machistas; 2ª e 3ª série de Programa de Ensino Integral: Desigualdade entre homens e mulheres no âmbito escolar e negligência docente; 2ª e 3ª série da Escola de Período Parcial: Desigualdade entre homens e mulheres no âmbito escolar e autoritarismo masculino

A categorização pode ser construída pela similaridade: as estudantes da escola do Programa de Ensino Integral abordam a Desigualdade entre homens e mulheres no âmbito escolar e a negligência escolar e docente enquanto que as estudantes da escola de Período Parcial pontuam a Desigualdade entre homens e mulheres no âmbito escolar através de comentários machistas e autoritarismo masculino.

Assim pontuam:

[...] as mulheres são pouco colocadas em frente a projetos, atividades esportivas por conta da força maior dos homens que já foi comprovada, sendo que quando mulheres querem seu lugar de direito são humilhadas. (11, 2019).

[...] na educação física mesmo os meninos sempre querem ter autoridade de escolherem o esporte e tomarem a quadra toda para eles, nas filas do refeitório também, entram na frente sem mesmo pedir licença. (I2, 2019).

[...] na educação física os garotos que decidem o que será feito, sendo assim, em todas as aulas eles jogam futebol. Antes, se as garotas queriam jogar, os mesmos reclamavam, mas deixavam por mando da professora, hoje em dia já não há mais reclamação da parte deles, mas ainda assim, a bola não é passada para as garotas e elas não podem cometer um erro mínimo que já são extremamente criticadas. (I7, 2019).

[...] tem muito ,tipo na aula de educação física que so os meninos pode jogar bola. (P5, 2019).

[...] na aula de educação física são os homens que tem que escolher primeiro o que vão jogar, nas piadas ofensivas são demais e se as mulheres falarem algo são xingadas de tudo quanto é nome porque na mente deles ainda somos o "sexo frágil" e submissa aos homens. (P9, 2019).

[...] principalmente nas aulas de Educação Física, onde o quadra pertence aos meninos para jogar futebol e a meninas nem entrem na quadra ou até mesmo jogar outra coisa. (P10, 2019).

[...] em uma das escolas que estudei havia uma professor que não deixava as meninas jogar futebol, pois pra ele era esporte de menino. Há muitos comentários e piadas machista na escola. (I6, 2019).

[...] Educação física, filas, comentários, piadas, etc. (P7, 2019).

[...] é algo que sempre houve nas escolas o fato de "há mais uma garota que fica com muitos meninos é rodada" mas um menino que fica com muitas meninas é o "fodão da escola" meninas não podem escolher oque vão jogar na educação física, porque os meninos vão jogar futebol mesmo o professor de educação física sendo uma mulher, se um menino discute com uma menina ela tem que ficar quieta se não apanha, agora me diz?isso ta certo ? a escola já fez algo para mudar isso ? eu acho que não e eu sei que se um menino me chamar de "puta , vaca, e etc " ou até mesmo passar a mão em mim e eu for na direção reclamar o máximo que vão fazer é falar para o garoto não fazer mais isso oque vai incentivar ele a fazer isso muitas vezes mais. (I3, 2019).

[...] principalmente com comentarios machista. (P1, 2019).

[...] sempre escutamos os comentários machistas dos garotos quando alguma garota se veste de forma diferente ou faz algo que não estão acostumados a ver uma garota fazendo. (I10, 2019).

[...] com toda certeza existe uma desigualdade. (I4, 2019).

[...] ainda que seja minima, há nas relações interpessoal de piadas. (I9, 2019).

[...] Nem tanto, mas tem. (I5, 2019).

Das vinte estudantes respondentes, uma acredita não haver desigualdades entre homens e mulheres na escola, duas acreditam que a desigualdade ocorre de

forma atenuada e as outras dezessete pontuam que ela existe e ocorre de forma agressiva e/ou velada.

A Educação Física aparece como componente curricular em que há um número maior de denúncias acerca de desigualdades seja através da divisão de gêneros para a realização das atividades, priorização de escolhas das atividades pelo sexo masculino ou exclusão feminina da realização de esportes considerados mais agressivos como o futebol.

Para as estudantes, os professores e as escolas negligenciam seus pedidos de igualdade de gênero quando solicitadas (vide estudante I3, 2019) e permanecem na inércia sem ao menos discutirem o assunto de forma coletiva.

Observamos que todas/os as/os agentes da escola, por vezes, não assumem seus papéis de mediadoras/es de conflito, permitindo que se instaure a desigualdade de gênero no âmbito escolar, muitas vezes sem perceber.

Segundo a UNESCO (2010), espera-se que as/os gestoras/es escolares “[...] assumam a liderança na motivação e apoio, bem como na criação do clima certo onde implementar a educação em sexualidade e abordar as necessidades de jovens[...].” e continua: “[...] na perspectiva da sala de aula, pede que professores liderem crianças e jovens em direção a uma melhor compreensão da sexualidade, por meio de descoberta, aprendizado e crescimento.” (UNESCO, 2010, p.12).

Muitas vezes as/os professoras/es se sentem desconfortáveis ou sem as habilidades necessárias para ensinar temas sobre sexualidade. Para muitos, falar ou ensinar as/os estudantes sobre a sexualidade “[...] pode ser um desafio em contextos sociais e culturais onde há mensagens negativas e contraditórias sobre sexo, gênero e sexualidade.” (UNESCO, 2019, p. 88). Porém, as/os docentes possuem inúmeras habilidades necessárias para formar vínculos junto às/aos estudantes, realizar escuta ativa e identificar as principais necessidades e preocupações das/os mesmas/os, além de fornecer-lhes as informações importantes. Essas habilidades docentes deveriam ser articuladas às formações iniciais de todas/os aqueles que pretendem seguir a carreira do magistério (formações estas que demandavam ser fornecidas pelas graduações, porém muitas universidades/faculdades não o fazem) além de capacitações continuadas no que tange aos conteúdos de Educação sexual para que esta pudesse ser desenvolvida de forma satisfatória nas escolas, uma vez que a Educação Sexual já faz parte de outras disciplinas além da Biologia e Ciências.

Segundo a UNESCO (2019), para que estas ações aconteçam, é necessário que as políticas públicas educacionais e os currículos escolares sejam claros e auxiliem as/os professoras/es durante todo seu percurso formativo, além de apoiar a direção da escola nesse processo. Quando as/os professoras/es são formadas/os e apoiadas/os conseguem sentir motivação para exercer seu trabalho de forma integral, principalmente no que tange à Educação Sexual, na tentativa de transmitir conhecimentos e valores necessários às crianças, adolescentes e jovens para que as/os mesmas/os possam ter autonomia de manutenção de sua própria saúde, seus relacionamentos sociais e sexuais de forma harmônica e respeitosa além de garantir a proteção de seus direitos ao longo de toda a vida.

DESIGUALDADE ENTRE HOMENS E MULHERES NA EDUCAÇÃO, NO TRABALHO E NA PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

A partir dos entendimentos que as estudantes tinham sobre a existência ou ausência de desigualdade entre homens e mulheres na educação, no trabalho e na participação política, os índices que deram origem aos indicadores foram constituídos:

As alunas da 1ª série da escola de Programa de Ensino Integral assim definem: Desigualdade de gênero por considerar a mulher incapaz; 1ª série da escola de Período Parcial: Desigualdade de gênero por considerar a mulher incapaz; 2ª e 3ª série de Programa de Ensino Integral: Desigualdade de gênero por considerar a mulher incapaz devendo ser submissa ao homem; 2ª e 3ª série da escola de Período Parcial: Desigualdade de gênero por considerar a mulher incapaz e frágil.

A categorização pode ser construída pela similaridade de todas as séries de ambas as escolas: Desigualdade de gênero por considerar a mulher incapaz e frágil, devendo ser submissa ao homem.

Abaixo, os índices encontrados:

TABELA 11 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam as vozes das estudantes no que tange a existência ou ausência de desigualdade entre homens e mulheres na educação, no trabalho e na participação política, segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Desigualdade salarial	6	25,0
Incapacidade feminina	5	20,9
Discrepância hierárquica/cargo	2	8,4
Fragilidade feminina	2	8,4
Machismo	2	8,4
Preconceito	2	8,4
Afazeres domésticos	1	4,1
Conquistas	1	4,1
Capacidade	1	4,1
Respeito	1	4,1
Submissão	1	4,1
Total	24	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

Assim pontuaram:

[...] há por causa do machismo, as mulheres assim como os homens são suficientes e capazes de atuar nos mais diversos setores da sociedade. (I1, 2019).

[...] às vezes as mulheres estudam, trabalham bem mais que os homens e não tem o mesmo salário que eles ganham. (I2, 2019).

[...] porque a sociedade criou uma imagem da mulher como algo frágil pequeno e incapaz e quando eu falo sociedade não me refiro só a homens mais a mulheres também a muitas mulheres que difamá elas mesmas se submetendo a servir o homem a amar mais o homem do que ela mesma eu acho que o SER HUMANO deveria saber respeitar o outro ser humano ajudar quando te pedirem ajuda falar quando o assunto for seu elogiar quando for necessário tanto homem quanto mulher. (I3, 2019).

[...] principalmente na política, pouquíssimas mulheres conseguem entrar, a mulher ganha menos que um homem. (I4, 2019).

[...] acho que pensam que a mulher é mais fraca, que ela não é capaz a sociedade desprezam as mulheres em vários aspectos. (I5, 2019).

[...] há desigualdade no salário das mulheres que tem lugares que é menor que o dos homens. Na participação política não há muitas mulheres, cobram cotas. (I6, 2019).

A desigualdade no trabalho é percebida a partir do momento em que em alguns casos e lugares, a mulher recebe menos que o homem fazendo exatamente o mesmo trabalho, ou até melhor que ele, mas recebe menos por ser uma mulher ou por ser do "sexo frágil". Já na política, a desigualdade pode ser vista ao visualizar uma câmara ou uma reunião do senado e reparar a discrepância do número de homens e mulheres que possuem um cargo, e isso fica ainda pior quando se pensa na importância dos cargos. Algumas pessoas ainda tem o pensamento de que mulheres não possuem aptidão para liderança e política, e por isso, infelizmente, não

recebem votos o suficiente, mesmo que sejam mais capazes do que um homem que talvez ganhe da mesma. (I7, 2019).

[...] porque não faz muito tempo que as mulheres começaram a tomar seu espaço, estamos em um processo ainda, acredito que por conta disso ainda existe uma desigualdade entre os sexos. (I8, 2019).

[...] no trabalho político por exemplo. Pois é evidente que quantidade de deputados é bem maior com relação as mulheres, sem contar que o Brasil, dentre os 37 presidentes, apenas 1 foi mulher. (I9, 2019).

[...] a desigualdade é notada quando uma mulher ganha um salario menor do que o homem que faz a mesma função que a sua, ou quando vemos que a maioria dos políticos são homens. Isto infelizmente acontece por conta de sermos uma sociedade machista, que acha que o homem é superior que a mulher, que a mulher tem que ser submissa ao homem e que não é capaz de fazer um trabalho igual ao do homem, mas na verdade sabemos que uma mulher é capaz de fazer muito melhor do que um deles. (I10, 2019).

[...] pois acha que as mulheres nao tem capacidade para fazer algo que o homens sempre fez. (P1, 2019).

[...] geralmente vários homens tem o mesmo emprego que uma mulher mas ganham o dobro do salário dela só por ser homem. E na política as pessoas tem um certo preconceitos com mulheres na prefeitura ou até na presidência do pais. (P4, 2019).

[...] por que tem mulheres que trabalha mas e ganha menos. (P5, 2019).

[...] as mulheres são “contidas” como frágeis. (P6, 2019).

[...] desigualdade que os homens tem contra as mulheres. (P7, 2019).

[...] na política vemos que existem poucas mulheres e no trabalho vemos na desigualdades salarial que os homens as vezes ganham bem mais que as mulheres pelo o mesmo trabalho e na educação as vezes é pior ainda pois em alguns lugares a mulher não pode estudar pois tem que cuidar da casa e da família. (P9, 2019).

Encontramos muito isso no mercado de trabalho, onde muitas mulheres perdem oportunidades de empregos por serem mulheres e ser consideradas frágeis. Se pararmos para pensar, não existe muitas mulheres no departamento político, pois pra muitos elas não aguentariam a pressão de tomar conta de algo público, federal ou municipal. (P10, 2019).

Todas as estudantes elencaram que existe desigualdade social entre homens e mulheres nos mais variados espaços públicos e privados.

A sociedade qualificou o gênero feminino durante muito tempo como “sexo frágil” e em decorrência desse posicionamento as mulheres vivenciaram por principal função o cuidado com a casa, com o marido, as/os filhas/os e a família. Graças às mais variadas lutas e conquistas por igualdade, principalmente as femininas, a compreensão do gênero feminino vem modificando gradativamente e as mulheres passaram a ocupar funções antes tipicamente relacionadas ao gênero masculino.

Apesar de certos avanços, ainda persiste em várias sociedades (inclusive a brasileira) a desigualdade entre as mulheres e os homens nos diferentes espaços sociais.

Nos espaços familiares, ainda hoje o homem é definido como o chefe da família, apesar da existência de vários arranjos familiares (para dados do IBGE, os arranjos familiares podem ser formados por uma só pessoa, um casal sem filhas/os, um casal com filhas/os, uma pessoa de referência sem cônjuge com filhas/os, entre outros arranjos). Segundo dados do último Relatório Anual Socioeconômico da Mulher – RASEAM (2015), no Brasil, em 2012, quase 38% dos domicílios tinham mulheres como a pessoa de referência.

Embora tenham ocorrido várias transformações culturais, “[...] a socialização de meninos e de meninas é marcada pela diferenciação, desde a escolha de brinquedos e brincadeiras até a cor da roupa.” E ainda acrescenta “É raro, por exemplo, estimular os meninos a brincarem de casinha, com panelinhas e bonecas. Isso é, a socialização de meninos e meninas tende a definir qual o comportamento esperado para eles na vida adulta.” (BRASIL, 2010, p.15).

Segundo Saraiva *et al.* (2018) as estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE (2018) sobre o mercado de trabalho demonstram que as mulheres não possuem as mesmas condições que os homens em vários aspectos, como a disponibilidade de horas para trabalhar e rendimentos. Através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD C), (2017), constatou-se que dentre as 40,2 milhões de trabalhadoras, 7,8% haviam completado o Ensino Fundamental enquanto entre os homens ocupados a proporção era de 9,4%; 34,4% das mulheres haviam completado o Ensino Médio enquanto entre os homens ocupados a proporção era de 31,3; 24,3% haviam completado o ensino superior, enquanto entre os homens ocupados a proporção era de 14,6%. Apesar das mulheres possuírem um nível escolarizado maior, em média, as mulheres que trabalham recebem rendimentos 24,4% menores que os dos homens.

Socialmente, ainda é esperado das mulheres que além de trabalharem fora, que elas também possam administrar o cuidado com sua a família e os afazeres domésticos. Assim, a pesquisa mostra que 6,0% dos homens trabalhadores eram empregadores, enquanto que a proporção das mulheres ocupadas nessa mesma posição era a metade, ou seja, 3,3%. Enquanto que o percentual de mulheres que

não recebem salário por encontrar-se na posição de trabalhador familiar auxiliar é de 3,6%, o dos homens é 1,5%.

A PNAD Contínua demonstra que a participação das mulheres em algumas profissões que são culturalmente identificadas como femininas por envolver cuidado com o outro e prestação de serviços ainda é maior que a dos homens uma vez que são pouco valorizadas pela nossa sociedade. Tal disparidade se encontra principalmente na profissão das/os empregadas/os domésticas/os, na/o qual 92,3% são mulheres em contrapartida dos 7,7% dos homens. A pesquisa ainda dispõe que no setor da saúde, educação, serviços sociais, administração pública, defesa e seguridade social a participação das mulheres equivalia a 25,2% e a dos homens 10,9%.

Há algumas décadas, as mulheres vêm atuando em atividades que eram consideradas tipicamente masculinas tais como construção civil/transporte e armazenagem e correio, empregando, respectivamente 13% e 7,8% dos homens ocupados enquanto que os percentuais da população feminina ocupada nessas atividades, apesar dos avanços, ainda são pequenos: 0,5% e 1,2%, respectivamente.

Das/os 6,46 milhões de trabalhadoras/es subocupadas/os (pessoas que trabalham menos de 40 horas semanais) cerca de 54% são mulheres. Tal explicação ocorre porque as mulheres dedicam cerca de 18 horas semanais a cuidados de pessoas, afazeres domésticos e cuidados com filhos enquanto que os homens dedicam cerca de 10,5 horas, ou seja, 73% a mais que os homens. Tal situação faz com que muitas mulheres busquem por ocupações em tempo parcial, para que as mesmas possam conciliar seu trabalho com os afazeres, como por exemplo o magistério. Desta forma, em 2017, 34,6% era o percentual de mulheres que trabalhavam 39 horas ou menos por semana em comparação com os 19,1% de homens na mesma situação.

Tais dados demonstram que ainda há muito a se conquistar na direção da igualdade de gênero e o mercado de trabalho.

No que tange à política, o Brasil possui legislação que prevê cotas eleitorais que reservam um percentual de candidaturas em eleições proporcionais para as mulheres desde 1995. Porém, foi somente com o advento da Lei n. 12.034/09 (BRASIL, 2009), que essas cotas se tornaram obrigatórias, de modo que cada

partido ou coligação deveria preencher o mínimo de 30% e o máximo de 70% para candidaturas de cada sexo.

Segundo dados do IBGE (2018), em 2017 apesar da existência de cotas, o percentual de cadeiras ocupadas por mulheres em exercício no Congresso Nacional era de 11,3%. No Senado Federal, 16,0% das/os senadoras/es eram mulheres compostas por eleições majoritárias enquanto que na Câmara dos Deputados apenas 10,5% das/os deputadas/os federais eram mulheres compostas por eleições proporcionais. “Cumprir ressaltar que as cotas previstas na Lei n. 12.034 dizem respeito a candidaturas em eleições proporcionais, mas não a vagas nas casas legislativas, e que não há sanção cominada para o partido que deixe de cumpri-la.” (IBGE, 2018, p.9).

Os dados do Tribunal Superior Eleitoral - TSE, nos mostram que 31,8% das candidaturas ao cargo de deputado federal foram de mulheres no ano de 2014, contudo, entre as candidaturas consideradas “aptas”, esse percentual decaía para 29,3%. De acordo com o IBGE (2018), o descompasso entre a proporção de candidatas e deputadas mulheres em exercício poderia ser atribuído “[...] a fatores como falta de apoio material às candidaturas femininas, inclusive no seio dos partidos políticos e ao maior sucesso eleitoral dos candidatos que já eram parlamentares anteriormente.” (IBGE, 2018, p.9).

Dados do IBGE (2018) ainda apontam que no ano de 2017 apenas 7,1% das/os ministras/os de Estado eram mulheres, ou seja, das/os 28 ministras/os de Estado, apenas duas eram mulheres. Entre os dois ministérios ocupados por essas mulheres, um é efetivamente ministério (Direitos Humanos) enquanto que o outro goza de status ministerial (Advocacia-Geral da União).

Segundo as informações da Estadiv 2014, as mulheres representavam 13,4% do efetivo ativo das polícias militares e civis das Unidades da Federação em 2013. Assim, é importante salientar que:

[...] além de atender à meta de integrar as mulheres à vida pública, a presença de mulheres no corpo policial está prevista dentre as medidas de assistência à mulher em situação de violência doméstica e familiar. Especificamente o Art. 10-A da Lei n. 11.340, de 07.08.2006, dispõe que “é direito da mulher em situação de violência doméstica e familiar o atendimento policial e pericial especializado, ininterrupto e prestado por servidores – preferencialmente do sexo feminino – previamente capacitados”.

Esse atendimento às mulheres ocorre no âmbito da polícia civil e a proporção de mulheres no efetivo das polícias civis das Unidades da Federação em 2013 era de apenas 26,4% (IBGE, 2018, p.10).

Dos cargos gerenciais no Brasil (tanto no setor público como no setor privado) 60,9% eram ocupados por homens e 39,1% pelas mulheres em 2016. Os cargos gerenciais no setor público são providos por discricionariedade pela Administração Pública, e esses dados demonstram um indicador que, “[...] além de endereçar a participação das mulheres na vida pública e tomada de decisão e fazer parte da Agenda 2030, colabora com a compreensão de certas características do mercado de trabalho, como a desigualdade de rendimentos entre homens e mulheres.” (IBGE, 2018, p.11).

É em desfavor dessa sociedade que preconiza a desigualdade que a Educação Sexual no âmbito escolar deve acontecer.

SUGESTÃO DAS ESTUDANTES PARA UMA REFLEXÃO ESCOLAR E DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL EM NÍVEL ESTADUAL OU NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL

Na última questão as meninas foram interrogadas se gostariam de pontuar alguma sugestão/ informação sobre sexualidade que poderia ser observado, analisado, desenvolvido, etc. no âmbito escolar ou sugerido para uma reflexão de uma política pública educacional em nível Estadual ou Nacional.

Assim descreveram:

Acho que deve-se ampliar a grade curricular. (I1,2019).

Acho que esse assunto é muito importante e tinha que ser abordado com os alunos nas aulas, pois é um tema complexo que tínhamos que nos aprofundar. (I4, 2019).

Creio que poderia ser mais observada o comportamento de todos para se algo estiver acontecendo, poder ser abordado imediatamente. (P10,2019).

A discriminação do aborto. (I6, 2019).

A desigualdade entre os sexos deveria ser mais abordado, o respeito com as diversidades, etc. (I8, 2019).

Acho que seria legal desenvolver um projeto, com alunos e alunas como protagonistas na escola. (I2, 2019).

sim, bom eu acho talvez daria certo se em todas as escolas os alunos tivessem um tutor como na escola integral porém um tutor sexual: meninas tendo uma tutora mulher e meninos tutores homens que fizessem perguntas sobre educação sexual por exemplo das meninas "tudo bem? como esta

sua menstruação ?alguma novidade ? tem alguma duvida sobre algo do seu corpo que esta te incomodando ?" eu acho que esse tipo de conversa iria fazer também alunos e alunas a se abrirem mais e talvez encorajar alunos q já passaram por um abuso sexual a se abrirem. (I3, 2019).

As estudantes nos dizem e mostram situações que ocorrem (ou não) nas escolas e que são de importância extrema para melhorar suas vidas. Ao citar que o assunto deve ser abordado e /ou aprofundado podemos compreender que a temática não está sendo desenvolvida de maneira satisfatória na escola e que ainda possuem inúmeras dúvidas sobre a Educação Sexual.

A sugestão de ampliação da grade curricular seria uma ótima maneira de desenvolver a temática (assim como a Secretaria da Educação do estado de São Paulo ampliou para os componentes curriculares projeto de vida e eletivas para este ano de 2020 poderia refletir na ampliação de uma aula para o desenvolvimento da Educação Sexual baseada em uma abordagem de respeito e Direitos Humanos).

A estudante da escola de Período Parcial (P10) pontua a necessidade de maior atenção por parte da equipe gestora e pedagógica acerca de intervenções pontuais e rápidas no que tange às ações que ocorrem no âmbito escolar onde resultados negativos conseguissem ser evitados.

Assuntos que pudessem ser desenvolvidos na escola como a descriminalização do aborto, desigualdade entre os sexos e o respeito para com as diversidades foram os citados, uma vez que a escola inserida dentro de um sistema de macropolítica educacional segue as legislações e currículos os quais negligenciam o desenvolvimento dessas temáticas em sala de aula. Observamos que se a escola não possui a liberdade de ensinar com fidedignidade, a internet e a sociedade comum preceituam várias teorias que podem desvirtuar a abordagem correta da temática.

Para auxiliar o desenvolvimento da temática na escola, a estudante sugere a criação de projetos através do protagonismo juvenil³⁸ onde as/os próprias/os jovens

³⁸Nas escolas de Ensino Integral ocorre a educação através do protagonismo juvenil onde as/os próprias/os alunas/os são incentivadas/os a participar das ações e decisões da escola, além de criar e materializar práticas educativas dentro de pesquisas e desenvolvimento de ações. Também se pode pensar no protagonismo juvenil através da educação entre pares onde as/os próprias/os estudantes após serem formados aprofunda seus estudos e multiplica as informações para as/os demais estudantes. As razões para se optar pela educação entre pares é que adolescentes e jovens conversam de "igual pra igual" com seus pares sobre diferentes assuntos, além de que elas e eles possuem a própria comunidade em que vivem como base podendo organizar atividades mais próximas da cultura local (BRASIL, 2010, p.17).

atuam como facilitadoras/es de atividades com e para outras/os adolescentes. Também foi elencada a existência de um/a tutor/a sexual na escola em que as/os adolescentes pudessem confidenciar suas angústias e inquietações. Para ela, esse/essa tutor/a seria uma referência na escola para que as/os mesmas/os conseguissem até mesmo relatar casos de abusos e explorações sexuais que possam estar vivenciando.

Diante de tais relatos, podemos perceber que a Educação Sexual no âmbito escolar ainda precisa ser melhor observada em sala de aula, bem como na totalidade da escola e nas várias esferas públicas existentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo buscamos compreender as potencialidades e fragilidades da abordagem da temática Educação Sexual nas escolas através das vozes das estudantes do Ensino Médio da rede pública paulista. Nesse sentido, traçamos como objetivo geral de investigação verificar quais as concepções das alunas acerca do desenvolvimento da temática Educação Sexual em duas escolas do interior do estado de São Paulo que integram a Rede Estadual Paulista, sendo uma escola de período parcial e a outra de ensino integral bem como analisar as respostas obtidas articulando-as aos desdobramentos produzidos pela presença ou ausência das políticas públicas educacionais que orientam o seu desenvolvimento nas escolas.

Devido à visibilidade das temáticas que abordam a sexualidade e o gênero no âmbito das políticas públicas educacionais, principalmente após a década de 1980 com o advento da AIDS e da Constituição Federal (BRASIL, 1988), houve um crescimento das políticas públicas para a juventude.

Porém, apesar dos avanços e maior acessibilidade às tecnologias de informação e comunicação, muitas foram às dúvidas e desconfortos das estudantes a respeito da temática de Educação Sexual enquanto esta pesquisadora ministrava aulas de Biologia nas escolas públicas paulista. As estudantes sempre indagavam sobre questões que estão além dos conteúdos preconizados no currículo escolar e, através destas inquietações, esta pesquisa foi elaborada e teve por objetivo geral: verificar quais as concepções das estudantes acerca do desenvolvimento da temática Educação Sexual em duas escolas do interior do estado de São Paulo que integram a Rede Estadual Paulista, sendo uma escola de período parcial e a outra de ensino integral bem como analisar as respostas obtidas articulando-as aos desdobramentos produzidos pela presença ou ausência das políticas públicas educacionais que orientam o seu desenvolvimento nas escolas.

Procuramos contemplar os seguintes objetivos condutores do processo de investigação: observar se as políticas públicas educacionais presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Plano Nacional de Educação (PNE), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo Oficial do estado de São Paulo e Currículo Paulista respaldam a inserção dos temas sobre Educação Sexual no âmbito escolar; através das vozes das meninas, analisar os resultados que identificaram os conhecimentos das estudantes acerca da Educação Sexual e como

estas percebem e compreendem este desenvolvimento, articulando-os aos documentos; constatar, através de um dos documentos escolares - Projetos Político Pedagógicos (PPP), como as escolas de período parcial e as escolas de ensino integral estão desenvolvendo os temas da Educação Sexual.

Para tanto, esta pesquisa valeu-se de fundamentações teóricas que puderam auxiliar no entendimento e na compreensão do objeto de pesquisa a partir de elementos relacionados entre si: os aspectos históricos da sexualidade e as políticas públicas na inserção de uma Educação Sexual nas escolas brasileiras; movimentos sociais feministas e a introdução de uma Educação Sexual nos documentos internacionais e nacionais orientando os documentos oficiais educacionais; os Direitos Humanos articulados aos marcadores sociais presentes no âmbito escolar; a importância do desenvolvimento da Educação Sexual nas escolas desde a Educação Infantil ao Ensino Médio para a construção de uma Educação Sexual de respeito e o combate à desigualdade de gênero e também a análise da Educação Sexual nos documentos que compõem as políticas públicas de educação.

As recomendações das principais Conferências Mundiais, dentre elas a Conferência de Viena (1993), Cairo (1994) e Beijing (1995) em relação às questões inerentes à saúde, à sexualidade, aos direitos sexuais e reprodutivos, às desigualdades de gênero e as mais variadas demandas associadas à juventude, à adolescência e às mulheres também são preocupações do Estado uma vez que a partir desses campos são problematizadas as inúmeras vulnerabilidades as quais essas/es agentes estão expostas/os, além de produzir ônus econômico sobre os recursos públicos estatais que poderiam ser evitados ou reduzidos.

Porém, apesar destes respaldos mundiais, ainda permanece nos dias atuais uma discordância sobre a garantia dos direitos das/os adolescentes e jovens a vivenciar a sexualidade de forma segura e prazerosa e a atribuição efetiva do Estado nessa garantia, pois, se por um lado temos a presença de representantes da sociedade civil organizada que acordam que a escola é um espaço de reflexão sobre as mais variadas situações que ocorrem cotidianamente, dentre elas as questões da sexualidade/gênero, de outro lado há a presença dos setores mais conservadores (principalmente religiosos) que defendem a não competência escolar na abordagem dessas questões.

Assim, escutar e compreender as vozes das estudantes foi um momento de suma importância para a compreensão e análise de seus posicionamentos perante a abordagem da Educação Sexual no âmbito escolar.

Ao serem convidadas a participarem desta pesquisa, as estudantes aceitaram prontamente, uma vez que poderiam se posicionar acerca desta temática que sempre gerou a ainda gera polêmica ou tabu no âmbito escolar. Assim elas puderam relatar e opinar:

A maioria das estudantes possui projetos de vida e já participaram de alguma aula que contemplasse o tema de Educação Sexual em suas escolas. Pontuam que, na maioria das vezes, estes conteúdos foram desenvolvidos nas aulas de Ciências e Biologia, no 9º ano do E.F. e 1ª série do E.M. respectivamente. Várias estudantes observaram a necessidade de aplicar a Educação Sexual desde a infância para que as crianças possam aprender a respeitar os gêneros e se prevenir acerca de qualquer tipo de abusos.

No que tange à importância da abordagem da Educação Sexual nas escolas observamos que, para as estudantes, a orientação e a formação preventiva voltada para uma perspectiva de respeito e qualidade de vida foram suas reivindicações.

Quanto aos principais temas abordados nas aulas sobre Educação Sexual, as estudantes pontuaram que cerca de 95,8% dos conteúdos estão associados às doenças, corpos e prevenções às infecções/doenças.

Acerca dos temas sobre Educação Sexual que as estudantes acreditam que devam ser abordadas na escola, as ISTs seguidas de abuso e violência sexual assim como a gravidez e métodos contraceptivos, foram os assuntos mais destacadas.

Para as estudantes, a Educação Sexual significa uma educação para a promoção de conhecimento bem como educação para além de riscos, doenças e reprodução enquanto que a sexualidade significa a identificação, prazer e gênero; a forma da pessoa se conhecer, se expressar e a forma de atração, o sexo é visto como uma forma de relação sexual, de definição de genitálias e como uma forma de intimidade.

A maior parte das estudantes acredita que abordar a temática sobre sexo e sexualidade ainda é um tabu em suas famílias, pois estas consideram um erro, constrangimento e incentivo à prática, uma vez que há um conservadorismo social. Apesar disto, todas as famílias e responsáveis legais permitiram que as alunas

realizassem a pesquisa, sendo entendido pelas pesquisadoras que as/os mesmas/os compreendem a importância do desenvolvimento da Educação Sexual no âmbito escolar.

Em sua maioria as estudantes elencam que abordar a temática sobre sexo e sexualidade não é um tabu em suas escolas, porém percebe a escassez da temática no Currículo, o medo e desconforto das/os educadoras/es em ministrar as aulas, além de existir a imaturidade discente advinda através das brincadeiras. Também disseram que existe uma falha na articulação entre a escola e a família uma vez que a Educação Sexual nas escolas deve ser ministrada através de aulas descontraídas além de haver o acompanhamento e o diálogo saudável junto aos pais.

Quando questionadas sobre o que poderia ser melhorado no Currículo escolar sobre Educação Sexual, as alunas foram unânimes em pontuar os assuntos que vão além de prevenção e gravidez, como os sentimentos, valores, aspectos sociais, culturais, históricos, políticos, etc., de uma Educação Sexual de respeito.

Ao serem perguntadas se acreditam que a escola consegue sanar suas dúvidas sobre sexualidade, os dados nos mostraram que 35% das estudantes acreditam que a escola consegue sanar suas dúvidas, 35% pontuam que não e 30% elencam que às vezes, pois alegam que estes são assuntos muito complexo e que apesar de muito importante, a escola só desenvolve o conteúdo básico.

As estudantes descrevem que recorrem inicialmente à família, sendo as mães as pessoas de maior apoio e confiança quando possuem dúvidas sobre sexualidade seguida pelas amigas, internet, professoras, amigos e por último os professores. Necessário se faz observar o desfavor da preferência da escola pelas estudantes uma vez que este deveria ser o espaço de transmissão de conhecimentos, valores e confiança.

De acordo com as pontuações das estudantes as professoras possuem maior credibilidade quando precisam abordar a temática sexualidade sendo as relações amorosas elencadas como sendo as mais difíceis de abordar junto às/aos professores ao passo que as IST foram as mais acessíveis.

Sobre o machismo na sociedade atual as meninas consideram que existe uma forte opressão, submissão, violência e desigualdade sobre as mulheres além de ser advindo da influência religiosa e familiar.

Quanto às desigualdades entre homens e mulheres existentes no âmbito escolar as estudantes elencaram que há uma negligência escolar por parte da

equipe gestora e docente, principalmente nas aulas de Educação Física, bem como desigualdade através de comentários machistas entre os alunos e o autoritarismo masculino.

No que tange a existência de uma desigualdade entre homens e mulheres na educação, no trabalho e na participação política, as estudantes descreveram que a mesma existe porque a sociedade considera as mulheres como seres incapazes, frágeis e que devem ser submissas aos homens.

Enquanto sugestão das estudantes para a reflexão escolar de uma política pública educacional em nível estadual ou nacional sobre Educação Sexual, a ampliação da grade curricular foi sugerida, pois pontuam que o assunto deva ser abordado e /ou aprofundado uma vez que a temática não está sendo desenvolvida de maneira satisfatória na escola e que ainda possuem inúmeras dúvidas sobre a Educação Sexual. Também solicitaram a ampliação de temáticas no Currículo como a descriminalização do aborto, desigualdade entre os sexos e o respeito para com as diversidades. Sugerem a criação de projetos que se valham do protagonismo juvenil e a existência de um/uma tutor/a sexual na escola em que as/os adolescentes pudessem confidenciar suas angústias e inquietações.

Acerca dos diferentes posicionamentos sobre a Educação Sexual, pode-se observar que as estudantes da 1ª série da escola de Programa de Ensino Integral entendem que a Educação Sexual evidencia os conhecimentos e atitudes das/os estudantes refletindo em uma sexualidade integral, enquanto que as estudantes da 1ª série da escola de Período Parcial acreditam que a Educação Sexual propaga diversas formas de orientações junto aos estudantes. Já as estudantes das 2ªs e 3ªs séries da escola de Programa de Ensino Integral pontuam que a Educação Sexual subsidia um conhecimento para além da gravidez e IST enquanto que para as estudantes das 2ªs e 3ªs série da escola de Período Parcial a Educação Sexual orienta para a prevenção e para o respeito.

Constatamos que as estudantes das 1ªs séries de ambas as escolas querem saber sobre conteúdos associados à prevenção, gravidez e doenças ainda que atrelados aos sentimentos entre seus pares como o afeto, carinho e os relacionamentos baseados em igualdade e respeito mútuo.

As estudantes das 2ªs e 3ªs séries, traz uma perspectiva mais abrangente de seus entendimentos sobre Educação Sexual, incluindo discussões sobre relacionamentos e vulnerabilidades, bem como fatores sociais, históricos e culturais.

Percebemos que várias estudantes das primeiras séries do Ensino Médio bem como das segundas e terceiras séries de ambas as escolas possuem compreensão do real significado da Educação Sexual, sendo nas séries finais um entendimento mais completo e específico.

As estudantes da escola de Programa de Ensino Integral conseguiram expor de forma clara todos os seus sentimentos e posicionamentos sobre a temática, argumentando de forma lógica suas opiniões. As estudantes da escola de Período Parcial em muitas questões formularam repostas curtas e sem argumentações, dificultando por vezes o real entendimento de suas concepções. Podemos concluir que apesar de diferentes formas de se expressar as estudantes elencaram as necessidades de modificações do Currículo, aprofundando seus conteúdos e ampliando as metodologias desenvolvidas, pois, para elas, a Educação Sexual reúne características muito mais aprofundadas do que o conhecimento do corpo e ISTs. Contudo, todas as vozes puderam ser ouvidas e compreendidas neste trabalho e, atrelando-as às políticas públicas educacionais, pudemos observar que estas políticas estão em dissonância com as reais necessidades e demandas das estudantes.

Constatamos que os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998) propõe o desenvolvimento da Educação Sexual através de temas transversais fundamentados em três eixos que orientam a prática pedagógica: as dimensões do corpo humano, relações de gênero e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/Aids. Esses eixos foram propostos para serem aplicados de forma clara, simples e direta junto às/aos estudantes não devendo ser reduzido em sua complexidade, sendo desenvolvida através de uma maneira sistemática de forma a possibilitar uma aprendizagem crescente.

Apesar dos PCNs permitirem a abordagem de temas relevantes no contexto da sociedade atual, foi a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017; 2018) a qual subsidiou a construção do documento Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) que a abordagem da Educação Sexual enquanto tema transversal foi excluída, não mais orientando seu desenvolvimento no espaço escolar.

O Plano Nacional de Educação (PNE - Lei 10.172/2001) que inicialmente preconizava nos seus objetivos e metas uma abordagem relacionada às questões de gênero e à eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzissem

estereótipos acerca do papel da mulher para ser aplicado junto ao Ensino Fundamental, posteriormente, em seu segundo Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/14), suprimiu as questões de gênero e sexualidade nas vinte estratégias e ações propostas.

Quanto à Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) a temática sobre gênero e sexualidade nos Anos Finais do Ensino Fundamental foi reduzida à disciplina de Ciências com ênfase na reprodução, corpo humano, infecções sexualmente transmissíveis e métodos contraceptivos. Seu desenvolvimento ocorre no oitavo ano do Ensino Fundamental e apenas uma única habilidade propõe a analisar as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética), não direcionando seu desenvolvimento global.

O Currículo Oficial do estado de São Paulo (2011) traz em seu bojo uma abordagem tradicional, biológica higienista sobre sexualidade, assim como o material de apoio ao professor. Para uma maior efetividade, este material deveria ser articulado com os PCNs no intuito de atingir o objetivo de uma Educação Sexual mais completa.

O Currículo Paulista (2019) para o Ensino Fundamental foi construído com a finalidade de buscar as especificidades sociais, econômicas, regionais, culturais e históricas de cada um dos municípios paulista, contemplando as competências gerais essenciais para o desenvolvimento pleno do ser humano. Porém, verificamos que muitas habilidades sobre a Educação Sexual foram suprimidas abalando as premissas do Currículo, uma vez que negligenciam o aprendizado global do estudante delimitando seus saberes. Apesar desta situação, o Currículo Paulista se distancia da exclusão quase que total da Educação Sexual na BNCC e insere em seu contexto educacional uma valorização das manifestações da identidade humana.

Verificamos neste momento que há uma articulação entre as vozes das meninas e o que os documentos oficiais nos demonstram: as estudantes descrevem que o Currículo contempla questões importantes sobre a temática, porém de maneira ínfima, básica, superficial e biologizante.

É importante ressaltar que a literatura na qual este estudo se baseou aponta que currículos que reprimem ou ocultam a sexualidade contribuem para deslegitimar as questões que envolvem uma Educação Sexual, contribuindo para a vulnerabilidade e violência entre os sujeitos além da desigualdade de gênero.

Verificamos que enquanto as políticas públicas federais e estaduais em um nível macropolítico tentam controlar, delimitar e, por vezes, excluir o desenvolvimento da Educação Sexual nas escolas, as situações reais e cotidianas da micropolítica tentam conduzir as escolas no sentido de realizarem parcerias ou exigirem de suas/seus professoras/es um aprofundamento da temática para ser aplicada junto às/ aos estudantes.

A concretude destes trabalhos se dá através de sua inserção durante a construção/revisão dos PPP das escolas. Assim, sob a Justificativa da preocupação da equipe escolar com o grande número de casos de gravidez precoce na adolescência, ISTs e a utilização de pílula do dia seguinte, o PPP da escola de Período Parcial foi elaborado contemplando a necessidade do desenvolvimento de projetos construídos com parceiros especializados ao longo de todo o ano letivo junto a todas/os discentes da escola, de forma que as informações que cheguem a elas/eles possam ser adequadas orientando-as/os e instruindo-as/os. Valores, comportamentos e atitudes associados às manifestações da sexualidade foram observados em seu documento.

O PPP da escola do Programa de Ensino Integral contempla projetos e ações de Educação Sexual para serem desenvolvidos na disciplina Eletiva e Biologia. Sua Justificativa pontua que a escola deve ser reconhecida como um importante espaço de discussão sobre a sexualidade na adolescência, auxiliando na superação das relações de vulnerabilidade às infecções sexualmente transmissíveis (IST) bem como gravidez precoce e não planejada.

Apesar de não acompanhar o desenvolvimento dessas ações nas escolas em sua totalidade, pudemos observar algumas aulas na escola PEI e até realizar atividade acompanhada de minha orientadora na escola de Período Parcial junto às/aos estudantes de Ensino Fundamental. Pudemos perceber que várias/os estudantes participaram da dinâmica opinando sobre a temática desenvolvida, porém várias vezes traziam à tona conceitos errôneos; daí a importância do papel da escola frente às orientações adequadas e fidedignas à comunidade escolar.

Pudemos concluir que as concepções das estudantes acerca do desenvolvimento da temática Educação Sexual em suas escolas, sendo uma escola de Período Parcial e a outra de Ensino Integral ocorre de forma fragmentada e reducionista uma vez que, através de suas vozes, pudemos compreender que as

políticas públicas educacionais estão cada vez mais omitindo, reduzindo e até excluindo dos materiais curriculares e de apoio ao Currículo o seu desenvolvimento.

Porém, a escola do PEI assegura a presença do componente curricular Eletiva que se conecta aos Projetos de Vida das/os estudantes e dialoga com todos os demais componentes curriculares. Assim, as/os estudantes desfrutam de mais duas aulas semanais que se valem de pesquisas, investigações científicas, processos criativos e intervenções socioculturais para aprimorar e aprofundar os conhecimentos adquiridos. A temática sexualidade está sempre presente nas solicitações das/os estudantes e, portanto, as aulas de Ciências e Biologia acabam sendo contempladas com eletivas que se valem da temática em sua amplitude.

Apesar de ambas as escolas possuírem níveis sócios econômicos e culturais equiparados, as estudantes da PEI inscrevem opiniões e argumentações mais críticas e aprofundadas sobre a temática, uma vez que esta escola pressupõe um maior tempo das/dos estudantes em seu ambiente, o que faz com que possam se dedicar mais tempo aos estudos.

Não é propósito do trabalho aprofundar esta temática porém este dado é importante para colaborar com a pesquisa dos estudos em uma perspectiva de educação integral levando em consideração, inclusive, a formação humana. Isto evidencia que uma política pública educacional neste sentido auxiliaria para que todas/os tivessem um acesso educacional não só aos conhecimentos historicamente acumulados, mas também a maiores possibilidades de se dedicar por mais tempo em várias temáticas, corroborando para um maior acesso e processo de socialização das/os estudantes, assim como na escola do PEI.

Diante deste fato verificamos que nas escolas PEI, ainda que as/os alunas/os permaneçam mais tempo na escola, tal situação não fez com que a temática sobre sexualidade e gênero fosse inserida, uma vez que a BNCC e o Currículo ofertado não atendem às demandas e expectativas tanto das estudantes da escola de Ensino Integral quanto da escola de Período Parcial.

Assim, percebemos que as políticas públicas educacionais presentes no Plano Nacional de Educação (PNE), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo Oficial do estado de São Paulo e Currículo Paulista não respaldam a inserção dos temas sobre Educação Sexual em sua totalidade no âmbito escolar, pelo contrário, suprimem de seus arcabouços legais todas as lutas femininas conquistadas arduamente para a inserção da temática nos documentos

educacionais. Observamos com tal situação uma negação aos direitos das/os adolescentes e jovens que estavam presentes em outras políticas dos anos de 1990 e início do ano 2000 e que tinham o compromisso com os órgãos internacionais por implementar políticas pautadas nos Direitos Humanos garantidos na Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) .

Analisamos que as estudantes possuem um conhecimento mais biológico sobre a temática, conforme orientam os documentos educacionais, porém possuem argumentações lógicas e claras sobre os acontecimentos sociais atuais e se posicionam exigindo uma abordagem mais integral da Educação Sexual, através dos aspectos cognitivos, emocionais, físicos e sociais inerentes à sexualidade.

Constatamos que o documento escolar - Projeto Político Pedagógico (PPP) de ambas as escolas contemplam o desenvolvimento da temática Educação Sexual através de projetos e aulas, não em sua forma ampla, mas de acordo com suas realidades, de maneira a tentar sanar as dúvidas mais eminentes de suas/seus estudantes.

Pudemos observar que os documentos oficiais objetivam o desenvolvimento de conhecimentos técnicos e de competências e habilidades acerca de uma determinada temática, enquanto que as discussões acerca da formação integral dos seres humanos, tendo a sexualidade como uma de suas dimensões acabam sendo suprimidas. Ao ser excluído do Currículo oficial, este e outros temas que estão garantidos na Constituição Federal e nos documentos associados aos Direitos Humanos acabam sendo substituídos por outros para atender aos vários interesses educacionais que a sociedade ou grupos que estão no poder preconizam como essenciais e que muitas vezes não correspondem aos interesses das/os próprias/os estudantes.

As demandas formativas apontadas pelas alunas nos orientam para a importância de existir a aplicação e discussões da temática sobre de gênero e sexualidade mais cedo nas unidades escolares, mas observamos que a escola retrocede neste sentido, não atendendo as expectativas das/os alunas/os acabando muitas vezes por acatar as demandas que a sociedade lhes impõe. Verificamos que a elaboração e desenvolvimento gradativo da temática, que foi construído ao longo dos anos em um país democrático de direito, esta sendo prejudicado diariamente, principalmente com o advento conservador que se fortalece com as bancadas religiosas, a despeito dos interesses das/os alunas/os.

Assim, compreendemos que as escolas, ao atender as demandas de órgãos superiores, não conseguem formar as/os cidadãs/cidadãos plenamente, assim como preconizam os documentos oficiais. Refletir sobre tal situação é um dever de todas/os educadoras/es inseridos neste processo.

Também percebemos que as várias situações de negligência e abusos que vêm ocorrendo em nossa sociedade demonstram que a educação está sendo desmantelada sem que muitas vezes os indivíduos percebam o que ocorre. Suprimir a Sexualidade e Orientação Sexual do Currículo faz com que haja um retrocesso educacional sem que as/os estudantes possam analisar e compreender a falta que este conhecimento possam lhes trazer e acabam, por vezes, se tornando seres vulneráveis inclusive no que diz respeito à violência sexual intrafamiliar, nos relacionamentos afetivos ou na vida em sociedade. Assim, trazer à tona situações que permeiam o Sistema Educacional demonstrando o que as meninas apontaram na pesquisa faz com que possamos repensar nossa prática educativa na tentativa de mudar o que vem acontecendo em nosso país.

Existem vários estudos descrevendo que por muito tempo a juventude brasileira foi ignorada no processo de elaboração de políticas públicas, principalmente as educacionais e de saúde, predominando a visão adultocêntrica.

Sabemos que vários organismos de Direitos Humanos da Juventude promoveram e promovem encontros internacionais e nacionais para ouvir as vozes das/os adolescentes e analisar os seus pensares em relação às diferentes dimensões da sexualidade e as situações vivenciadas por elas/eles. Tais encontros e estudos puderam identificar diversas percepções e diferentes formas de ser e de pensar das/os jovens, enfatizando os aspectos positivos e a potencialidade da sexualidade para o bem-estar dos indivíduos.

Estes estudos também podem colaborar para a formulação de políticas públicas educacionais focando em uma perspectiva das vozes das meninas estudantes uma vez que várias foram as falas das estudantes que reconhecem a importância da escola e da família neste processo de Educação Sexual contínua e de respeito. Várias foram às vozes que pontuaram a necessidade da melhoria do Currículo escolar acerca de uma Educação Sexual para além do caráter biológico. Várias foram às vozes que apontaram para a exclusão do machismo na sociedade e que ainda se encontra enraizadas no âmbito escolar.

Dentre os inúmeros apontamentos elencados pelas estudantes escutar suas vozes e dar atenção para suas reivindicações colaboram para a formação de uma sociedade harmônica e respeitosa.

A partir de tais considerações, pudemos apresentar ao longo desta dissertação as possibilidades de introdução de uma Educação Sexual baseada em Direitos Humanos e no respeito, desde na primeira infância até a fase adulta. Destacamos as potencialidades e fragilidades de sua aplicação no âmbito escolar com o intuito de empoderar seus estudantes, principalmente as meninas, na tomada de decisões para a construção de uma vida saudável.

Apesar de estarmos inseridos em uma sociedade que preceitua, segundo sua Constituição Federal (BRASIL,1988), a igualdade entre homens e mulheres, estes não são grupos homogêneos e compreendermos seus comportamentos e as relações com as mais variadas dimensões e grupos se faz necessária. Assim, para percorrer um caminho em direção à igualdade de gênero em que homens e mulheres possam gozar e usufruir os mesmos direitos e oportunidades, a presença da escola na vida das/os estudantes se faz necessária, sendo aprimorada com a Educação Sexual integral e de respeito. Desenvolver a Educação Sexual nesta perspectiva faz com que a aprendizagem seja considerada uma forma de crescimento pessoal, uma vez que as/os estudantes são estimulados a empregar práticas reflexivas e pensar de maneira crítica sobre todas as circunstâncias que permeiam suas vidas.

Pudemos perceber que o desenvolvimento de pesquisas científicas sobre as temáticas de gênero e sexualidade inseridas nos documentos e nas políticas públicas educacionais ainda necessitam de mais estudos uma vez que as políticas educacionais atuais muitas vezes têm contribuído para a não existência desta formação no âmbito escolar, tornando as discussões sobre os assuntos prejudicados.

Desta forma, entendemos que as/os estudosas/os docentes das escolas necessitam conhecer mais as produções científicas existentes através de estudos e reflexões de políticas para que haja um fortalecimento em seus conhecimentos a respeito destes temas. Tal ação tem por intuito não nos tornarmos uma sociedade corrompida por políticas de Estado que não possuem compromisso com a Democracia, com os Direitos Humanos e com a real formação para a cidadania na qual a questão de gênero e a Educação Sexual estão incluídas depois de tantas

lutas e conquistas adquiridas após o período de redemocratização em favor de uma sociedade mais humana e justa.

Os resultados da pesquisa possibilitaram responder a todos os objetivos aqui delimitados além de encontrar vários outros objetivos para este estudo. Dentre eles podemos propor buscar compreender o porquê as estudantes pontuam que as/os professoras/es representam confiabilidade baixa, sendo citadas/os abaixo da família e da internet, quando o assunto abordado é a Educação Sexual. Também podemos buscar compreender o que causa a desigualdade entre homens e mulheres no âmbito escolar e o papel da escola frente a esta situação, compreender o porquê as estudantes apontaram o estudo da descriminalização do aborto no Currículo escolar dentre inúmeros outros objetivos aqui encontrados.

Para responder aos objetivos propostos nesta pesquisa poucas dificuldades foram encontradas uma vez que as escolas *lócus* da pesquisa estiveram sempre em cooperação junto a esta pesquisadora. Por questões temporais alguns questionários tiveram que ser aplicados em momentos posteriores para algumas estudantes uma vez que a cidade em análise foi sede dos jogos abertos da Juventude, não prejudicando, entretanto, o desenvolvimento da pesquisa. Todas/os as/os responsáveis pelas estudantes consentiram a aplicação do questionário e as estudantes se sentiram estimuladas em respondê-lo.

Neste estudo pudemos desconstruir os posicionamentos de determinados setores conservadores da sociedade, principalmente as bancadas religiosas e grupos moralistas que insistem em excluir a abordagem da Educação Sexual do contexto educacional. Também pudemos observar que as estudantes reivindicam por uma educação igualitária e de respeito entre todas e todos e anseiam por uma Educação Sexual que vai ao encontro de ações preventivas e de aprofundamento cultural, social e político.

Insta salientar que os resultados da pesquisa apresentada nesta dissertação, sintetizam os estudos realizados pela pesquisadora e possui limites, uma vez que a problematização discutida pode ser investigada por meio de variadas perspectivas e concepções.

Frente a essas questões, esperamos que esse estudo possa contribuir com a reflexão acerca de necessidade de desenvolvimento de uma Educação Sexual integral através de uma abordagem mais humana no âmbito educacional. Quando um currículo oculta as questões que envolvem a sexualidade, que faz parte da

condição humana contribui para a existência da violência e vulnerabilidade entre os sujeitos.

Desta forma, longe de esgotar as questões levantadas, este trabalho se faz necessário para que se possa debater acerca da existência, exclusão e o desenvolvimento das temáticas sobre gênero e sexualidade nos documentos e nas políticas públicas educacionais, uma vez que essas discussões ainda são permeadas de silenciamentos e omissões por parte de nossos governantes.

Diante de todo o exposto este trabalho baseou-se em uma perspectiva de Direitos Humanos e igualdade de gênero, pautando-se em referenciais bibliográficos conceituados bem como nas necessidades explícitas pontuadas pelas estudantes para uma melhor aprendizagem escolar acerca da temática de estudo.

Assim, visionou, portanto, contribuir para o fortalecimento dos estudos, discussões e reflexões por parte de docentes, discentes e sociedade civil acerca das políticas públicas educacionais atuais sobre Educação Sexual tendo por intuito não nos tornarmos uma sociedade desvirtuada pelo Estado após vários anos de lutas bem como conquistas adquiridas ao longo de todos estes processos.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. M. N. G. **A exposição do corpo infantil e adolescente pela mídia impressa**. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000360046>. Acesso em: 02 fev. 2018.

ALTMANN, H. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 575-585, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 dez. 2019.

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

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, L. U.; VIÇOSA, C. S. C. L.; FOLMER, V. A educação sexual nos documentos das políticas de educação e suas ressignificações. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 11, n. 10, p. e772, 8 jul. 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BELO HORIZONTE. **Diretrizes da Educação para as Relações de Gênero na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**. Secretaria Municipal de Educação, Belo Horizonte, MG. 2015. Disponível em: http://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20150423150543.pdf. Acesso em: 02 fev. 2020.

BENEVIDES, M. V. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? **Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos**, São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>. Acesso em: 06 jul. 2019.

BRABO, T. S. A. M.; ORIANI, V. P. Relações de gênero na escola: feminilidade e masculinidade na Educação Infantil. **Educação Unisinos**, v. 17, n. 2, p. 145-154, maio/ago. 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal/Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 1.973**, de 1 de agosto de 1996. Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, concluída em Belém do Pará, em 9 de junho de 1994. Diário Oficial da União. 2 ago. 1996.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA- e dá outras providências. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 27 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 24 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 27 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE - e dá outras providências. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 25 maio 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.340**, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher dá outras providências. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 25 maio. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.034**, de 29 de setembro de 2009. Altera as Leis n.º 9.096, de 19 de setembro de 1995 - Lei dos Partidos Políticos, 9.504, de 30 de setembro de 1997, que estabelece normas para as eleições, e 4.737, de 15 de julho de 1965 - Código Eleitoral. 2009. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2009/lei-12034-29-setembro-2009-591412-norma-pl.html>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE – e dá outras providências. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 08 jul. 2019.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. 76p.

BRASIL. **Metas Nacionais dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio**. Brasília: IPEA, 2018. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/180801_ods_metas_nac_dos_obj_de_desenv_susten_propos_de_adequa.pdf. Acesso em: 05 fev. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Brasília: CNE/CP DF, 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 7**, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7246-rceb007-10&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acessos em: 01 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 02 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conferência Nacional de Educação 2010:** construindo o sistema nacional articulado de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias: Documento Referência. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conferência Nacional de Educação 2014:** documento referência. Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Saúde na Escola.** Brasília: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/14578-programa-saude-nas-escolas>. Acesso em: 18 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** pluralidade cultural e orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC:** Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Brasília: MEC/SEF, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília: MEC/SEF, 1998. 394p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCNs+ Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 2002. 144 p.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Departamento de Condições Crônicas e Infecções Sexualmente Transmissíveis.** Disponível em: <<http://www.aids.gov.br/pt-br/noticias/departamento-passa-utilizar-nomenclatura-ist-no-lugar-de-dst>>. Acesso em: 28 jul.2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde sexual e saúde reprodutiva.** Brasília: Ministério da Saúde, 2013. (Cadernos de Atenção Básica, n. 26).

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Adolescentes e jovens para a educação entre pares:** gêneros. Brasília: Ministério da Saúde, 2011. (Saúde e prevenção nas escolas, v. 7). (Série B. Textos Básicos de Saúde).

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Adolescentes e jovens para a educação entre**

pares: metodologias. Brasília: Ministério da Saúde, 2011. (Saúde e prevenção nas escolas, v. 3). (Série B. Textos Básicos de Saúde).

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Saúde e prevenção nas escolas:** guia para formação de profissionais de saúde e educação. Brasília: Ministério da Saúde. 2008. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/formacaoprofessionaissaude_educacao.pdf. Acesso em: 25 abr. 2017.

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Relatório Anual Socioeconômico da Mulher.** Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, mar. 2015. 181p.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.** Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2004. 104 p.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. 76 p.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e Currículo. *In:* LOURO, G. L. **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 83 - 111.

BRUSCHINI, C.; ROSEMBERG, F. (org.). **Vivência:** história, sexualidade e imagens femininas. São Paulo: Fundação Carlos Chagas: Brasiliense, 1983.

BUGLIONE, S. Reprodução e sexualidade: uma questão de justiça. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 6, n. 49,1 fev. 2001. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/1855>. Acesso em: 21 jul. 2019.

CARDOSO, F. A, SILVA, A. J. F, SILVA, P. S. S. Uma análise dos PCN: Orientação Sexual dezoito anos depois. **Cadernos de pesquisa:** Pensamento Educacional. Paraná, v.11, n.28, dez. 2016. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/321/322>. Acesso em: 03 jan. 2020.

CARREIRA, D. **Gênero e Educação.** São Paulo: Ação Educativa, 2011.

CARVALHO, M.E.P. *et al.* **Direitos humanos das mulheres e das pessoas LGBTQI:** inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

CASTAÑEDA, M. **O machismo invisível.** São Paulo: A Girafa Editora, 2006.

CHOMSKI, M. Sojourner Truth. **Revista Subjetiva.** 2018. Disponível em: <https://medium.com/revista-sibjetiva/lute-como-uma-garota-sojourner-truth-db23354fac70>. Acesso em: 14 jul. 2019.

- COLLING, L. **Gênero e sexualidade na atualidade**. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2018. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/430946/2/eBook_%20Genero_e_Sexualidade_na_Atualidade_UFBA.pdf. Acesso em: 1 fev. 2020.
- DAHER, J. Base Nacional aprovada, como fica a questão de gênero na escola? **De olho nos planos**. 2018. Disponível em: <http://www.deolhonosplanos.org.br/bncc-aprovada-genero-orientacao-sexual/>. Acesso em: 03 jan. de 2020.
- DAVIS, A. A potência de Sojourner Truth. **Blog da Boitempo**, São Paulo, 26 nov. 2018. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2018/11/26/angela-davis-a-potencia-de-sojourner-truth/>. Acesso em: 06 fev. 2020.
- ECCO, C. A função da religião na construção social da masculinidade. **Rev. abordagem gestalt.**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 93-97, jun. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672008000100013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 fev. 2020.
- ESTEVES, A. **Mídia e sexualidade na educação infantil II**. 2000. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br>. Acesso em: 16 jun. 2007.
- FEILITZEN, C. V. As empresas de comunicação são responsáveis pelo crescimento da violência na mídia. *In*: Criança e consumo. **Entrevistas: Violência**. São Paulo: Instituto Alana, 2011. p. 16-25.
- FÉLIX, R. G.; PALAFOX, G. H. M. Relações de gênero na escola: só não vê quem não quer. **Revista Iberoamericana de Educación** (online), v. 50, p. 1-12, 2009.
- FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola. *In*: FIGUEIRÓ, M. N. D. (org.). **Educação Sexual: múltiplos temas, compromisso comum**. Londrina: UEL, 2009. p. 141-169.
- FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível**. Londrina: Eduel, 2006.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FURLANI, J. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- GALLO, S. **Acontecimento e resistência: educação menor no cotidiano da escola – cotidiano escolar: emergência e inversão**. Piracicaba: Jacintha, 2007.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

GOMES, F.V.F., ALBUQUERQUE, T.D.F.P., ALBUQUERQUE, L.A.F.P. **Reflexões sobre a retirada dos planos de educação das expressões de gênero e orientação sexual.** *In:* II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2., 2016, Campina Grande. Disponível em:

http://www.editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_SA9_ID171_13102016122840.pdf. Acesso em: 02 jan. 2020.

HALL, S. Centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais no nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.22, n. 2, p.15-46, jul./dez, 1997.

HOROCHOVSKI, R.R.; MEIRELLES, G. **Problematizando o conceito de empoderamento.** *In:* II SEMINÁRIO NACIONAL MOVIMENTOS SOCIAIS, PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA, 2., 2007, Florianópolis. Disponível em: http://www.sociologia.ufsc.br/npms/rodrigo_horochovski_meirelles.pdf. Acesso em: 09 jul. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil.** [online]. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf. Acesso em: 08 fev. 2020.

KAPLAN. Disponível em: <http://www.kaplan.org.br/institucional/sec/vale-sonhar>. Acesso em: 24 abr. 2017.

LEÃO, A. M. C.; RIBEIRO, P. R. M. As políticas educacionais do Brasil: a (in) visibilidade da sexualidade e das relações de gênero. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 28-37, 2012.

LIBÂNEO, J.C; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M.S. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, p. 37-45, maio 2007. ISSN 1982-0259. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802007000300004/5742>. Acesso em: 16 jan. 2020.

LOURO, G. L. **Currículo, gênero e sexualidade.** Porto/Portugal: Porto Editora, 2000. 111p.

LOURO, G.L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LOURO, G. L. Pedagogias da Sexualidade. *In:* LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 174p.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

- MAIA, A. C. B.; RIBEIRO, P. R. M. Educação sexual: princípios para ação. **Doxa Revista Paulista de Psicologia e Educação**, Araraquara, v.15, n.1, p.75-84, 2011.
- MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MEYER, D.E.; SOARES, R.F.R., Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. *In*: MEYER, D.E.; SOARES, R.F.R. (org.). **Corpo, gênero e sexualidade**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p.05-30.
- MIRANDA, M. A. G. C. **A abordagem da sexualidade no Currículo de São Paulo**. *In*: VIII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS,8., Campinas, 2011, p. 1-12. Disponível em: http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/viiienpec/resumos/R1001-2.pdf. Acesso em: 03 jan. 2020.
- MODESTO M. A. BNCC, transversalidade, meio ambiente e ensino de história: elementos para um diálogo entre história e a pedagogia. **Boletim Historiar**, v. 5, n. 3, p. 14-28, jul./set. 2018.
- NASCIMENTO, M.L., CHIARADIA, C.F., A retirada da orientação sexual do currículo escolar: regulações da vida. **Journal of Education**, Lisboa, v. 5, n.1, p. 101-116, 2017.
- OLIVEIRA, E.S. Direitos Humanos. São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 2009.
- OLMOS, A. Na publicidade, o paradigma e o modelo de pertencimento são dados de fora para dentro. *In*: INSTITUTO ALANA. **Criança e consumo: Entrevistas: Erotização Precoce e Exploração Sexual Infantil**. São Paulo: Instituto Alana, 2011. p. 6-13.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher**. 1979. 20 p. Disponível em: http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencao_cedaw.pdf. Acesso em: 21 jul. 2019.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração e Plataforma de Ação de Pequim**. IV Conferência Mundial sobre Mulheres. Pequim. 1995. 112p.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração e Programa de Ação de Viena**. III Conferência Mundial sobre Mulheres. Viena. 1993. 55f.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações, 1948. Disponível em: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 25 jul. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: http://www.unesco.org/new/pt/brasil/this-office/single-view/news/world_programme_for_human_rights_education_is_launched_in_portuguese. Acesso em: 21 jul. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. 41p. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/>. Acesso em: 21 jul. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **World Health Organization**. Disponível em: <http://www.who.int/country/bra/en>. Acesso em: 24 abr. 2017.

PINTO, C.R.J. Feminismo, história e poder. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.

RIBEIRO, C. M. No labirinto da educação infantil: as falas de educadoras sobre gênero e sexualidade. **Revista Periódicus**, Bahia, v.1, n. 2, p. 56-69, nov. 2014 - abril 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/viewFile/12877/9183>. Acesso em: 07 jul. 2019.

RIBEIRO, P. R. M. A sexualidade também tem história: comportamentos e atitudes sexuais através dos tempos. In.: BORTOLOZZI, A. C.; MAIA, A. F. (Org). **Sexualidade e infância**. Bauru: FC/CECEMCA; Brasília: MEC/SEF, 2005, p.17-32.

RIBEIRO, P. R. M. **Educação sexual além da informação**. São Paulo: EPU, 1990.

RIOS, R. R. Para um direito democrático da sexualidade. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v.12, n.26, p.71-100, dez. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832006000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 21 jul. 2019.

ROSEMBERG, F. A educação sexual na escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 53, p. 11-19, maio. 1985.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, Patriarcado, Violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, T. Guia de gênero e sexualidade para educadores (as). **VIRAÇÃO**, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://viracao.org/category/genero-e-sexualidade/>. Acesso em: 13 nov. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Lei Complementar n. 1.164**, de 4 de janeiro de 2012. Institui o Regime de Dedicção Plena e Integral - RDPI e a Gratificação de Dedicção Plena e Integral - GDPI aos integrantes do Quadro do Magistério em exercício nas Escolas Estaduais de Ensino Médio de Período Integral. 2012. Disponível em: <http://www.legislacao.sp.gov.br/legislacao/dg280202.nsf/589653da06ad8e0a83>

256cfb0050146b/73994a487db0df348325797c004a5694?OpenDocument. Acesso em: 16 dez. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Lei Complementar n. 1.191**, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre o Programa Ensino Integral em escolas públicas estaduais e altera a Lei Complementar nº 1.164, 4 de janeiro de 2012, que institui o Regime de Dedicção Plena e Integral - RDPI e a Gratificação de Dedicção Plena e Integral – GDPI aos integrantes do Quadro do Magistério em exercício nas Escolas Estaduais de Ensino Médio de Período Integral, e dá providências correlatas. 2012. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=169046>. Acesso em: 16 dez. 2019.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências da Natureza e suas tecnologias**. São Paulo: SE, 2011.1

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo Paulista**. São Paulo: SE, 2019. 525 p.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Diretrizes do Programa Ensino Integral**. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo: caderno do professor; Biologia, ensino médio, 1ª série**. São Paulo: SEE, 2014. v. 2, 96p.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo: caderno do professor; Biologia, ensino médio, 2ª série**. São Paulo: 2014. v.1, 104p.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo: caderno do professor; Biologia, ensino médio, 3ª série**. São Paulo: SEE, 2014. v.1, 112p.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo: caderno do professor; Ciências, ensino fundamental, 7ª série/ 8º ano**. São Paulo: SEE, 2014. v. 1, 80 p.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo: caderno do professor; Ciências, ensino fundamental, 8ª série/ 9º ano**. São Paulo: SEE, 2014. v. 1, 80 p.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Programa Educação Compromisso com São Paulo. São Paulo**, 2011. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/compromisso-sp>. Acesso em: 17 jan. 2020.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Biologia**. São Paulo: SEE, 2008. 55p.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania. Coordenação de Políticas para a Diversidade Sexual. **Diversidade sexual e cidadania LGBT**. São Paulo: SJDC/SP, 2014. 44p.

SARAIVA, A.; BELLO, L.; RENAUX P. No Dia da Mulher, estatísticas sobre trabalho mostram desigualdade. **Agências de notícias**, São Paulo, 10 abr. 2018. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20287-no-dia-da-mulher-estatisticas-sobre-trabalho-mostram-desigualdade>. Acesso em: 10 fev. 2020.

SAYÃO, Y. Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. *In*: AQUINO, J. G. (org.). **Sexualidade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997. p. 107-117.

SCHIEFER, U. **Sobre os direitos fundamentais da pessoa humana**. 2004. Disponível em: <http://www.revistapersona.com.ar/Persona28/28Schiefer.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma Categoria Útil para Análise Histórica. **Educação e Realidade**, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul./ dez. 1989.

SILVA, A. C. R. **Metodologia da pesquisa aplicada a contabilidade**: orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações e teses. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOUTO, L. Assassinatos de LGBT crescem 30% entre 2016 e 2017, segundo relatório. **O Globo**, São Paulo, 17 jan. 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/assassinatos-de-lgbt-crescem-30-entre-2016-2017-segundo-relatorio-22295785#ixzz5Qt54RMNG>. Acesso em: 02 fev. 2020.

STEINBERG, S. R.; KINCHELOE, J. L. (org.). **Cultura infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

UNESCO. **Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade para o Cenário Brasileiro**: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 2013. 53 p.

UNESCO. **Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade**: uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde. Paris: UNESCO, 2010.

UNESCO. **Orientações Técnicas Internacionais de educação em sexualidade**: uma abordagem baseada em evidências. Paris: UNESCO, 2019.

UNESCO. **Relatório conciso de gênero**: cumprir nossos compromissos com a igualdade de gênero na educação 2018. Paris: UNESCO, 2018.

VALE SONHAR: **Livro do professor**. São Paulo: Trilha Educacional, 2007.

VASCONCELOS, M. F.F., FÉLIX J. Gênero, sexualidade e direitos humanos na educação escolar: entre igualdades e diversidades, a diferença. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 255-272, Jan./Abr. 2016. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 06 jul. 2019.

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 95, p. 407-428, 2006.

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 77-104, 2004.

WEREBE, M. J. G. **Sexualidade, Política e Educação**. Campinas: Autores Associados, 1998.

APÊNDICE A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO

Olá, alunas
Agradeço sua participação.

Este formulário tem por objetivo coletar respostas, opiniões e perceber uma demanda de vocês, alunas, sobre a Educação Sexual e iniciativas sobre o tema abordado.

O formulário é simples, porém muito valioso e de grande importância para esta pesquisa. Seus dados serão utilizados com ética e transparência.

Questionário Educação sexual e sua contextualização no âmbito escolar

Características dos sujeitos da pesquisa:

Participante (Numeração) _____
 Escola Regular
 Escola Ensino integral
 Série _____
 Idade _____
 Religião _____
 Raça/cor _____
 Orientação Sexual _____

Renda média familiar:

- até 1 salário mínimo
 de 1 a 3 salários mínimos
 de 3 a 5 salários mínimos
 mais de 5 salários mínimos

Perguntas:

1- Você está grávida ou já esteve?

2- Você tem projeto de vida?

Se sim, qual é o seu projeto de vida?

3- Você já teve aula de Educação Sexual em sua escola?

- Sim
 Não

Se sim, em qual (quais) disciplina(s)?

Se sim, em qual(quais) série(s) /ano (s)?

4- Você acha que foi abordada na idade certa? Comente.

5- Você acredita que desenvolver esse tema na escola é importante para uma Educação Sexual de respeito?

6- Quais foram os principais assuntos abordados?

7- Em sua opinião, qual a importância dos seguintes temas para a Educação Sexual em sua escola?

	Sem importância	Pouco importante	Importante	Muito importante	Extremamente importante
Puberdade e adolescência					
Gravidez e métodos contraceptivos					
Infecções sexualmente transmissíveis					
Órgãos sexuais					
Relação sexual/Comportamento sexual					
Abuso e violência sexual					
Erotização e sexualidade precoce					
Direitos sexuais					
Relações de gênero					
Relação amorosa/Competências pessoais					

8- Para você o que significa a Educação Sexual?

9- Para você o que significa sexualidade?

10- Para você o que significa sexo?

11- Você acha que falar sobre sexo/sexualidade ainda é um tabu na família? Comente

Sua família aceita o processo de ensino sobre sexualidade realizado pela escola? Por quê?

12- Você acha que falar sobre sexo/sexualidade ainda é um tabu na escola? Comente

13- O que você acha que precisa ser melhorado no Currículo Escolar sobre Educação Sexual?

14- Você acha que a escola consegue sanar as dúvidas que você possui sobre sexualidade?

15- Quando você tem dúvidas sobre sexo/sexualidade a quem você recorre?

Se na questão acima você respondeu família ou outros, quem seriam?

16- Participação e importância dos professores em sua vida quando o assunto é sexualidade:

	Sim	Não	Às vezes
Quando quero falar sobre sexualidade, recorro a um professor			
Quando quero falar sobre sexualidade, recorro a uma professora			
Os (as) professores (as) estão abertos e disponíveis para falar e discutir sobre assuntos relacionados à sexualidade			
Converso abertamente com os meus/ minhas professores (as) sobre o tema da sexualidade			
Converso com meus/ minhas professores (as) sobre os acontecimentos de minha relação amorosa			
Procuro o apoio de meus/ minhas professores (as) quando passo por algum problema relacionado à desilusão amorosa			
Quando falo com os (as) professores (as) sobre sexualidade, compartilho minhas experiências			
Quando converso com os (as) professores (as) sobre assuntos relacionados à sexualidade, costumo usar o humor para abordar o tema			
Procuro ajuda de meus/ minhas professores (as) se tenho dúvidas sobre sexualidade, expondo minhas inseguranças			
Procuro ajuda de meus/ minhas professores (as) se percebo que estou com alguma dor, ardência, mudança em meu corpo, etc.			
Procuro ajuda de meus/ minhas professores (as) se tenho dúvidas sobre as infecções sexualmente transmissíveis			
Falo sobre o uso do preservativo com os meus/ minhas professores (as)			
Consigo conversar com meu/minha professor (a) se estou sendo vítima de abuso sexual			
Procuro conversar com meu/minha professor (a) se percebo que estou sofrendo discriminação de gênero em algum lugar			

17- Você acredita que o machismo predomina na sociedade atual? Por quê?

18- Você acha que há desigualdade entre homens e mulheres em sua escola?

19- Você acha que há uma desigualdade entre homens e mulheres na educação, no trabalho e na participação política? Se sim, como? Por que acha que isso acontece?

20- Existe outro tema que você julgue ser importante para desenvolver na Educação Sexual em sua escola? Se sim, qual?

21- Você gostaria de pontuar alguma sugestão/ informação sobre sexualidade que poderia ser observado, analisado, desenvolvido, etc. no âmbito escolar? Ou sugerido para a reflexão de uma política pública educacional em nível Estadual ou Nacional?

APÊNDICE B – EXEMPLO DE ESCOLHA DE “UNIDADES DE REGISTRO” DO TIPO PALAVRAS/TEMAS E “UNIDADES DE CONTEXTO” NA ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

Legenda

Unidades de registro (do tipo palavra/tema)

Unidades de contexto

Você acha que foi abordada na idade certa? Comente.
I1- Sim, pois é a idade em que tanto os adolescentes independente de sua atração sexual começam a se questionar sobre e formar dúvidas sobre o tema. Acho importante para abrímos os horizontes e nos prevenirmos de algo que podemos não enxergar como um futuro tão próximo, como a gravidez na adolescência. No entanto abro um parênteses onde a educação sexual pode ser aplicada desde que seja colocada de forma natural e gradativa conforme o passar dos anos escolares.
I2- Sim, acho q essa e a idade certa para abordar sobre esse tema. Eu por exemplo tenho amigas que não se cuidaram e já estão grávidas .
I3- sim, é uma idade que pelo menos eu e muitas amigas minhas começamos a pensar sobre o assunto.
I4- no quinto ano talvez, porque não tinha conhecimento ainda, já nas demais series sim
I5- Sim, pois somos adolescentes e estamos passamos pelo processo da puberdade então surgem varias duvidas em relação ao nosso corpo, coisas relacionadas a sexualidade.
I6- Talvez poderia ser abordado mais cedo, para desde pequenos as crianças aprenderem a respeitar o gênero e as igualdades
I7- Sim, pois 14 anos é uma idade em que o adolescente fica mais curioso ainda quando se trata desse assunto, além de haver a questão de maturidade, porque enquanto está tendo aula sobre esse assunto, ouve-se risadas muitas vezes, piadas sem graça, então acho que se isso acontece em uma sala com média de 14 anos, imagine para menores idades. No entanto, acho que deve ser tratado mais cedo para que não acumule problemas mais pra frente.
I8- Não. Acredito que deveria ser abordado o tema bem mais cedo, talvez no fundamental e lembrado novamente no ensino médio.
I9- sim, pois é necessário ensinar o aluno sobre assuntos sexuais desde o ensino fundamental, para que o assunto no futuro não seja dado como nunca visto, e que haja facilidade em lidar com o mesmo.
I10- Não. A educação sexual deveria ser abordada antes, não só na escola mas também em casa.
P1- sim pois ja estavamos na hora de saber o que é certo
P2- SIM E IMPORTANTE SABER SOBRE SEXO
P3- sim.na idade da curiosidade
P4- sim
P5- sim
P6- sim, acho que deveria ser abordado desde os 12 anos por conta de como esta as coisas hoje em dia, as crianças já estão praticando sexo então se souberem como é, que existe riscos de doenças ou ate a gravidez é provável que se previnam
P7- SIM
P8- sim
P9- não, pois em alguns lugares eles abordam esse assunto muito tarde
P10- Sim, já estava entrando na adolescência e tinha a necessidade de estar por dentro de assuntos que engloba a minha saúde e meu bem estar.

Fonte: Dados da pesquisadora

APÊNDICE C – EXEMPLO DE QUADRO ANALÍTICO REFERENTE À ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

Legenda

Unidades de registro (do tipo **palavra/tema**)/índices

IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS

Índices e indicadores que representam os discursos sobre a importância da abordagem de Educação Sexual na escola retiradas dos questionários, 2019

Sujeitos	Índices	Categorias	Indicadores
I 1 I 2 I 3 I 4 I 5	Dúvidas, incertezas 2 Prevenção/doenças/ gravidez na adolescência 3 Curiosidade 1 Metodologia 1	[...] os adolescentes[...] começam a se questionar sobre e formar dúvidas sobre o tema. [...] prevenirmos de algo [...] como a gravidez na adolescência . [...] educação sexual pode ser aplicada desde que seja colocada de forma natural e gradativa conforme o passar dos anos escolares . [...] amigas que não se cuidaram e já estão gravidas [...] idade em que [...] eu e muitas amigas minhas começamos a pensar sobre o assunto . No quinto ano talvez, [...] já nas demais series sim [...] estamos passamos pelo processo da puberdade então surgem varias duvidas em relação ao nosso corpo, coisas relacionadas a sexualidade.	Educação sexual como forma de sanar as dúvidas e orientar para a prevenção
I 6 I 7 I 8 I 9 I 10	Respeito 1 Curiosidade 1 Maturidade 1 Dúvidas, incertezas 1 Compreensão 1 Família/escola 1	Talvez poderia ser abordado mais cedo para desde pequenos as crianças aprenderem a respeitar o gênero e as igualdades Sim, [...] idade em que o adolescente fica mais curioso [...] questão de maturidade [...] acho que deve ser tratado mais cedo para que não acumule problemas mais pra frente . Não, deveria ser abordado o tema bem mais cedo, talvez no fundamental e lembrado novamente no ensino médio. Sim, é necessário ensinar o aluno sobre assuntos sexuais desde o ensino fundamental, para que [...] haja facilidade em lidar com o mesmo . Não [...] deveria ser abordada antes, não só na escola , mas também em casa .	Educação sexual para a compreensão e respeito além da escola
P 1 P 2 P 3 P 4 P 5	Curiosidade 1 Compreensão 1	Sim, já estávamos na hora de saber o que é certo Sim É importante saber sobre sexo Sim Curiosidade Sim Sim	Educação sexual para informação e conhecimento
P 6 P 7 P 8 P 9 P 10	Prevenção / doenças/ gravidez na adolescência 3 Saúde/bem-estar 1	Sim, [...] desde os 12 anos [...] as crianças já estão praticando sexo então se souberem como é, que existe riscos de doenças ou ate a gravidez é provável que se previnam Sim Sim Não Pois em alguns lugares eles abordam esse assunto muito tarde Sim [...] necessidade de estar por dentro de assuntos que engloba a minha saúde e meu bem estar .	Educação sexual para a prevenção e bem-estar

Fonte: Dados da pesquisadora.

APÊNDICE D – EXEMPLO DE QUADRO ANALÍTICO REFERENTE À FREQUÊNCIA E PROPORÇÃO DOS ÍNDICES SELECIONADOS

TABELA 1 – Frequência (*f*) e proporção (%) dos índices que representam os discursos sobre a importância da abordagem de Educação Sexual na escola, segundo unidades de registro retiradas dos questionários, 2019

Índices	<i>f</i>	%
Prevenção/ Gravidez na adolescência	6	31,5
Curiosidade	3	15,8
Dúvidas/ incertezas	3	15,8
Compreensão	2	10,5
Família/ Escola	1	5,3
Maturidade	1	5,3
Metodologia	1	5,3
Respeito	1	5,3
Saúde/Bem – estar	1	5,3
Total	19	100

Fonte: Dados da pesquisadora.

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa na E.Eintitulada “**EDUCAÇÃO SEXUAL PARA MENINAS NAS PRÁTICAS ESCOLARES: Políticas educacionais e sua aplicabilidade nas escolas públicas do estado de São Paulo**” e gostaríamos que participasse da mesma. O objetivo desta pesquisa é investigar como a Educação Sexual é abordada no espaço escolar a partir do ponto de vista de alunas, além de analisar os documentos e as políticas públicas educacionais nacionais sobre o tema. Participar desta pesquisa é uma opção e no caso de não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da pesquisa fica assegurado que não haverá perda de qualquer benefício nesta universidade.

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubessem que:

Neste estudo pretendemos investigar junto a um grupo de adolescentes na faixa etária de 14 a 17 anos, de sexo feminino, como é manifestada e vivenciada a sua sexualidade. O motivo que nos leva a estudar esse assunto é identificar como a escola realiza a Educação Sexual e o que as adolescentes pensam e sentem sobre sua sexualidade. Conforme elucida os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Orientação sexual, os objetivos dessa educação é propiciar às adolescentes conhecimentos sobre o tema para que possam vivenciar uma sexualidade saudável e responsável, respeitando a si mesmo e ao outro, considerando suas crenças, valores e expressões culturais.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: após a explanação, esclarecimentos e aceite das adolescentes para a participação da pesquisa na escola, um questionário com questões abertas e fechadas será aplicado junto às alunas participantes. Caso seja necessário, entrevistas poderão ser realizadas para esclarecimentos ou complementações de respostas.

Para participar deste estudo, o responsável deverá autorizar e assinar o termo de consentimento, sendo esclarecido em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se.

Não haverá identificação da aluna em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. A divulgação dos resultados terão fins científicos, como revistas, congressos e os mesmos estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação da aluna não será liberado sem a permissão do responsável, deixando claro que a identidade da mesma será sempre mantida em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se

impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____ portador do
 RG _____ responsável pela participante
 _____ autorizo a participar da pesquisa intitulada
**“EDUCAÇÃO SEXUAL PARA MENINAS NAS PRÁTICAS ESCOLARES: Políticas
 educacionais e sua aplicabilidade nas escolas públicas do estado de São Paulo”** a
 ser realizada na **E.E** Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a
 referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento
 sem que ocorram quaisquer prejuízos físicos, mentais ou no acompanhamento deste
 serviço. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente
 esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Nome da aluna: _____

Data: _____

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para
 esclarecimentos, através do telefone (14) 997177200 falar com Daniela Biudes dos Santos
 (pesquisadora aluna) ou (14) 996673535 falar com Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo
 (pesquisadora orientadora).

Autorizo,

Data: ____/____/____

(Nome do responsável)

(Nome da aluna)

APÊNDICE F – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Destinado às Participantes da Pesquisa

Você está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa “EDUCAÇÃO SEXUAL PARA MENINAS NAS PRÁTICAS ESCOLARES: Políticas educacionais e sua aplicabilidade nas escolas públicas do estado de São Paulo”. Neste estudo pretendemos investigar junto a um grupo de adolescentes na faixa etária de 14 a 17 anos, de sexo feminino, como é manifestada e vivenciada a sua sexualidade. O motivo que nos leva a estudar esse assunto é identificar como a escola realiza a Educação Sexual e o que as adolescentes pensam e sentem sobre sua sexualidade. Conforme elucida os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Orientação sexual, os objetivos dessa educação é propiciar às adolescentes conhecimentos sobre o tema para que possam vivenciar uma sexualidade saudável e responsável, respeitando a si mesmo e ao outro, considerando suas crenças, valores e expressões culturais.

Para este estudo adotaremos o seguinte procedimento: após a explanação, esclarecimentos e aceite das adolescentes para a participação na pesquisa, um questionário com questões abertas e fechadas será aplicado às alunas participantes na escola. Caso seja necessário, entrevistas poderão ser realizadas para esclarecimentos ou complementações de respostas.

Para participar deste estudo, o seu responsável deverá autorizar e assinar um termo de consentimento, não havendo nenhum custo e nenhum tipo de vantagem financeira. Você será esclarecida em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se.

O seu responsável poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendida pela pesquisadora, a qual irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, não havendo sua identificação em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você, deixando claro que sua identidade será sempre mantida em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portadora do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informada dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto à pesquisadora Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", localizada na Av. Hygino Muzzi Filho, 737, Bairro: Mirante, CEP

17.525-900 – Marília/SP, Telefone: (14) 3402-1300. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de 2019

Assinatura da participante da pesquisa:

Nome legível: _____

Assinatura: _____

Profa Dra. Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo
(Pesquisadora orientadora)

Daniela Biudes dos Santos
(Pesquisadora aluna)

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS



UNESP - FACULDADE DE
FILOSOFIA E CIÊNCIAS -
CAMPUS DE MARÍLIA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO SEXUAL PARA MENINAS NAS PRÁTICAS ESCOLARES: Políticas educacionais e sua aplicabilidade nas escolas públicas do Estado de São Paulo

Pesquisador: DANIELA BIUDES DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 12526919.0.0000.5406

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.417.225

Apresentação do Projeto:

Apresentado de acordo com as normas.

Objetivo da Pesquisa:

Claro e organizado de acordo com a pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não há

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa importante para compreensão da sexualidade e sua reflexão nas escolas públicas, bem como pensar políticas públicas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

De acordo com as normas.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP da FFC da UNESP de MARÍLIA, em reunião ordinária, após acatar o parecer do membro

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737

Bairro: Campus Universitário

UF: SP

Município: MARÍLIA

CEP: 17.525-900

Telefone: (14)3402-1346

E-mail: cep.marilia@unesp.br



UNESP - FACULDADE DE
FILOSOFIA E CIÊNCIAS -
CAMPUS DE MARÍLIA



Continuação do Parecer: 3.417.225

relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das resoluções 466/2012, 510/2016 e complementares, bem como ter aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como também todos os anexos incluídos na pesquisa, resolve APROVAR o projeto de pesquisa EDUCAÇÃO SEXUAL PARA MENINAS NAS PRÁTICAS ESCOLARES: Políticas educacionais e sua aplicabilidade nas escolas públicas do Estado de São Paulo

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1339706.pdf	24/04/2019 13:36:38		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	DANIELA_BIUDES_DOS_SANTO_Projeto_Mestrado_Final.pdf	24/04/2019 13:35:35	DANIELA BIUDES DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_MENSAL.pdf	24/04/2019 13:32:40	DANIELA BIUDES DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_EE_EDSON_VIANEI.pdf	23/04/2019 18:19:58	DANIELA BIUDES DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_EE_ANTONIO_AUGUSTO_NETO.pdf	23/04/2019 18:19:46	DANIELA BIUDES DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	23/04/2019 18:17:01	DANIELA BIUDES DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	modelodetermodeconsentimento_EE_EDSON_VIANEI_ALVES.pdf	23/04/2019 18:13:05	DANIELA BIUDES DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	modelodetermodeconsentimento_EE_ANTONIO_AUGUSTO_NETTO.pdf	23/04/2019 18:12:55	DANIELA BIUDES DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	PLATAFORMA_BRASIL_FOLHA_DE_ROSTO.pdf	23/04/2019 18:04:24	DANIELA BIUDES DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737
Bairro: Campus Universitário
UF: SP Município: MARILIA
Telefone: (14)3402-1346

CEP: 17.525-900

E-mail: cep.marilia@unesp.br



UNESP - FACULDADE DE
FILOSOFIA E CIÊNCIAS -
CAMPUS DE MARÍLIA



Continuação do Parecer: 3.417.225

MARILIA, 26 de Junho de 2019

Assinado por:
SIMONE APARECIDA CAPELLINI
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737

Bairro: Campus Universitário

CEP: 17.525-900

UF: SP

Município: MARILIA

Telefone: (14)3402-1346

E-mail: cep.marilia@unesp.br