



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
Câmpus de São José do Rio Preto

Juliana de Oliveira Zuanon

**Educação sexual:**

o que consta nos documentos oficiais nacionais e a percepção de adolescentes  
sobre essa temática

São José do Rio Preto  
2021

Juliana de Oliveira Zuanon

**Educação sexual:**

o que consta nos documentos oficiais nacionais e a percepção de adolescentes  
sobre essa temática

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciana Aparecida Nogueira da Cruz

São José do Rio Preto  
2021

Z93e

Zuanon, Juliana de Oliveira

Educação sexual : o que consta nos documentos oficiais nacionais e a percepção de adolescentes sobre essa temática / Juliana de Oliveira Zuanon. -- São José do Rio Preto, 2021

156 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto

Orientadora: Luciana Aparecida Nogueira da Cruz

1. Educação sexual. 2. Adolescentes. 3. Documentos oficiais. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Juliana de Oliveira Zuanon

**Educação sexual:**

o que consta nos documentos oficiais nacionais e a percepção de adolescentes  
sobre essa temática

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Comissão Examinadora

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Luciana Aparecida Nogueira da Cruz  
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto  
Orientadora

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Paula Leivar Brancaleoni  
UNESP – Câmpus de Jaboticabal

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo  
UNESP – Câmpus de Marília

São José do Rio Preto  
30 de agosto de 2021

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, Ana Sofia, por ter me carregado pela UNESP de São José do Rio Preto na barriga - em um “acidente” de percurso de sua vida universitária - e me levado para me matricular em Licenciatura em Letras, 20 anos depois, na mesma universidade.

Dedico também as minhas duas avós, Petronilha e Nely. Petronilha, que não pôde estudar, mas que cuidou de mim para que minha mãe pudesse terminar a graduação e trabalhar, me possibilitando o acesso às melhores escolas e a todos os livros que eu pedi em aniversários e Natais. Nely, que podendo estudar, no mesmo curso que eu, sempre me fez sentir como alguém que merecesse ter orgulho de si e fosse o orgulho de alguém amado.

Homenageio com este trabalho também todas e todos os familiares professores e pesquisadores, que, de alguma forma me fizeram gostar de me educar e contribuir com a educação de outros. Mas, em especial, cito Wanderley, meu “paidastro”; eu dormi sim em sua defesa de doutorado, mas só porque matemática pura pode ser muito tediosa para quem é de humanas. Ele foi minha inspiração dentro de casa desde que me acolheu como filha.

Por fim, dedico este trabalho, com muito carinho, ao meu marido Alexandre, que fez de tudo para que eu não desistisse de mim mesma e conseguiu, dia após dia, fazer com que eu acreditasse que era capaz e que a vida valia a pena. Seu amor foi combustível para que cada página tomasse forma, tanto nesta pesquisa, como na breve história da minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço todas e todos que de alguma forma contribuíram para a realização e conclusão desta pesquisa. Contudo, gostaria de ressaltar alguns nomes em particular.

Sou grata, primeiramente, pela minha orientadora Luciana Aparecida Nogueira da Cruz que, mesmo sem me conhecer, me deu o benefício da dúvida e decidiu me acolher como orientanda. Posteriormente, se tornou uma amiga, que me acolheu em momentos extremamente difíceis e não me deixou desistir da pesquisa que um dia sonhei. Serei eternamente grata se um dia conseguir compartilhar com os outros aquilo que aprendi, como ela compartilhou comigo, e acolher alguém que precise, como ela me acolheu.

Ressalto também meus agradecimentos a todas e todos que opinaram durante o fazimento dessa pesquisa. Destaco: Raul Aragão Martins, que me ajudou nos primeiros passos; Leonardo Lemos de Souza, Juliana Aparecida Matias Zechi, Loriane Trombini Frick e Valeska Zanello, que são pesquisadoras inspiradoras e foram juízas de meus instrumentos de pesquisa; e todas e todos avaliadores de trabalho que, durante congressos e seminários, opinaram e me fizeram perguntas singulares, mas que me esqueci dos nomes, porque essas situações são de muito nervosismo.

Ainda, sou grata à banca de dissertação, professora Ana Paula Leivar Brancaleoni e professora Tânia Suely A. M. Brabo, por terem aceito prontamente contribuir com esse percurso.

Agradeço também a todas as instituições de ensino que frequentei e todas as trabalhadoras e todos os trabalhadores que fizeram e ainda fazem esses lugares funcionar. Se eu escolhi cursar licenciatura e retornar à universidade para o mestrado em ensino, foi porque o ambiente educacional me proporcionou momentos que me fizeram, depois de sair, querer voltar.

Por fim, agradeço as três adolescentes que aceitaram participar da pesquisa mesmo em um momento de pandemia. Foi no contato com elas que voltei a ver sentido no que estava fazendo e me reconectei com a Juliana adolescente que sofreu as mazelas de uma errônea educação sexual.

“Se Deus me desse uma segunda chance naquele momento, eu teria feito tudo igual.” Joel, em *The Last of Us – Parte 2* (DRUCKMANN, et al, 2020).

## RESUMO

Atualmente, discussões fervorosas sobre o que deve ou não ser ensinado pela escola e o que deve ser de responsabilidade exclusiva da família ganharam destaque nas mídias brasileiras por conta de projetos de lei conhecidos como Escola Sem Partido e por conta da chamada “ideologia de gênero”, que tem como um dos ideais a “neutralidade” dos professores dentro da sala de aula, em especial, nas questões relacionadas à sexualidade. Pensando nesse cenário, o objetivo geral desta pesquisa foi o de investigar o direito dos estudantes à educação sexual formal nas escolas e as percepções de adolescentes do ensino público de São José do Rio Preto, SP, sobre a existência desses direitos. A pesquisa teve abordagem qualitativa e adotou como procedimento metodológico a pesquisa documental e o estudo de campo, feito por meio de entrevistas elaboradas a partir do método clínico piagetiano, com a finalidade de entender as impressões de três garotas adolescentes sobre seu direito à educação sexual. A partir disso, pretendeu-se questionar a legitimidade do projeto de lei e do discurso da “ideologia de gênero” e repensar a função da escola com intuito máximo de garantir o direito das crianças e dos adolescentes brasileiros sob sua educação. Como resultados, tem-se que os documentos oficiais brasileiros apresentam a educação sexual como conteúdo a ser trabalhado na escola e que as três adolescentes acreditam que devem ter educação sexual nas escolas, podendo, inclusive, opinar sobre isso. Em conclusão, temos que a educação não permite a neutralidade dos sujeitos e é passível de ser mudada.

**Palavras-chave:** Educação sexual. Adolescentes. Documentos oficiais.

## ABSTRACT

Nowadays, in Brazilian media, there is intense discussion about what should or what should not be taught by the school and what should be exclusive family's responsibility due to bills such as "Escola sem Partido" and due to the so-called "gender ideology", which has as one of its ideals that teachers should remain neutral in their classrooms about some subjects, especially those related to sexuality. Thinking about this scenario, we have defined as the main goal of this research the investigation of students' perceptions about their right to formal sex education in schools at São José do Rio Preto, SP. The research had a qualitative approach and had as methodological procedure the search for official documents and field research through interviews that were elaborated based on the clinical method. These interviews had the purpose of collecting teenagers' considerations of their right to sex education. Based on this, we have the intention to question the legitimacy of the supposedly neutral ideas of the law and the "gender ideology" discourse and rethink the school's role, with the aim to ensure the right of Brazilian children and teenagers under their education. As a result, Brazilian official documents presented sex education as content to be worked on at school and that the three teenagers believe that they should have sex education in schools, and may even give their opinion about it. In conclusion, education does not allow their participants' neutrality and education can be changed.

**Keywords:** Sex education. Teenagers. Documents and law.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Os artigos menos relacionados a temática da pesquisa .....	21
Quadro 2 – Os artigos mais diretamente relacionados a temática da pesquisa .....	22
Quadro 3 – Caracterização das estudantes .....	55
Quadro 4 – Assuntos relacionados a sexualidade no Currículo Paulista (volume 1) .....	64

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CP</b>	Currículo Paulista
<b>DCNs</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>ESP</b>	Escola sem Partido
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>OMS</b>	Organização Mundial de Saúde
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNEDH</b>	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
<b>PSL</b>	Partido Social Libertal
<b>WHO</b>	World Health Organization

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
1.1	De onde vim: breve trajetória e apresentação da pesquisadora	13
1.2	Onde quis chegar: por que pesquisar o direito à educação sexual e a percepção de adolescentes sobre a temática?	14
1.3	O caminho: os objetivos e a organização da dissertação	18
<b>2</b>	<b>EXPLORAÇÃO DO TEMA: PESQUISAS COM TEMÁTICAS SEMELHANTES</b>	<b>20</b>
<b>3</b>	<b>REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b>	<b>25</b>
3.1	Um levante conservador: o discurso da “ideologia de gênero” e o movimento “Escola sem Partido”	25
3.2	O que acontece na escola?	34
3.3	Educação sexual: para que e para quem?	40
<b>4</b>	<b>MÉTODO</b>	<b>49</b>
4.1	Modalidade da pesquisa	49
4.2	A pesquisa documental	49
4.3	O método clínico	49
4.4	Mudanças em decorrência da pandemia	51
4.5	Os instrumentos	52
4.6	Análise dos dados	53
4.7	Caracterização das entrevistadas: quem são as adolescentes participantes da pesquisa	54
4.8	Breve caracterização da escola	55
4.9	Procedimentos	56
4.10	Considerações éticas	58
<b>5</b>	<b>RESULTADOS</b>	<b>60</b>
5.1	O que dizem os documentos oficiais: as leis que aqui já estão	60
5.2	O que disseram as adolescentes: as percepções das três estudantes sobre a Educação sexual	66
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES</b>	<b>78</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>82</b>
	<b>APÊNDICES</b>	<b>88</b>
	<b>APÊNDICE A – Histórias e perguntas base</b>	<b>88</b>

<b>APÊNDICE B – Perguntas gerais</b>	91
<b>APÊNDICE C – Formulário de caracterização dos sujeitos pesquisados</b>	92
<b>APÊNDICE D – Transcrição da entrevista completa – estudante 1 (E-01)</b>	93
<b>APÊNDICE E – Transcrição da entrevista completa – estudante 2 (E-02)</b>	109
<b>APÊNDICE F – Transcrição da entrevista completa – estudante 3 (E-03)</b>	125
<b>ANEXOS</b>	145
<b>ANEXO A – Termo de Assentimento Livre Esclarecido</b>	145
<b>ANEXO B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – Pais</b>	147
<b>ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Maioridade</b>	149
<b>ANEXO D – Modelo de autorização da Diretoria de Ensino</b>	151
<b>ANEXO E – Modelo de Carta de Anuência</b>	152
<b>ANEXO F – Parecer Consubstanciado do CEP</b>	153

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 De onde vim: breve trajetória e apresentação da pesquisadora

Tenho 26 anos e trilhei meu caminho escolar exclusivamente em escolas particulares renomadas da cidade do interior de São Paulo, onde eu nasci. Fiz um ano de curso pré-vestibular porque estava muito confusa quanto a carreira que gostaria de seguir e acabei ingressando no curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês em 2014. Me formei nesse curso pelo Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas/UNESP no início de 2018, ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia no mesmo período e no mesmo Instituto e, em 2019, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, um programa desse instituto em parceria com mais dois campi, sob orientação da professora Luciana Aparecida Nogueira da Cruz.

Apesar de ter ingressado no curso de Letras com intenção de me aprofundar nos estudos literários, após algumas pesquisas na área de Literatura Espano/Americana, percebi que esses livros, para mim, eram mais interessantes quando ligados ao meu prazer pessoal do que com a profissão que gostaria de seguir. Por conta disso, no meu último ano da graduação, me desvencilhei das pesquisas nessa área e comecei a buscar dentro do curso de Letras o que mais me interessava, chegando à conclusão de que me dedicava e gostava muito mais da área de Língua Estrangeira e da área de Educação. Então, decidi ingressar no curso de Licenciatura em Pedagogia, pois achava insuficiente o conteúdo de Educação que cursei em minha primeira graduação e, ao mesmo tempo, comecei a trabalhar como monitora em uma escola bilíngue infantil.

Além disso, queria ser pesquisadora, então, enquanto cursava a segunda graduação e trabalhava como monitora na escola bilíngue, comecei a buscar temas que gostaria de me aprofundar e acabei optando pela educação. Ao mesmo tempo, comecei a participar de dois projetos de extensão universitária, um voltado aos estudos e disseminação de informação acerca da sexualidade saudável, segura e prazerosa (*E aí? IBILCE*) e outro voltado às mulheres na ciência, gênero e educação (*Mulheres no Plural*), já que me interesse bastante por feminismo. Comecei, também, a repensar e resgatar memórias de minha infância e adolescência relacionadas a minha sexualidade e a sexualidade das pessoas que convivi e convivo. Percebi, com muito pesar, que eram memórias de sofrimento para mim, inclusive dentro das consideradas ótimas escolas em que estudei, e que essas memórias poderiam ter sido melhores se eu tivesse tido acesso a uma educação sexual de qualidade, que possibilitaria a capacidade

de me defender, defender os outros e viver minha sexualidade e, por consequência, a minha vida de maneira mais feliz.

Então, esse projeto de pesquisa surge como reflexo da minha trajetória escolar e da minha trajetória com a educação sexual (ou sua completa inexistência ou existência errônea), ao mesmo tempo em que assistimos a ascensão e consolidação de um Governo que declaradamente quer banir qualquer tipo de educação libertadora. Portanto, este texto se configura em uma tentativa esperançosa, minha e de minha orientadora, de contribuir com a construção de uma educação de qualidade, em especial no que tange a educação sexual, com o que estudamos e pesquisamos durante esses quase três anos de pesquisa.

## **1.2 Onde quis chegar: por que pesquisar o direito à educação sexual e a percepção de adolescentes sobre a temática?**

Na última década, no Brasil, emergiram discussões intensas sobre o papel da escola na formação de crianças e adolescentes, envolvendo o que deve ou não ser ensinado pelos professores, principalmente quanto aos temas relacionados à sexualidade. Isso se deu, em grande parte, por conta do surgimento de um movimento denominado *Escola sem Partido*<sup>1</sup> - ESP, que culminou na elaboração e reelaboração de diversos projetos de lei, tal como o mais recente, de número 246/2019 (BRASÍLIA, 2019). Esse projeto de lei traz, em seu texto, que o professor não deve tratar de questões de natureza ideológica em suas aulas e não deve interferir no amadurecimento sexual de seus alunos ou fazê-los adotarem julgamento ou conduta moral sexual diferente do que foi ensinado pelos pais ou responsáveis (BRASÍLIA, 2019). Então, os professores, segundo este projeto de lei, devem ser neutros, porque o ensino dos assuntos citados é de controle exclusivo dos responsáveis legais pelos alunos, cabendo a esses responsáveis decidir o conteúdo que crianças e adolescentes devem ou não ter contato no ambiente escolar.

Além de projetos de lei como esse, o atual presidente do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, antes de se candidatar para o cargo, durante a sua campanha eleitoral e mesmo depois de eleito, durante o seu governo, declara ser contra projetos de educação sexual e a chamada “ideologia de gênero”, pois, para ele e para os políticos que simpatizam com seus ideais conservadores, projetos de educação sexual seriam uma ameaça a família brasileira, pois ensinariam às crianças a mudarem de orientação sexual. Para contextualizar e exemplificar este contexto político que

---

<sup>1</sup> O site da Organização da Escola sem Partido é o seguinte: <https://www.escolasempartido.org/>. Nele, é possível encontrar os objetivos da instituição, sua história, entre outras coisas.

aqui apresentamos, busquei em plataformas populares virtuais de notícias, como a *Folha de São Paulo*, *Estadão*, o *El país* (Brasil), canais da plataforma *YouTube* de emissoras como *Band*, *SBT*, e o próprio canal e redes sociais do presidente e seus filhos, as palavras “ideologia de gênero” e “educação sexual”. Li e assisti aos resultados e, a partir disso, selecionei algumas falas que explicitam o cenário que aqui apresentei. Considero importante trazer algumas das falas pronunciadas publicamente transcritas na íntegra como foram enunciadas, pois trazem termos chulos, palavrões, conceitos distorcidos e de cunho preconceituoso.

Em uma sessão da câmara dos deputados sobre o significado da palavra gênero, em 2016, o então candidato à presidência declarou:

[...] quando fala de criancinha, eu tenho vontade de ir com as quatro patas no pescoço dessas pessoas, e não quero saber se é homem ou mulher, ou é bissexual, trissexual ou quadrissexual, seja lá o que for [...] essa patifaria que se discute aqui de ideologia de gênero é para escola pública mesmo, é pro filho do pobre, quer que o filho do pobre aprenda comportamento que o pai não quer na escola, mas agora é pra escola privada também [...] parem de emboscar criancinha em sala de aula, isso é comportamento de canalha, falem pra mim que ser gay é legal, fala pro vereador aqui, que tá do meu lado aqui que ser gay é legal, fala pra minha mãe que ser gay é legal, agora eu tenho uma filha de cinco anos de idade, não mostre isso pra ela [grifo meu] que eu arrebento na porrada e tem que ser assim [...] cuidado professora e professor, se eu der uma pancada numa professora ensinando pra minha filha que ser lésbica é legal vão falar que eu sou misógino [...] saudades de quando eu tinha oito anos de idade [...] e tinha um quadro de jesus cristo [...] de braços abertos, com as criancinhas em volta, dizendo “vinde a mim as criancinhas”, hoje os canalhas dizem “vinde a mim as criancinhas” pra praticar pedofilia ou para ensinar esse comportamento que nenhum pai admite [...] querem emboscar as nossas criancinhas, querem roubar a sua liberdade, querem tirar o prazer do homem de ver seu filho crescer homem ou sua filha crescer mulher [...] (BOLSONARO..., 2018a).

Quando Jair Bolsonaro disse “não mostre isso pra ela”, ele fazia referência ao livro que ele insiste ter sido distribuído pelo Ministério da Educação às bibliotecas das escolas públicas brasileiras, que, segundo ele, ensina crianças a fazer sexo e que faria as crianças acharem normal um adulto tocar as suas partes íntimas. No entanto, o próprio Ministério da Educação esclareceu que esses livros não estavam nas bibliotecas das escolas. Além disso, o presidente incita a violência contra professores que, segundo ele, “emboscam criancinhas” dizendo que “ser gay é legal” (BOLSONARO..., 2018a).

Outrossim, após a eleição em 2018, em uma de suas inúmeras *lives*, o presidente declara banir questões relacionadas à sexualidade e gênero das provas do ENEM:

[...] queremos que, na escola, a molecada aprenda algo que no futuro lhe dê liberdade, que ele possa ganhar o seu pão é com seu trabalho e não fique com essas questões menores que a gente vê por aí. Ideologia de gênero, que importância tem isso? Vai ser feliz cara, se você quer ser feliz com outro homem, vai ser feliz, se você mulher quer ser feliz com outra mulher, vai ser feliz; agora não fique perturbando isso nas escolas,

obrigando a criançada a estudar uma besteira que não vai levar a lugar nenhum. Quem ensina sexo é papai e mamãe e ponto final, acabou, não tem mais o que discutir. [...] (BOLSONARO..., 2018b).

Fica claro que discussões sobre sexualidade, para o presidente, são reservadas à família - pai e mãe das crianças e dos adolescentes.

Além do próprio presidente, Olavo de Carvalho, considerado guru do presidente e de seus filhos, chegando a influenciar na indicação de nomes para assumir ministérios, em entrevista ao jornal *Folha de São Paulo*, quando perguntado sobre o que pensa sobre educação sexual nas escolas, declarou:

Quanto mais educação sexual, mais putaria nas escolas. No fim, está ensinando criancinha a dar a bunda, chupar pica, espremer peitinho da outra em público. Acham que educação sexual está fazendo bem, mas só está fazendo mal. O Estado não tem que se meter em educação sexual de ninguém. (ZEREMBA, 2018, p. 12).

Ainda acrescenta que não é problema do professor se uma aluna aparece grávida, que quem deveria resolver a situação são os pais da garota e que a educação sexual não lhe fez falta durante a sua vida.

Estes são apenas alguns exemplos de declarações feitas pelo atual presidente da República e de seus aliados que fizeram parte da campanha eleitoral em 2018 e que ainda ecoam nos discursos do governo. Chamo a atenção para essas declarações divulgadas pelos veículos de notícias, redes sociais e vídeos para contextualizar o momento em que esta pesquisa foi realizada. Cabe salientar que tais declarações têm o apoio de pessoas que compactuam com tal discurso, visto que, em manifestações que aconteceram no país na última década, a temática contra a ideologia de gênero e a educação sexual estava presente. Nota-se, nos extratos das falas do atual governo, que a temática da Educação sexual é vista de forma pejorativa.

Ao mesmo tempo que o discurso do governo conduz ao objetivo de banir a educação sexual na escola, alguns dados do Ministério da Saúde apontam para o fato de que a sexualidade ainda é um elemento que pode causar sofrimento físico e psicológico para o ser humano quando não tratado com naturalidade e pelo viés da educação, da saúde e do prazer. Um exemplo desses sofrimentos ficou evidente, por exemplo, quando olhei para os números alarmantes, publicados pelo Ministério da Saúde, sobre o aumento tanto do abuso sexual contra crianças e adolescentes quanto da detecção de casos da Síndrome da Imunodeficiência Humana (SIDA, mais conhecida popularmente pela sigla em inglês AIDS), principalmente entre jovens do sexo masculino no Brasil.

Entre os anos de 2011 e 2017, houve um aumento no número de notificações de abuso sexual contra crianças e adolescentes respectivamente de 64,6% e 83,2%; ainda, 69,2% dos casos ocorreram no ambiente familiar e outros 4,6% ocorreram no ambiente escolar, segundo uma Análise epidemiológica da violência sexual contra criança e adolescentes divulgada em 2018 (BRASÍLIA, 2018a). Além disso, o último Boletim Epidemiológico de HIV/AIDS do Ministério da Saúde aponta para o fato de que entre jovens (15 a 24 anos) o número de detecção de casos de AIDS aumentou em dez anos (2007 a 2017). Entre jovens de 15 a 19 anos, a taxa de detecção foi de 3 para 7 casos, a cada 100 mil habitantes e, entre os jovens de 20 a 24 anos, a taxa passou de 15,6 para 36,2 a cada 100 mil habitantes (BRASÍLIA, 2018b). Todos esses números apontam para uma epidemia que, quando se trata de violência sexual, ocorre principalmente dentro do ambiente familiar, e, quando se trata de HIV/AIDS, ocorre entre a população mais jovem, que ainda está em fase escolar. Por conta disso, suponho que a sexualidade e a educação sexual não podem ser assuntos tratados apenas como polêmica ou como assunto exclusivo do ambiente familiar, já que na família ocorre a maioria dos abusos e a escola é um lugar onde o jovem passa boa parte de seu tempo e, portanto, se configuraria como um lugar privilegiado de contato com informações essenciais para uma vida sexual segura.

Além disso, a World Health Organization (WHO) ou Organização Mundial de Saúde (OMS), em um relatório denominado *Sexual health, human rights and the law*<sup>2</sup>, traz a sexualidade como um aspecto central do ser humano ao longo de sua vida e o acesso à educação relacionada à sexualidade e à saúde sexual como essencial para tornar as pessoas capazes de proteger sua saúde e tomar decisões sobre sua vida sexual e reprodutiva (WORLD..., 2015).

Ademais, um novo relatório da Organização das Nações Unidas (ONU), demonstra que, apesar da taxa de gravidez na adolescência no Brasil ter diminuído 17% no período de 2004 a 2015 (VALADARES, 2017), nosso país ainda está acima da média em comparação com a taxa mundial e com a taxa da América Latina, da qual fazemos parte. Colocando em números, enquanto a taxa mundial de gravidez na adolescência é de uma estimativa de 46 nascimentos para cada 1000 meninas de 15 a 19 anos, a taxa da América Latina é de 65,5 nascimentos e a do Brasil é de 68,4 nascimentos. Ou seja, as adolescentes no Brasil têm 22,4 nascimentos a mais se comparadas com a média mundial e 2,9 nascimentos a mais se comparadas com a média da América Latina. Esse é um dado grave porque, segundo a diretora regional da UNICEF, em muitos casos, as meninas que engravidam e têm seus filhos na adolescência precisam abandonar

---

<sup>2</sup> *Saúde sexual, direitos humanos e as leis* [tradução minha].

a escola, o que, a longo prazo, tem um impacto nas oportunidades de completar sua educação, se inserir no mercado de trabalho e participar da vida pública e política, as tornando mais vulneráveis à pobreza e à exclusão social (ORGANIZAÇÃO..., 2018).

Levando tudo que até aqui foi dito em consideração, percebi que a discussão da educação sexual parece não ter a participação daquele que seria seu maior interessado, o sujeito centro do planejamento curricular, como é dito diversas vezes nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASÍLIA, 2013): o aluno. As crianças e os adolescentes, principais afetados pelos documentos e leis pensados e redigidos pelos adultos, pouco ou nunca opinam sobre o direito deles à educação. Dessa forma, me pareceu pertinente e justo, mesmo que a manutenção dos direitos das crianças e dos adolescentes seja feita pelos pais, responsáveis ou pelo próprio Estado, que os alunos opinassem sobre a temática.

Por conta disso, essa pesquisa justificou-se por ser uma tentativa de educação mais democrática, em que os alunos comunicassem suas concepções acerca da polêmica temática da educação sexual. Ainda, afinando um pouco mais meus interesses, me cativou saber se os adolescentes, de um determinado contexto, enxergavam o acesso a essa modalidade da educação como um direito deles e que também deveria ser efetivado em ambientes formais de aprendizagem, e não só em ambientes informais, como é o caso da família. A essas concepções dos adolescentes somei pesquisas, leis e documentos que tratam do assunto para que pudesse descrever melhor o que deveria ou não acontecer na escola quando se trata de educação sexual.

### **1.3 O caminho: os objetivos e a organização da dissertação**

A pesquisa teve como objetivo geral compreender melhor o direito dos adolescentes à educação sexual em ambiente formal de aprendizagem, em especial, a opinião de alguns adolescentes sobre a temática. Para atingir este objetivo geral, foi necessário ater-se aos seguintes objetivos específicos:

- i. Identificar e descrever documentos oficiais e leis brasileiras que trazem a temática da educação sexual;
- ii. Problematizar como a escola, enquanto instituição de ambiente formal de aprendizagem, lida com a sexualidade dos adolescentes;
- iii. Analisar a percepção de alguns adolescentes acerca do seu direito (ou a inexistência do seu direito) à educação sexual.

A partir da necessidade de concretização desses objetivos aqui citados, esta dissertação está organizada em sete seções, sendo a que mostrei até aqui a primeira parte, a introdução, em

que busquei deixar evidente minhas intenções e como elas se formaram e se justificaram. Na segunda seção, a exploração do tema, apresentei o que encontrei de semelhante e de diferente entre as pesquisas feitas na última década sobre a temática e a esta pesquisa; na terceira seção, me ocupei de falar da revisão bibliográfica, em que descrevi quais autores e teorias guiaram o modo de enxergar, categorizar e analisar o problema e os dados coletados nessa pesquisa. Na quarta seção, o método, procurei descrever como, com quem e onde a pesquisa foi planejada e realizada, e, por fim, como os dados foram examinados. Na quinta seção, tem-se os resultados, tanto da análise dos documentos como dos dados obtidos com as entrevistas. Na sexta seção, trago as considerações acerca da pesquisa como um todo. Na sétima seção, estão listadas as referências, ou seja, todos textos e os autores e autoras utilizados na pesquisa. Por último, na oitava parte, estão organizados os anexos e apêndices dessa pesquisa, que são, em sua grande parte, os instrumentos de coleta e alguns dados da pesquisa.

## 2 EXPLORAÇÃO DO TEMA<sup>3</sup>: PESQUISAS COM TEMÁTICAS SEMELHANTES

Antes de começar a trabalhar com os objetivos específicos da pesquisa, realizei a exploração do tema na plataforma virtual *Periodicos/CAPES*<sup>4</sup> com o propósito de conhecer quais pesquisas têm sido feitas recentemente sobre o tema central de meu trabalho: o direito dos adolescentes à educação sexual. Isso foi feito com a rede virtual privada (VPN) da UNESP ativada, a fim de alcançar mais resultados.

Esse procedimento se deu da seguinte forma: primeiramente, no modo de busca avançada, delimito o interesse por artigos publicados nos últimos dez anos (de 2010 a 2019, quando a exploração do tema foi realizada) em qualquer idioma. Depois, busquei qualquer artigo que contivesse o descritor exato “educação sexual”, o que apresentou 452 resultados. Em seguida, acrescentei (AND) à busca o descritor “direito”, e a plataforma nos apresentou 86 resultados. Nesse momento, li os títulos e os resumos dos 86 artigos e percebi que a palavra “direitos” também aparecia, então, para aumentar o alcance da busca, mudei o segundo descritor para “direitos” e obtive 125 resultados. Depois da leitura dos títulos e dos resumos dos artigos, apenas 12 artigos pareciam se relacionar diretamente com a temática dessa pesquisa. Apesar disso, alguns artigos, além dos 12, foram separados com o intuito de investigar textos e autores que poderiam contribuir com o embasamento teórico da pesquisa.

Os primeiros 12 artigos tratavam da educação sexual como direito humano, direito sexual e direito reprodutivo e serão descritos com mais detalhes a seguir. Os outros artigos que tratavam, em sua maioria, do Programa Escola sem Partido, de Ideologia de Gênero, e interferência da religião na educação me ajudaram a compor a seção que trata deste assunto, expondo o contexto em que esta pesquisa foi realizada.

Então, as pesquisas relatadas nos 12 artigos, são, de forma geral, diferentes umas das outras, trazendo assuntos como diversidade de gênero, orientação sexual, gravidez precoce, maternidade, prevenção de ISTs, política, direitos humanos, religião etc., o que demonstra que a educação sexual é um tema que abrange diversos temas, se configurando como uma área ampla. No entanto, dos 12 artigos selecionados, apenas quatro tratam de fato da temática, ou seja, dizem sobre o direito à educação sexual. Os outros oito artigos falam de experiências de educação sexual nas escolas de forma mais geral, focando em formação de professores, trabalho

---

<sup>3</sup> Segundo GERHARDT et al (2009), a exploração do tema faz parte da segunda etapa da pesquisa e pode consistir em realizar leituras, entrevistas exploratórias e outros métodos para explorar o tema. Nesta pesquisa, fizemos isso na plataforma de Periódicos da Capes e ao testar o questionário com sujeitos que não participaram da pesquisa em si.

<sup>4</sup> Para acessar a plataforma, acesse: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

com pais e responsáveis, entre outras temáticas. A fim de organizar esse conhecimento trazido pelo estudo destes artigos, o quadro a seguir apresenta os oito artigos menos relacionados a temática desta pesquisa.

**Quadro 1 – Os artigos menos relacionados a temática da pesquisa**

<b>Objetivo geral</b>	<b>Breve Resumo</b>	<b>Referência</b>
Estudo piloto que estuda a aplicação de um programa de educação sexual em uma escola pública	Pesquisa de natureza qualitativa que, pela aplicação de um programa de educação sexual, avaliou como positiva a intervenção em uma escola pública, que favoreceu à proteção a saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes.	(MURTA et al, 2012)
Formação de professores para a educação sexual por meio da Psicologia Escolar	Pesquisa bibliográfica que descreve como a Psicologia Escolar pode ser utilizada na formação continuada de professores sob a temática do gênero e da sexualidade.	(GESSER et al, 2012)
Ações realizadas pelas escolas e outros órgãos para a promoção da saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes	Pesquisa exploratória descritiva que descreve um estudo do PETSaúde sobre as ações relativas à educação sexual com profissionais da educação de 20 escolas do interior do estado de São Paulo.	(HIGA et al, 2015)
Formação de professores para o combate a homofobia no cotidiano escolar	Pesquisa que buscou sintetizar algumas ideias acerca da formação de professores para uma educação sexual de qualidade.	(SOUZA, 2015)
Teorias que corroborem com a ideia de que a Educação Sexual é necessária para a	Pesquisa se ocupou da reflexão sobre o conceito de multiculturalismo e o papel da	(LACERDA JUNIOR, et al, 2015)

promoção dos Direitos Humanos.	escola frente a ele e a educação sexual.	
Percepção dos dirigentes da escola sob as atividades de educação sexual voltadas para adolescentes grávidas	Pesquisa quanti-qualitativa que acaba demonstrando como a educação sexual nas escolas é um fracasso perante a situação das adolescentes grávidas, o que leva essas meninas a serem estigmatizadas e excluídas da escola.	(QUARESMA DA SILVA, 2016)
Explicitar a exclusão de mulheres lésbicas e bissexuais dos programas de prevenção ao HIV	Pesquisa qualitativa e bibliográfica que tece reflexões acerca do aumento da contaminação pelo HIV na última década e da exclusão das mulheres bissexuais e lésbicas dos programas de prevenção, o que configuraria como uma violação do Direito Humano à saúde dessas mulheres.	(PALMA et al, 2017)
Explicar o surgimento do termo “ideologia de gênero” no contexto da América Latina	Pesquisa qualitativa bibliográfica que faz uma retrospectiva acerca do surgimento da noção de “ideologia de gênero”, mapeando conflitos da América Latina e da Igreja Católica no fim das ditaduras.	(MISKOLCI et al, 2017)

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Agora, os quatro artigos que dialogam mais diretamente com a temática da pesquisa, também estão organizados em um quadro:

### **Quadro 2 – Os artigos mais diretamente relacionados a temática da pesquisa**

<b>Objetivo geral</b>	<b>Breve Resumo</b>	<b>Referência</b>
-----------------------	---------------------	-------------------

Análise de documentos e apresentação de pesquisas acerca da educação sexual que apontam para a educação como um direito	Pesquisa bibliográfica e documental que analisa e descreve alguns documentos oficiais brasileiros que podem apontar para a possibilidade de educação sexual, desenvolvendo a ideia da escola como um lugar propício para o combate ao preconceito e para a promoção da igualdade entre as diversidades.	(PEREIRA et al, 2011)
Opinião dos alunos quanto as temáticas da saúde sexual e reprodutiva e seu direito sobre elas	Estudo descritivo transversal que pesquisou certo número de sujeitos entre a população adolescente da Colômbia sobre fecundidade e educação sexual, o que apontou que mais de 60% dos jovens têm uma atitude favorável à educação sexual tanto na escola como em casa.	(GRAJALES ATEHORTÚA et al, 2012)
Papel dos pais e dos responsáveis na educação sexual	Revisão de literatura que descreve os problemas de desenvolvimento sexual por parte dos pais e educadores, discutindo o valor da educação sexual para uma formação emancipatória dos adolescentes.	(GONÇALVES et al, 2013)
Explicar uma proposta de projeto de extensão para um curso de educação sexual via um programa de rádio	Pesquisa qualitativa que explica o que se entende por educação sexual emancipatória, direitos sexuais e o direito à educação sexual na infância e na adolescência, colocando um programa de rádio como ferramenta para formação continuada de professores	(FREITAS et al, 2017)

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

A partir da exploração do tema, pude perceber, em um primeiro momento, que quando falamos de educação sexual, estamos falando de um tema muito amplo, que tem, inclusive, diferentes perspectivas teóricas. Isto porque, tanto durante o procedimento de seleção de artigos que seriam lidos, de fato, para a exploração do tema, como no momento da leitura e estudo propriamente dito dos artigos selecionados, variados temas apareceram, tais como: diversidade de gênero, orientação sexual, gravidez na adolescência, maternidade, prevenção de ISTs, política, direitos humanos, religião, acesso à saúde sexual, privacidade, sexualidade das pessoas com deficiência, etc. Algumas dessas pesquisas tratavam de descrições de experiências com educação sexual, pesquisa com grupos-focais, formação de professores, outras eram levantamentos teóricos.

Ao mesmo tempo que as pesquisas são variadas, vi que poucas pesquisas, pelo menos nos últimos dez anos, tratavam dessa temática sob a perspectiva do direito das crianças e dos adolescentes. Ainda, poucas tratavam do que os adolescentes pensavam sobre a existência ou não desse direito. Isso, especificamente, foi o que revelou a relevância e justificativa desta pesquisa.

### 3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

#### 3.1 Um levante conservador: o discurso da “ideologia de gênero” e o movimento “Escola sem Partido”

Parece inusitado começar a falar de um levante conservador a partir da ampliação dos regimes democráticos na América Latina e da difusão das ideias e estudos feministas, mas este é um caso em que o senso comum se confirma: o progresso em direção a uma sociedade mais igualitária vem acompanhado de movimentos contrários conservadores.

Segundo Louro (2018a), na virada do século XIX para o século XX, nos países ocidentais, se deu a chamada “Primeira onda do feminismo”, em que aconteceram diversas manifestações contra a discriminação feminina, mas, principalmente, mobilizações em prol da extensão do direito ao voto às mulheres. No entanto, esse movimento, que se iniciou com a união entre mulheres diversas, acabou se acomodando entre os interesses de mulheres brancas de classe média. Em alguns lugares, como nos Estados Unidos da América, o movimento sufragista acaba se tornando um movimento extremamente racista, como bem explica Angela Davis, em *Mulheres, Raça e Classe* (2016), em que mulheres brancas da classe trabalhadora se juntaram a mulheres brancas de classe média que defendiam a questão do voto a partir de argumentos supremacistas brancos. Essas sufragistas dos Estados Unidos, por exemplo, temiam o poder dos homens negros, já que com a emancipação das pessoas negras e o fim da Guerra de Secessão, “a emancipação havia [...] ‘igualado’ a população negra às mulheres brancas [...] e “o voto tornaria os homens negros superiores a elas.” (DAVIS, 2016, p. 81).

Já no final da década de 1960, se inicia a “Segunda Onda” (LOURO, 2018a, p. 19) do feminismo, em que o movimento começa a se preocupar com construções teóricas e acaba se expandindo ao atendimento das necessidades de outras minorias. Como coloca Louro (2018a):

Já se tornou lugar comum referir-se ao ano de 1968 como um marco da rebeldia e da contestação. A referência é útil para assinalar, de uma forma muito concreta, a manifestação coletiva da insatisfação e do protesto que já vinham sendo gestados há algum tempo. França, Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha são locais especialmente notáveis para observarmos intelectuais, estudantes, negros, mulheres, jovens, enfim, diferentes grupos que, de muitos modos, expressam sua inconformidade e desencanto em relação aos tradicionais arranjos sociais e políticos, às grandes teorias universais, ao vazio formalismo acadêmico, à discriminação, à segregação e ao silenciamento. 1968 deve ser compreendido, no entanto, como uma referência a um processo maior, que vinha se constituindo e que continuaria se desdobrando em movimentos específicos e em eventuais solidariedades. (LOURO, 2018a, p. 19-20).

Neste contexto, ressurgiu o feminismo e as militantes feministas que participavam do mundo acadêmico começaram a trazer suas ideias para dentro das escolas e das universidades, surgindo, assim, os *Estudos da Mulher*. Esses estudos, inicialmente, se constituíram, frequentemente, da descrição da vida e do trabalho das mulheres em diferentes situações e espaços, criticavam e celebravam algumas características tidas como femininas e denunciavam a ausência feminina nas Ciências, Letras e nas Artes. Esses primeiros estudos foram muito importantes para as mulheres nas ciências, afinal, uma categoria que antes era meramente mencionada, naquele momento, havia se tornado tema principal (LOURO, 2018a). Louro entende que esse início de estudos acadêmicos sobre mulheres provocou mudanças no fazer acadêmico que dialogam fortemente com esta pesquisa. Segundo ela, uma das marcas desses Estudos Feministas da segunda onda é seu caráter político:

Objetividade e neutralidade, distanciamento e isenção, que haviam se constituído, convencionalmente, em condições indispensáveis para o fazer acadêmico, eram problematizados, subvertidos, transgredidos. Pesquisas passavam a lançar mão, cada vez com mais desembaraço, de lembranças e de histórias de vida; de fontes iconográficas, de registros pessoais, de diários, cartas e romances. Pesquisadoras escreviam na primeira pessoa. Assumia-se, com ousadia, que as questões eram interessadas, que elas tinham origem numa trajetória histórica específica que construiu o lugar social das mulheres e que o estudo de tais questões tinha (e tem) pretensões de mudança. (LOURO, 2018a, p. 23).

Essa questão relatada por Louro se reflete nas pesquisas até hoje, fazendo parte também deste trabalho, afinal ele é escrito em primeira pessoa do singular em uma escolha minha de ressaltar que ele foi feito por uma mulher, com a orientação de outra, movida por suas inquietações políticas.

Me aproximando mais do tópico que me interessa, após esse período, surge o termo gênero – que depois será transformado em “ideologia de gênero” por uma determinada parcela da população. Ainda segundo Louro (2018), por meio das feministas anglo-saxãs, o termo *gender* (gênero) passa a ser usado como algo diferente de *sex* (sexo). Com essa visão, pretendia-se:

[...] recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. (LOURO, 2018a, p. 26).

Ainda, por meio dessa ideia de construção:

Afastam-se (ou se tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que existia *a priori*. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem. (LOURO, 2018a p. 27).

Não menos importante, por último em suas reflexões sobre gênero, Louro, com o auxílio das teorias sobre identidade de Stuart Hall, afirma que isso tudo não significa dizer que gênero se trata meramente da construção dos papéis de masculino e feminino, mas como uma parte:

[...] constituinte da *identidade* dos sujeitos. [...] Numa aproximação às formulações mais críticas dos Estudos Feministas e dos Estudos Culturais, compreendemos os sujeitos como tendo identidades plurais, múltiplas; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias. Assim, o sentido de pertencimento a diferentes grupos — étnicos, sexuais, de classe, de gênero, etc. — constitui o sujeito e pode levá-lo a se perceber como se fosse ‘empurrado em diferentes direções’, como diz Stuart Hall (1992, p. 4) ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito (assim como a etnia, a classe, ou a nacionalidade, por exemplo) pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a idéia [sic] é perceber o gênero *fazendo parte* do sujeito, constituindo-o. O sujeito *é* brasileiro, negro, homem, etc. Nessa perspectiva admite-se que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros. Estas práticas e instituições ‘fabricam’ os sujeitos. Busca-se compreender que a justiça, a Igreja, as práticas educativas ou de governo, a política, etc. são atravessadas pelos gêneros: essas instâncias, práticas ou espaços sociais são ‘generificados’ — produzem-se, ou ‘engendram-se’, a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim, também, das relações de classe, étnicas, etc.) (LOURO, 2018a, p. 28-29)

Ao mesmo tempo – não à toa – que os Estudos Feministas ganharam espaço na sociedade e na Academia, entre 1970 e 1990, o mundo também assistia a uma certa ampliação dos regimes democráticos, principalmente na América Latina. Obviamente, cada país viveu isso com suas próprias nuances, mas, de certa forma, os países latino-americanos viviam situações semelhantes. Nesse período, o Brasil, por exemplo, tem o afrouxamento e fim de sua ditadura militar, assim como no Chile e na Argentina.

Esse crescimento democrático criou um contexto favorável para que as feministas pudessem, como afirma Biroli (2019, p. 77), “posicionar as democracias como regimes que deviam algo às mulheres e às minorias sexuais, evidenciando sua exclusão sistemática, a violência de que são alvo e o privilégio masculino como problemas que demandam respostas políticas.” e desenvolver seus movimentos e as teorias de gênero que foram explicadas até o momento no Brasil e na América Latina (BIROLI, 2019).

Segundo Biroli (2019), até o início dos anos 2000, a perspectiva de gênero se amplia ao sistema internacional de direitos humanos e à construção de normas e políticas de nível nacional em diversos países. Miskolci et al (2017) e Biroli (2020) apontam, por exemplo, a Conferência Mundial de Beijing (Pequim), organizada e realizada em 1995 pelas Nações Unidas, como um evento que marcou o conceito de gênero como relevante politicamente e para aqueles que viriam se opor a isto, ao substituir o termo “mulher” pelo termo “gênero”.

Em um documento brasileiro da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres da Presidência da República, de 2006, intitulado *Instrumentos Internacionais de Direitos das Mulheres*, são apresentados quatro documentos internacionais sobre Mulheres que o Brasil é signatário, entre eles, a *Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher*, que foi o documento resultante da Conferência de Pequim de 1995. Segundo esse documento da Secretaria, os quatro documentos ali apresentados e expostos na íntegra são instrumentos que “asseguram de forma direta ou indireta os direitos humanos das mulheres bem como a eliminação de todas as formas de discriminação e violência baseadas no gênero” (BRASÍLIA, 2006, p. 9). Segundo o documento:

A Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher constitui o mais completo diagnóstico internacional sobre o tema e a Declaração de Pequim é o documento político no qual os Governos se comprometem a implementar a Plataforma de Ação, que inclui o princípio da igualdade para todas as pessoas, independente de idade e da posição social. A Plataforma reconhece o papel e incidência das mulheres sobre a economia e o seu empenho para combater a pobreza, com o trabalho remunerado ou com as diversas contribuições não remuneradas e realizadas no espaço doméstico. (BRASÍLIA, 2006, p. 11).

Ou seja, a Conferência de Pequim e os documentos gerados por ela são de extrema importância para o avanço das mulheres no âmbito nacional e internacional. Segundo o texto de apresentação da Secretaria sobre o documento da Conferência de Pequim, sabe-se que o evento:

[...] partiu de uma avaliação dos avanços obtidos desde as conferências anteriores (Nairobi, 1985; Copenhague, 1980; e México, 1975) e de uma análise dos obstáculos a superar para que as mulheres possam exercer plenamente seus direitos e alcançar seu desenvolvimento integral como pessoas. (BRASÍLIA, 2006, p. 148).

Então, a Conferência tinha como objetivo avaliar os avanços no momento posterior às outras conferências e analisar quais obstáculos precisariam ser superados para que as mulheres pudessem desenvolver-se integralmente enquanto pessoas e exercessem seus direitos de forma plena. Ainda, o texto de apresentação ressalta que o uso do conceito de gênero é umas das três

inovações da *Plataforma de Ação* ao lado da noção de empoderamento e o enfoque da transversalidade:

O conceito de gênero permitiu passar de uma análise da situação da mulher baseada no aspecto biológico para uma compreensão das relações entre homens e mulheres como produto de padrões determinados social e culturalmente, e portanto passíveis de modificação. As relações de gênero, com seu substrato de poder, passam a constituir o centro das preocupações e a chave para a superação dos padrões de desigualdade. (BRASÍLIA, 2006, p. 149).

Agora, o texto integral da Declaração e Plataforma de Ação, trazido pelo documento da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres da Presidência da República, diz que:

É essencial elaborar, implementar e monitorar a plena participação das mulheres em políticas e programas eficientes e eficazes de reforço mútuo com a perspectiva de gênero [grifo meu], inclusive políticas e programas de desenvolvimento em todos os níveis, que poderão fomentar o empoderamento [grifo meu] e o avanço das mulheres; (ONU, 1995 apud BRASÍLIA, 2006, p. 152).

Estes trechos apresentados até aqui são bons exemplos da importância dessa Conferência de Pequim a nível nacional e internacional. Ainda, segundo Miskolci et al (2017) e Biroli (2019), membros da igreja católica e alguns intelectuais reagiram negativamente à Conferência de Pequim por conta de seu impacto. Inclusive, no início de 2020, a ONU Mulheres previa a realização de diversos eventos em celebração aos 25 anos da conferência de 1995 e para o planejamento de novas formas de avanço nos direitos das mulheres, mas, por conta da pandemia da covid-19, os Estados membros da ONU apenas fizeram uma reunião reduzida no início de março de 2020.

A partir de toda essa trajetória que foi até o momento explicada, começa se formar o conceito de “ideologia de gênero” como o conhecemos hoje. Segundo Biroli (2019):

Presente na produção de intelectuais argentinos e estadunidenses desde meados dos anos 90, seu registro em um documento da Igreja católica viria apenas em 1998, com a divulgação do informe «A ideologia de gênero: seus perigos e alcances», pela Comissão da Mulher da Conferência Episcopal Peruana. (BIROLI, 2019, p. 78).

Ainda sobre as reações da igreja, Miskolci et al (2017) e Biroli (2019) dão destaque a *Carta aos bispos da igreja católica sobre a colaboração do homem e da mulher na igreja e no mundo* (2004), escrita no período em que João Paulo II ainda era papa e assinada por Joseph Ratzinger (que veio, mais tarde, a ser conhecido como papa Bento XVI). Esta carta, que pode ser encontrada integralmente no próprio site do Vaticano, apresenta trechos que dialogam e

reagem de maneira conservadora às teorias feministas, de gênero e à Conferência de Pequim. Como apresentação do problema, logo no início da carta, o futuro papa, Joseph Ratzinger, coloca as teorias de gênero como algo que aguça a rivalidade entre homens e mulheres:

Nestes últimos anos têm-se delineado novas tendências na abordagem do tema da mulher. Uma primeira tendência sublinha fortemente a condição de subordinação da mulher, procurando criar uma atitude de contestação. A mulher, para ser ela mesma, apresenta-se como antagonista do homem. Aos abusos de poder, responde com uma estratégia de busca do poder. Um tal processo leva a uma rivalidade entre os sexos, onde a identidade e o papel de um são assumidos em prejuízo do outro, com a consequência de introduzir na antropologia uma perniciososa confusão, que tem o seu revés mais imediato e nefasto na estrutura da família [grifo meu]. (RATZINGER, 2004, p. 1).

Para complementar essa primeira explicação sobre essas novas teorias, as de gênero, Ratzinger escreve que:

Para evitar qualquer supremacia de um ou de outro sexo, tende-se a eliminar as suas diferenças, considerando-as simples efeitos de um condicionamento histórico-cultural. Neste nivelamento, a diferença corpórea, chamada *sexo*, é minimizada, ao passo que a dimensão estritamente cultural, chamada *gênero*, é sublinhada ao máximo e considerada primária. O obscurecimento da diferença ou dualidade dos sexos é grávido de enormes consequências a diversos níveis. Uma tal antropologia, que entendia favorecer perspectivas igualitárias para a mulher, libertando-a de todo o determinismo biológico, acabou de facto por inspirar ideologias que promovem, por exemplo, o questionamento da família, por sua índole natural bi-parental, ou seja, composta de pai e de mãe, a equiparação da homossexualidade à heterossexualidade, um novo modelo de sexualidade polimórfica [grifo meu]. (RATZINGER, 2004, p. 1).

É possível observar como o dado da preservação da família em sua estrutura heteronormativa é um dado central das reações da igreja católica contra as teorias de gênero. Ainda complementa que, de certa forma, o conceito nega a natureza humana essencial:

De acordo com tal perspectiva antropológica, a natureza humana não teria em si mesma características que se imporiam de forma absoluta: cada pessoa poderia e deveria modelar-se a seu gosto, uma vez que estaria livre de toda a predeterminação ligada à sua constituição essencial. (RATZINGER, 2004, p. 2).

Mais à frente, ainda na tentativa de defender essa ideia de conservar a família, a carta faz referência direta ao feminismo:

Entre os valores fundamentais relacionados com a vida concreta da mulher, existe o que se chama a sua «capacidade para o outro». Não obstante o facto de um certo discurso feminista reivindicar as exigências «para ela mesma», a mulher conserva a intuição profunda de que o melhor da sua vida é feito de actividades orientadas para o despertar do outro, para o seu crescimento, a sua protecção. (RATZINGER, 2004, p. 7).

Ou seja, para a igreja católica de modo geral, já que o papa João Paulo II aprovou esta carta, o conceito de gênero, igualdade entre gêneros e feminismo é uma reivindicação egoísta da mulher para ela mesma, que nega sua principal missão na terra que é a de cuidar e proteger o outro. Esses são apenas alguns trechos de uma carta que segue explicando sobre a maternidade ser parte primordial da identidade da mulher, a virgindade, a família enquanto elemento soberano da sociedade, etc.

Além disso, Miskolci et al (2017), Silva et al (2017) e Machado (2018) apontam outras pessoas envolvidas nas reações contra a movimentação e os estudos feministas. Machado (2018) cita uma jornalista católica chamada Dale O’leary, que esteve presente nessas conferências da ONU sobre o avanço das mulheres e, em 1997, lançou nos Estados Unidos o livro *The Gender Agenda: Redefining Equality*, que, segundo a própria autora, tinha o objetivo de discutir a radicalização do feminismo a partir da visão da influência do marxismo nos trabalhos das feministas acadêmicas. Essa sua problematização foi difundida muito rapidamente entre sacerdotes e teólogos da Europa e América Latina, sendo o seu pensamento incorporado dentro de documentos católicos. Ainda, segundo Machado (2018), uma tradução mais resumida deste livro pode ser encontrada no site do Movimento Escola sem Partido do Brasil e foi este livro que influenciou a Conferência Episcopal do Peru, citada por Biroli (2019) - e já citado neste texto -, a criar o documento *A ideologia de gênero: seus perigos e alcances*. Além disso, o livro de O’leary inspirou um documento de 2000 do Concílio Pontifício para a Família, chamado *Família, matrimônio e uniões de fato*, identificando a difusão da “ideologia de gênero” como um dos fatores culturais que explicariam “a gradual desestruturação” “da instituição matrimonial” nas últimas décadas do século XX (TRUJILLO et al, 2000 apud MACHADO, 2018, p. 4).

Ademais, Machado (2018) e Miskolci et al (2017) falam de um argentino, advogado, ativista católico e professor de bioética, chamado Jorge Scala, que publicou em 2010 um livro chamado *Ideologia de gênero: el gênero como herramienta de poder*, que, segundo Miskolci et al (2017), para Scala:

[...] a ‘ideologia de gênero’ é um instrumento político-discursivo de alienação com dimensões globais que busca estabelecer um modelo totalitário com a finalidade de impor uma nova antropologia’ a provocar a alteração das pautas morais e desembocar na destruição da sociedade. O livro, que tem por finalidade ‘despertar consciências adormecidas, e ajudá-las a trabalhar por um mundo melhor’ (Scala, 2010: 8), provocou grande impacto, não apenas na Argentina, onde foi publicado pela primeira vez, mas também em outros países (tendo sido também traduzido para o português). (MISKOLCI et al, 2017, p. 725).

Machado (2018) complementa, analisando os pensamentos de Scala da seguinte forma:

Nesta linha de interpretação, com a inserção da terminologia de gênero na plataforma da ONU e nas políticas públicas desenvolvidas pelos países signatários dos acordos firmados com a chancela daquela organização, gênero se tornou “uma ferramenta de poder global que, se imposta, levará a um regime totalitário – ainda quando haja eleições e partidos políticos como na Alemanha nazista”. É importante registrar que o dinheiro arrecadado na venda dos exemplares do livro no Brasil seria revertido para o Movimento Pró-Vida do país. Ou seja, para financiar a mobilização de ativistas religiosos locais contra a demanda feminista de descriminalização do aborto. (MACHADO, 2018, p. 5).

Mais especificamente no Brasil, Silva et al (2017) revelam os impasses da implementação do estudo das questões de diversidade sexual e de gênero, enquanto direitos humanos, dentro das escolas, por meio do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e dos Planos de Ensino Municipais, Estaduais e Nacionais de Educação. Aqueles que são contra a esse tipo de projeto, segundo os autores, usaram do discurso da “ideologia de gênero” para não concretizar o que consta no PNEDH e retirar qualquer menção a gênero e orientação sexual dos Planos de Ensino (SILVA et al, 2017). Assim,

A retirada dos exatos termos *gênero* e *orientação sexual* dos Planos Municipais, Estaduais e Nacional de Educação em 2015, inibindo e censurando a deferida educação em direitos em humanos, outrossim a aprovação do Estatuto da Família no mesmo ano o qual ‘[...] postula que família se define pela união de um homem com uma mulher por meio de casamento ou comunidade formada por qualquer um dos pais com filhos.’ (SILVEIRA, 2016, p. 21), por mobilizações e pressão de grupos religiosos na atuação política parlamentar ponderando seus próprios interesses sobre as demandas sociais democráticas, demonstram o recente movimento contrário ao empoderamento de sujeitos e grupos sociais, indiferentes à opressão que os mesmos são submetidos, desde que seus *ideais individuais* e *valores religiosos* sejam contemplados (SILVA et al, 2017, p. 1269).

Além desses inúmeros exemplos que apresentei até o momento, muitos outros eventos contra os estudos de gênero e sua possível interferência na sociedade e na escola viraram notícia no Brasil e no mundo. Judith Butler, estudiosa de gênero e criadora da teoria Queer, quando veio ao Brasil em 2017, foi agredida no aeroporto e teve uma boneca sua queimada durante protestos no local onde ela falaria sobre suas ideias (BETIM, 2017). Protestos a favor da família e do controle sobre o que os filhos aprendem na escola sobre a temática do gênero, da sexualidade e da educação sexual aconteceram na Europa e na América Latina (BIROLI, 2017; 2019).

Essa série de conferências, publicações e manifestações contra os estudos de gênero, contribuíram para a construção e sustentação de uma estratégia política extremamente eficaz: a

noção de “ideologia de gênero”, juntando católicos, evangélicos, profissionais do direito, psicologia, etc., em prol da preservação da família heteronormativa (BIROLI, 2019). Miskolci et al (2017, p. 742) chama a essa noção de ideologia de gênero de “campo discursivo de ação”.

Nesse cenário, surge o *Movimento Escola sem Partido*, criado pelo advogado Miguel Nagib em 2004. Este movimento se configura – ou se configurava, porque seu próprio criador desistiu do projeto no ano de 2020 –, segundo o próprio site oficial do movimento, “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior.” (ESCOLA SEM PARTIDO, [entre 2004 e 2021]). Essa contaminação político-ideológica diz respeito ao “fato” de que “A pretexto de transmitir aos alunos uma ‘visão crítica’ da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores abusa da liberdade de cátedra e se aproveita do segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo.” (ESCOLA SEM PARTIDO, [entre 2004 e 2021]).

As ideias veiculadas pelo movimento e seus simpatizantes geraram manifestações e tentativas de criação de projetos de lei que alterassem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São criados diversos projetos de lei municipais, estaduais e nacionais, mas muitos deles não foram levados adiante, principalmente por enfrentarem protestos de certa parcela da população e da classe trabalhadora dos professores, afinal, muitos textos dos projetos de lei do Escola Sem Partido criminalizavam a profissão e iam contra leis educacionais brasileiras extremamente recentes, como será demonstrado na seção de resultados deste texto. O mais recente destes projetos de lei, pelo menos a nível nacional, foi apresentado logo que o presidente Jair Bolsonaro assumiu a presidência em 2019 pela deputada Bia Kicis, que, naquele momento, ainda era sua companheira de partido (Partido Social Liberal – PSL), já que o presidente da república se desvinculou do PSL em novembro do mesmo ano. O projeto apresentado por Kicis, que é também cunhada de Miguel Nagib, está parado na câmara dos deputados desde o início de março de 2020.

Apesar do projeto de lei de 2019 (Projeto de lei nº 246/2019) não trazer referências muito diretas à educação sexual, gênero e sexualidade, o texto acusa os professores e os autores de livros didáticos de utilizar o momento da aula para convencer a adotar determinadas condutas ou padrões de julgamento e proíbe o poder público de interferir no amadurecimento sexual dos alunos ou de tentar convencê-los sobre questões relacionadas a gênero, como pode ser visto neste trecho: “Art. 2º O Poder Público não se imiscuirá no processo de amadurecimento sexual dos alunos nem permitirá qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem das questões de gênero.” (BRASÍLIA, 2019, p. 1) e também neste trecho:

É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas, bem como para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis. (BRASÍLIA, 2019, p. 3-4).

Outrossim, o texto do projeto de lei insiste muito na ideia de que os pais têm completo controle sobre a educação moral, religiosa, política e ideológica de seus filhos, devendo a escola e seus professores serem neutros – como se isso fosse possível – perante esses assuntos.

Apesar desse projeto de lei estar parado, o que deixa muito daqueles que contavam com a lei decepcionados com a eleição de Bolsonaro, que sempre deixou claro, como já demonstrei, ser contra qualquer tipo de educação sexual nas escolas, os Projetos de Lei se configuram como “um instrumento jurídico-político de controle da escola [...]”, e não precisam “de sua plena vigência jurídica, propriamente dita, para produzir os efeitos desejados.” (ALGEBAILLE, 2017, p. 70). Se buscarmos em sites de notícias ou mesmo em conversas com familiares, conhecidos, amigos e professores sobre a temática, é possível perceber que as sementes da “ideologia de gênero” e do Escola sem Partido foram plantadas e já podemos colher seus frutos. Professores alegam que tiveram que mudar sua forma de trabalhar por medo de represálias ou por própria orientação da escola em que trabalham (BETIM, 2019). Ainda, para Biroli (2019), essa estratégia política faz parte do processo de regressão democrática e de crescimento do neoliberalismo que observamos hoje, que coloca a família como elemento importante para o sucateamento das estruturas e instituições públicas:

A família é a chave que conecta as dimensões econômica e moral da regressão democrática. O dismantelamento da infraestrutura pública e a restrição dos direitos econômicos e trabalhistas tornam a proteção e o apoio por e dentro da família uma necessidade prática e um antídoto para as incertezas e a precariedade. (BIROLI, 2019, p. 86).

### **3.2 O que acontece na escola?**

Nesta parte do trabalho, tive a intenção de entender de que forma a escola, de fato, imiscui-se – fazendo o uso do verbo do texto do projeto de lei do ESP (BRASÍLIA, 2019) - no amadurecimento sexual de seus alunos. Inicialmente, baseando-me em minhas hipóteses primárias e no contato com os textos da exploração do tema, pensava que o trabalho com sexualidade é bem superficial nas escolas brasileiras, se limitando a métodos contraceptivos, prevenção de infecções sexualmente transmissíveis e combate à homofobia. Assim, supunha

que a escola não contribuía quase nada com o desenvolvimento da sexualidade de seus alunos, agindo mais de forma repressiva, deixando a sexualidade do lado de fora dos muros da escola e reservando efetivamente a educação sexual à família dos estudantes ou até mesmo aos próprios estudantes, à deriva.

No entanto, por meio do contato com os textos de Foucault, em seu primeiro volume da *História da Sexualidade: a vontade de saber* (2017) e em um de seus textos de *Microfísica do Poder* (2019), com os textos de Louro (2018a; 2018b) – um deles já utilizado para tratar do desenvolvimento dos Estudos Feministas – e com um texto de Bento (2011) percebi que, na verdade, a escola contribui sim com o desenvolvimento da sexualidade de seus alunos. Mas, isso não significa que essa contribuição da escola é sempre positiva – sob o meu ponto de vista, que está alinhado com o de Paulo Freire, ou seja, este trabalho segue o raciocínio de que a educação tem a ver com a mudança da sociedade através da ação-reflexão dos homens (FREIRE, 2018) e deve ter, como princípio ético, o respeito à autonomia imperativa dos educandos (FREIRE, 2016).

Foucault, já no início de sua *História da Sexualidade*, questiona o que ele chama de “hipótese repressiva” (FOUCAULT, 2017, p. 15), isto é, de que o sexo começa a ser reprimido quando surge o capitalismo, já que o sistema exigia que a força dos homens fosse utilizada para o trabalho e não para os prazeres. A partir desse questionamento, Foucault desenvolve sua teoria de que a sexualidade, na verdade, é um dispositivo, que seria “[...] um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante [...]” (FOUCAULT, 2019, p. 365). Ou seja, ele é uma estrutura que tem uma função, um funcionamento estratégico, um motivo de se constituir.

Esse dispositivo, segundo Foucault, é formado por:

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos. (FOUCAULT, 2019, p. 364).

Essa rede que Foucault se refere é como um jogo de poder, “uma manipulação das relações de força” (FOUCAULT, 2019, p. 367) no qual o dispositivo sempre está inscrito. Assim, a sexualidade é uma invenção social, “um dispositivo histórico” (FOUCAULT, 2017, p. 115), uma “[...] grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e

das resistências encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder” (FOUCAULT, 2017, p. 115). Assim, não há uma repressão ou um não falar sobre sexo e sexualidade, mas, em diferentes momentos históricos, ela é utilizada para um determinado fim.

Então, mais importante que falar ou não de sexo é de que, se falarmos de sexo,

[...] quem fala, os lugares e os pontos de vista que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo, que armazenam e difundem o que dele se diz, em suma, o ‘fato discursivo’ global, a ‘colocação do sexo em discurso’. Daí decorre também o fato de que o ponto importante será saber sob que formas, através de que canais, fluindo através de que discursos o poder consegue chegar às mais tênues e mais individuais das condutas. Que caminhos lhe permitem atingir as formas raras ou quase imperceptíveis do desejo, de que maneira o poder penetra e controla o prazer cotidiano – tudo isso com efeitos que podem ser de recusa, bloqueio, desqualificação, mas também de incitação, de intensificação, em suma, as ‘técnicas polimorfias do poder’. Daí, enfim, o fato de o ponto importante não ser determinar se essas produções discursivas e esses efeitos de poder levam a formular a verdade do sexo ou, ao contrário, mentiras destinadas a ocultá-lo, mas revelar a ‘vontade de saber’ que lhe serve ao mesmo tempo de suporte e instrumento. (FOUCAULT, 2017, p. 16-17).

Portanto, a sexualidade, lida por Foucault como um dispositivo histórico, faz parte dos ambientes escolares e as escolas do ocidente e, no caso desta pesquisa, as escolas brasileiras, produzem e passam adiante o discurso do sexo e da sexualidade, seja ele positivo ou negativo a partir do ponto de vista de quem o olha. Neste caso, compartilho do ponto de vista de Louro (2018a; 2018b), que coloca a escola como um ambiente educador dos corpos e produtora de diferenças, tecendo reflexões acerca de gênero, sexualidade e seus conflitos dentro da escola.

Para a autora, a escola produz diferenças, distinções e desigualdades:

Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos — tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas. (LOURO, 2018a, p. 61).

Então, a escola produz essas diferenças em seu dia a dia. Se pensarmos em nossa trajetória escolar, podemos levantar exemplos muito simples, principalmente vinculados às atividades físicas, puramente marcadas por estereótipos de gênero. Durante as aulas de educação física, era muito comum, durante os meus anos escolares, que os meninos jogassem futebol e as meninas vôlei – isso quando não ficavam só olhando a diversão do lado de fora da quadra. Se a escola oferecia atividades esportivas extracurriculares, o judô ou o futsal era a

atividade dos meninos e ballet e jazz a das meninas; “gostar de futebol é considerado quase uma ‘obrigação’ para qualquer garoto ‘normal’ e ‘sadio’”, afirma Louro (2018a, p. 79). Isso, segundo a autora, se configura como a escolarização dos corpos ou pedagogias da sexualidade:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos ‘fazem sentido’, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos. (LOURO, 2018a, p. 62).

Ao citar crucifixos, Louro me lembrou de todas as escolas pelas quais passei, enquanto aluna, estagiária ou trabalhadora, privadas ou particulares, de cunho religioso ou não: todas tinham um crucifixo em algum lugar; em algumas rezava-se o pai nosso ou a oração do “Santo anjo do senhor”. Tudo isso sempre foi muito comum no ambiente escolar, por mais que o Brasil seja, segundo a Constituição de 1988, um país laico, assim como suas escolas da rede pública. Dessa forma,

Por um aprendizado eficaz, continuado e sutil, um ritmo, uma cadência, uma disposição física, uma postura parecem penetrar nos sujeitos, ao mesmo tempo em que esses reagem e, envolvidos por tais dispositivos e práticas, constituem suas identidades ‘escolarizadas’. Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e *incorporado* por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a *preferir*. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores ‘bons’ e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas *habilidades* e não outras... E todas essas lições são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferença. Evidentemente, os sujeitos não são passivos receptores de imposições externas. Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens — reagem, respondem, recusam ou as assumem inteiramente. (LOURO, 2018a, p. 65).

Ou seja, dentro da escola, por meio de diversos mecanismos, ou então dispositivos, já que a própria Louro se baseia também em Foucault, além de outros teóricos, a escola fabrica sujeitos e lhes apresenta elementos para compor sua identidade, sejam elementos relacionados a gênero, sexualidade, religião, ética, violência, valores morais, e muitas outras possibilidades. No entanto, como Louro demonstra, a sexualidade não é apresentada de forma revelada, transparente, como se, de alguma forma, ela pudesse ser deixada do lado de fora da escola (LOURO, 2018a.). Mas, na verdade, é preciso que:

[...] reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz. [...] Essa presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de ‘educação sexual’, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se ‘despir’. (LOURO, 2018a, p. 84-85).

Se adoto a perspectiva de Louro para analisar o cenário do ESP e do combate à “ideologia de gênero”, por exemplo, fica nítido que o desenvolvimento sexual ou temas que envolvem a moral, e, em específico, como o próprio projeto de lei coloca, a moral sexual, são impossíveis de ser impedidos de acontecer dentro das escolas porque não podemos nos livrar da sexualidade, sejamos nós alunos, professores, diretores, coordenadores, inspetores, merendeiras, ou qualquer outro membro da comunidade escolar. Isto pelo simples fato de a sexualidade ser um aspecto intrínseco ao desenvolvimento humano.

Louro, no entanto, não coloca o fardo da construção das identidades dos sujeitos, inclusive as características relacionadas à sexualidade, sob a responsabilidade apenas na escola. As identidades de gênero e sexuais são estabelecidas, codificadas e moldadas por relações sociais diversas, que podem se dar sim na escola, mas também na religião, na família, entre colegas, clubes, associações, trabalho, mídia, leis, etc., porque são feitas por aquele “jogo de poder” de Foucault. Ou seja, nós, enquanto seres humanos, construímos nossos corpos a partir dessas relações e dos grupos aos quais pertencemos. (LOURO, 2018a, 2018b). Mesmo assim, é necessário admitir que a escola e “[...] suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentido, têm ‘efeitos de verdade’.” (LOURO, 2018b, p. 25) e acabam constituindo partes muito importantes das histórias das pessoas.

Ainda, Louro (2018b) descreve a complexidade que se abate ao tentar se fixar uma única identidade masculina e outra feminina como normais em gênero e “[...] um único modelo de identidade sexual: a identidade heterossexual.”, ou seja, a complexidade das pedagogias da sexualidade (LOURO, 2018b, p. 31). Nesse caso, a escola tem que:

[...] se equilibrar sobre um fio muito tênue: de um lado, incentivar a sexualidade ‘normal’ e, de outro, simultaneamente, contê-la. Um homem ou uma mulher ‘de verdade’ deverão ser, necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta. É preciso manter a ‘inocência’ e a ‘pureza’ das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique o silenciamento e a negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais. 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, 2018b, p. 31-32).

Ao mesmo tempo, a sexualidade é evidenciada:

[...] na mídia, nas roupas, nos shopping-centers, nas músicas, nos programas de TV e em outras múltiplas situações experimentadas pelas crianças e adolescentes vem alimentando o que alguns chamam de ‘pânico moral’. No centro das preocupações estão os pequenos. Paradoxalmente, as crianças são ameaçadas por tudo isso e, ao mesmo tempo, consideradas muito ‘sabidas’ e, então, ‘perigosas’, pois passam a conhecer e a fazer, muito cedo, coisas demais. [...] (LOURO, 2018b, p. 32-33).

Louro ainda acrescenta que a vigilância não adianta e não consegue sufocar a sexualidade dos estudantes, suas curiosidades e seus interesses, apenas os sufoca e

As perguntas, as fantasias, as dúvidas e a experimentação do prazer são remetidas ao segredo e ao privado. Através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política. (LOURO, 2018b, p. 33).

Além disso, tudo se complica ainda mais para aqueles que tem seus desejos e interesses voltados para algo que foge da norma heterossexual. Louro (2018b) afirma:

A escola é, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que alguém ‘assuma’ sua condição de homossexual, bissexual ou trans. Com a suposição de que só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo — inato a todos — deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora formas não heterossexuais de sexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, dessa forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento, mantém-se, com relação à sexualidade, como o lugar do desconhecimento e da ignorância. (LOURO, 2018b, p. 37-38).

Bento (2011), uma outra autora brasileira, afirma que essas pessoas sofrem com o chamado “heteroterrorismo” (BENTO, 2011, p. 551), isto é, quando a criança nasce, as tecnologias do discurso preparam o seu corpo para que ele desempenhe com o êxito uma vida heterossexual; a escola, ao reafirmar, a todo momento, as características do gênero masculino ou feminino e a heterossexualidade, marca certos comportamentos de forma terrorista por meio da inibição, o insulto e a ridicularização. Isso torna essa instituição um lugar de terror e de evasão/expulsão para pessoas LGBTQI+, já que ela é “incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade” (BENTO, 2011, p. 555) e funciona como uma instituição guardiã “das normas de gênero e produtora da sexualidade” (BENTO, 2011, p. 555), levando as crianças a deixar a escola por não suportarem um ambiente tão hostil à sua existência (BENTO, 2011).

As pesquisas realizadas nas paradas do Orgulho Gay, por exemplo, apontaram que, de um total de 629 entrevistados/as, 16,8% relataram que foram marginalizados/as por professores/as ou colegas na escola ou na faculdade. [...] Segundo o relatório da pesquisa, “nada menos que 40,4% dos adolescentes entre 15 e 18 anos foram vítimas dessa experiência [marginalização/discriminação]. Entre jovens de 19 e 21 anos, 31,3% referiram-se a discriminações na escola ou na faculdade.” (BENTO, 2011, p. 556).

Bento destaca a situação da evasão/expulsão – “manto invisibilizante da evasão” (2011, p. 555) – porque demonstra que, pela instituição escolar ser tão hostil e violenta com as pessoas que não vivem o gênero e a sexualidade pelas vias da heterossexualidade, que é errôneo dizer que essas pessoas saem da escola porque querem, mas, na verdade, são expulsas dessa estrutura que não as comporta. Além disso, ela dá destaque para a figura indiferente por parte dos professores, mas que marca com muita clareza a história dos alunos desviantes da norma. Os relatos das discriminações em ambientes escolares não são acompanhados de histórias de professores que intervieram e realizaram discussões sobre a discriminação em sala de aula, o que acaba proporcionando um sentimento nos alunos de que a escola nada pode fazer pelos LGBTQIA+ vítimas de violência (BENTO, 2011).

No final das contas, percebe-se que, juntamente com outras instituições, a escola produz corpos e uma linguagem das sexualidades que muito agrada aqueles grupos conservadores tratados anteriormente, já que:

Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, a justiça etc., também praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos dissonantes e contraditórios. (LOURO, 2018b, p. 38).

Ou seja, aqueles que “pregam” que há doutrinação, que os professores interferem no amadurecimento sexual, que possibilitam a construção de valores morais diferentes dos valores dos responsáveis pelos alunos, sabem como a escola age por meio de sua pedagogia da sexualidade e, ao verem crescer o feminismo e seus estudos, que começaram a adentrar as salas de aula, mesmo que de maneira tímida, lançaram mão de projetos como o ESP para barrar a difamada educação sexual e fazer a manutenção como querem do dispositivo da sexualidade pensado por Foucault.

### **3.3 Educação sexual: para que e para quem?**

Nesta seção, tive a intenção de responder a essas duas perguntas que estão no título: Para que a educação sexual? E para quem a educação sexual? Isso foi feito de forma que dialogasse com os objetivos desta pesquisa e apresentasse de quais perspectivas parti inicialmente.

O para que, de forma mais simples, é porque, após a exploração do tema, percebi que a saúde sexual e, por consequência, a educação sexual, já são vistas como um direito humano, principalmente porque, como verá mais adiante, está presente em documentos oficiais da educação e da educação em direitos humanos. Sob essa perspectiva, selecionei um documento da OMS que contempla diversos tópicos abordados nessa pesquisa. Também entendo que a OMS é uma organização importante mundialmente quando nos referimos a saúde, haja vista a importância de suas recomendações durante a pandemia da Covid-19.

Em 2015, a OMS lançou um relatório extremamente relevante para a temática da pesquisa, intitulado *Sexual health, human rights and the law*, em que apresenta os resultados de uma pesquisa global, com duração de sete anos, que foi realizada com o objetivo de fazer um levantamento sobre as normas e os critérios em direitos humanos internacionais, nacionais e regionais sobre promoção de saúde sexual, articulando leis, jurisprudências e evidências científicas que sustentassem essas normas e critérios. Estes resultados foram divididos em três tópicos principais, apresentados em três capítulos, em que os aspectos da saúde sexual estariam intimamente conectados com os direitos humanos e as leis: *Health services for the promotion and protection of sexual health*<sup>5</sup>; *Information and education for sexual health*<sup>6</sup>; e *Sexual and sexuality-related violence*<sup>7</sup> (WORLD..., 2015). Assim, como esta pesquisa tem como origem a inquietação causada por um projeto de lei brasileiro, ESP, o relatório, que trata da importância das leis na promoção da saúde sexual e, ainda, que foi elaborado por uma organização de grande relevância e influência em diversas nações, se mostrou muito rico para o entendimento sobre o direito à educação sexual, além de fornecer definições sobre alguns elementos essenciais para o entendimento da temática.

Então, o relatório traz definições e afirmações que servem de base para o documento todo, como a definição de sexualidade, de saúde sexual e de educação sexual, além de considerações sobre a importância das leis, a criança e o adolescente como sujeito de direitos, o papel dos pais no acesso à educação sexual, entre outras prescrições tratarei aqui. Ademais, o

---

<sup>5</sup> *Serviços de saúde para a promoção e proteção da saúde sexual* [tradução minha];

<sup>6</sup> *Informação e educação para a saúde sexual* [tradução minha];

<sup>7</sup> *Violência sexual e relacionada a sexualidade* [tradução minha].

relatório tem um traço interessante a ser pensado antes de sua análise: ele considera os adolescentes dentro de um grupo social vulnerável que tem “comportamento sexual socialmente inaceitável” (WORLD..., p. 1 [tradução minha]), ou seja, que não é bem aceito pelas sociedades. Isso se dá pelo fato de os adolescentes serem pessoas com menos de 18 anos de idade, que não são casadas e são sexualmente ativas, o que não é bem visto pelas sociedades mais conservadoras e, em alguns países, o comportamento sexual se configura como crime. Por isso, muitas vezes, os adolescentes não têm seus direitos sexuais, reprodutivos e de saúde sexual regulamentados e garantidos, não conseguindo acesso a tratamentos de saúde, privacidade, informação, entre outras coisas, o que os torna vulneráveis a adoção de comportamentos e relacionamentos nocivos a sua vida de modo geral.

Inicialmente, portanto, o documento supracitado define a sexualidade como um aspecto central do ser humano ao longo de toda a sua vida, que é influenciada por diversos aspectos:

**Sexuality** is a central aspect of being human throughout life; it encompasses sex, gender identities and roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. Sexuality is experienced and expressed in thoughts, fantasies, desires, beliefs, attitudes, values, behaviours, practices, roles and relationships. While sexuality can include all of these dimensions, not all of them are always experienced or expressed. Sexuality is influenced by the interaction of biological, psychological, social, economic, political, cultural, legal, historical, religious and spiritual factors. (WORLD..., 2015 p. 5).

Sendo assim, a sexualidade tem uma perspectiva ampla, que vai além da reprodução e pode ser experienciada de maneiras diversas. O relatório define também saúde sexual como:

[...] a state of physical, emotional, mental and social well-being in relation to sexuality; it is not merely the absence of disease, dysfunction or infirmity. Sexual health requires a positive and respectful approach to sexuality and sexual relationships, as well as the possibility of having pleasurable and safe sexual experiences, free of coercion, discrimination and violence. For sexual health to be attained and maintained, the sexual rights of all persons must be respected, protected and fulfilled. (WORLD..., 2015, p. 5).

A definição de saúde sexual, assim como a de sexualidade, é ampla, e vai além da ausência de doenças, disfunções e enfermidades, passando por aspectos do prazer, da emoção, do social, entre outros.

O documento evidencia, também, a importância das leis, incluindo para regulamentação da educação sexual, que é tratada como essencial para a promoção da saúde sexual. Para a OMS, as leis são importantes porque prescrevem regras na sociedade e podem prover uma estrutura para implementação de políticas relacionadas à saúde sexual. Ao mesmo tempo, as

leis podem construir barreiras, como é o caso do projeto de lei do ESP, e como o documento salienta:

Laws can create an enabling environment for the promotion and protection of health, including sexual health, but they can also pose barriers to people accessing sexuality information and education. Because sexuality is considered to be a sensitive topic in many societies, sexuality-related information and education have often – historically and still today – been considered “obscene”, been censored, and in some instances provision of such information has been or still is criminalized [...]. (WORLD..., 2015, p. 32).

Sendo assim, as leis são ferramentas importantes para a garantia do direito humano fundamental à saúde e, por consequência, segundo o próprio documento, outros direitos que estão dentro do direito à saúde, como o acesso à informação e educação relacionados a saúde e, dentro disso, a informação e educação relacionada a saúde sexual (WORLD..., 2015). Além disso, o documento fala sobre o fato de a educação sexual ser censurada e criminalizada em alguns lugares, que é justamente o caso do projeto de lei brasileiro, conhecido como ESP, aqui citado.

Sobre o acesso à informação e a educação, o relatório traz que o acesso à informação e educação relacionado à sexualidade e a saúde sexual é essencial para que as pessoas sejam capazes de proteger sua saúde sexual e tomar decisões acerca de sua sexualidade baseando-se em informação verdadeira. Além disso, durante todo o documento, ressalta que uma educação sexual abrangente tem resultados muito positivos para a saúde, de forma geral. Ainda, o documento define informação sobre sexualidade e educação sexual abrangente – ou, simplesmente, educação sexual - e ressalta a sua importância, o que tem extrema relevância para esta pesquisa. Sobre informação sobre sexualidade o relatório entende como:

[...] information pertinent to sexual health, including information about sex and sexuality, about different forms of relationships and sexual practices, as well as ideas and opinions which convey diverse perspectives on sexuality. It also includes medical, social and scientific information, such as information about sexual function and dysfunction, the effectiveness and side-effects of various contraceptive methods, and how to protect oneself against HIV and other STIs. (WORLD..., 2015, p. 31).

#### Agora, educação sexual abrangente

[...] is understood to include accurate, age-appropriate, scientifically supported information on sexual health and sexuality as an aspect of being human, but it also covers issues of non-discrimination and equality, tolerance, safety, and respect for the rights of others. Comprehensive sexuality education is aimed at building an understanding of the positive aspects of sexuality, as well as ways to prevent ill health

and when and how to seek assistance for ill health, abuse or other sexuality-related concerns [...]. (WORLD..., 2015, p. 31).

Dessa forma, é possível perceber que educação sexual e informação sobre sexualidade, assim como a própria definição de sexualidade e saúde sexual, vão além da reprodução humana e da transmissão de doenças, apesar desses elementos estarem inclusos na temática. Educação sexual e informação sobre sexualidade, segundo o relatório, consiste em entender as diferentes formas de relacionamento, não-discriminação, prevenção ao abuso sexual, entre outras coisas que já foram aqui destacadas.

Ademais, sobre a importância dessa modalidade de educação, o relatório ressalta que, em muitos contextos, os jovens são expostos a diferentes fontes de informações e valores sobre gênero e sexualidade mas, nem sempre, a informação tem caráter científico (WORLD..., 2015), como é o caso do fácil acesso a pornografia na internet. Além disso, os pais, muitas vezes, ficam relutantes em promover discussões sobre a temática com seus filhos por conta de aspectos culturais, por desconforto, ou mesmo porque eles não têm informação suficiente (WORLD..., 2015). Ademais, o relatório desmente um mito atribuído, comumente, à educação sexual: o de que informações sobre sexualidade incentivaria crianças e adolescentes a iniciarem a sua vida sexual precocemente. A OMS coloca que a educação sexual, na verdade, pode retardar o início das relações sexuais, afinal, tem como foco preparar as pessoas com habilidades, informações e valores que o fazem tomar decisões responsáveis sobre a sua vida sexual (WORLD..., 2015).

Ainda sobre os pais, o documento traz que tanto os pais como o Estado devem assumir a responsabilidade sobre a educação das crianças, mas isso não significa que eles podem decidir sobre o filho receber ou não informação objetiva e científica, por intermédio e dever do Estado, que vai contra os valores parentais sobre a temática:

This set of rights and duties means that parents can share their values and perspectives with their children, but cannot bar their children from receiving scientifically accurate sexuality-related information and education (31, 40, 84, 340). This may also mean that parents/guardians can send their children to a school of their choosing with religious or other approaches to education, but the schools themselves are subject to regulation by national law including in relation to the provision of compulsory sexuality education (340). (WORLD..., 2015, p. 34).

Por último, mas não menos importante, o relatório da OMS discorre sobre o direito dos adolescentes a saúde e ao desenvolvimento que deve ser garantido por lei, reconhecendo que “pessoas com menos de 18 anos são detentoras de direitos, de acordo com a evolução de suas capacidades, idade e maturidade” (WORLD..., 2015, p. 38 [tradução minha]).

Tendo isso em vista, em “para quem”, tive a intenção de apresentar os sujeitos dessa pesquisa, os adolescentes, a partir de uma perspectiva sócio-histórica, que dialoga mais espontaneamente com o que foi apresentado até aqui e a partir das definições e direitos que aparecem no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o principal documento oficial brasileiro referente aos direitos e proteção integral dessa faixa etária.

Então, primeiramente, do ponto de vista legal, segundo o ECA, artigo 2º, “Considera-se criança [...] a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990, p. 1). Segundo esta lei brasileira, o adolescente, assim como a criança, tem seus direitos “à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.” (BRASIL, 1990, p. 1) garantidos, sem qualquer tipo de discriminação, a fim de lhes proporcionar pleno desenvolvimento social, espiritual, moral, mental e físico em condições de liberdade e dignidade (BRASIL, 1990). O documento ainda descreve mais minuciosamente esses direitos aqui citados, explicitando detalhes e aprofundando o que esses direitos querem dizer.

Agora, para pensar o adolescente para além das leis, adotei a perspectiva sócio-histórica, como demonstra Bock (1998; 2007), que vai ao encontro das perspectivas que apresentamos neste texto até o momento. A doutora em Psicologia Social critica as teorias da Psicologia que enxergam a adolescência como uma fase inevitável do desenvolvimento humano, não apresentando a adolescência como um fenômeno produzido socialmente pelos ocidentais, como ela acredita (BOCK, 1998). Apesar dos psicólogos não ignorarem a influência do social, para Bock (1998), os estudos que, até hoje, têm sido feitos concebem:

[...] a adolescência como uma etapa natural do desenvolvimento, tendo um caráter Universal e abstrato. Inerente ao desenvolvimento humano, a adolescência não só foi naturalizada, mas também percebida como uma fase difícil, uma fase do desenvolvimento, semi-patológica, que se apresenta carregada de conflitos “naturais”. A cultura aparece apenas como molde da expressão de uma adolescência natural [...]. Nessas construções teóricas, encontramos a visão de que o homem é dotado de uma natureza, dada a ele pela espécie e, conforme cresce, se desenvolve e se relaciona com o meio, atualizando características que já estão lá, pois são de sua natureza. A adolescência pertence a esse conjunto de aspectos. Suas características são decorrentes do “amadurecer”; são hormônios jogados na circulação sanguínea e o desabrochar da sexualidade genital os fatores responsáveis pelo aparecimento da sintomatologia da adolescência normal. (BOCK, 2007, p. 64).

Ou seja, a adolescência é natural, inevitável, determinada por fatores biológicos incontrolláveis e, em algumas visões, ela é vista quase como uma doença que acomete todos os seres humanos.

Bock, buscando uma alternativa teórica que supere essa perspectiva que ela considera liberal, apresenta a visão sócio-histórica como alternativa, o que quer dizer que:

[...] o HOMEM é histórico, isto é, um ser constituído no seu movimento; constituído ao longo do tempo, pelas relações sociais, pelas condições sociais e culturais engendradas pela humanidade. [...] um ser que tem características forjadas pelo seu tempo, pelas condições de sua sociedade, pelas relações que estão sendo vividas. O homem é visto a partir da ideia de condição humana e não de natureza humana. [...] o homem se constrói e constrói a sua realidade. [...] nesta visão [...]. O fenômeno psicológico surge e se constitui a partir das suas relações sociais que acompanham essa atividade que o homem constrói. Todos os elementos internos, do mundo psicológico, são forjados nessas relações. No conjunto social, através fundamentalmente de mediações como a linguagem, o homem vai desenvolvendo sua consciência, sua forma de significar o mundo; (BOCK, 1998, p. 57-58).

Se se tem essa visão de homem, então, a visão sobre a adolescência muda, saindo do campo de algo natural aos seres humanos. Para entender melhor a adolescência, então, Bock elabora três questões: i. a adolescência existe? ii. há características naturais na adolescência? e iii. o que é a adolescência? A primeira questão a autora responde afirmativamente, porém coloca que a adolescência é criada pelo homem. A adolescência, sob essa perspectiva, seria:

[...] constituída como significado na cultura, na linguagem que permeia as relações sociais. Fatos sociais [...] definem, criam conceitos que representam esses fatos; são marcas corporais, são necessidades que surgem, são novas formas de vida decorrentes de condições econômicas, são condições fisiológicas, são descobertas científicas, são instrumentos que novas habilidades e capacidades para o homem... Quando definimos adolescência como isto ou aquilo estamos constituindo significações (interpretando a realidade), a partir de realidades sociais, significações essas que serão referências para a constituição dos sujeitos. (BOCK, 1998, p. 58).

Agora quanto à segunda pergunta, a autora responde negativamente. Segundo ela, a adolescência não é uma etapa natural do desenvolvimento, mas um momento significado e interpretado pelo homem, por meio das mudanças do corpo, características fisiológicas, do desenvolvimento cognitivo, entre outras coisas, que a sociedade destaca e atribui significado. (BOCK, 1998).

Agora, quanto ao que vem a ser a adolescência sob essa perspectiva, a autora traça uma trajetória de sua construção histórica desse período do desenvolvimento humano. Segundo Bock, citando Clímaco (1991), a sociedade moderna mais tecnológica, exigiu que as pessoas passassem mais tempo se formando, dentro das escolas, ao mesmo tempo que a sociedade capitalista favoreceu o desemprego estrutural e crônico, o que atrasou o ingresso dos jovens no mercado de trabalho. Ademais, o desenvolvimento da ciência prolongou a expectativa de vida

dos homens, transformando a sociedade e trazendo novos desafios dentro do mundo do trabalho e das formas de sobrevivência. Dessa forma:

Estavam dadas as condições para que se mantivesse as crianças mais tempo sob a tutela dos pais, sem ingressar no mercado de trabalho. Mantê-las na escola foi a solução. A extensão do período escolar e o conseqüente distanciamento dos pais e da família e a aproximação de um grupo de iguais foram conseqüências destas exigências sociais. A sociedade assiste à criação de um novo grupo social com padrão coletivo de comportamento – a juventude/a adolescência. (BOCK, 1998, p. 60).

Nesse processo, para a construção desses significados de adolescência e juventude, colhemos as mudanças fisiológicas e as novas possibilidades de relação. E, para que isso aconteça com sucesso,

[...] é básica a contradição que se configura nesta vivência entre as necessidades dos jovens e condições pessoais de satisfação e as possibilidades sociais de satisfação delas. É dessa relação e de sua vivência enquanto contradição que se retirará grande parte das significações que compõem a adolescência. A rebeldia, a moratória, a instabilidade, a busca de identidade e os conflitos. Essas características, tão bem anotadas pela Psicologia, ao contrário da naturalização que se faz delas, são histórias, isto é, foram geradas como as características desta adolescência como aí está. (BOCK, 1998, p. 60).

Um exemplo dessa adolescência construída é que essas características dos adolescentes não são fixas; essas definições se modificaram conforme a época, o lugar, entre outras coisas. O conceito da juventude se modificou e se modifica, “[...] força física, cortesia e amor, guerra e caça, jogos, proezas, responsabilidades, transgressões; 20 anos ou 30 anos; uma etapa curta ou longa de passagem para a vida adulta, a adolescência não foi a mesma coisa sempre.” (BOCK, 2007, p. 69). Sob esse olhar, não há espaço para essa etapa de existência naturalmente patológica, afinal, a adolescência:

[...] Pode existir hoje e não existir mais amanhã, em uma nova formação social; pode existir aqui e não existir ali; pode existir mais evidenciada em um determinado grupo social, em uma mesma sociedade (aquele que fica mais afastado do trabalho) e não tão clara em outros grupos (os que se engajam no trabalho desde cedo e adquirem autonomia financeira mais cedo). Não há uma adolescência, enquanto possibilidade de ser; há uma adolescência enquanto significado social, mas suas possibilidades de expressão são muitas. (BOCK, 2007, p. 70).

Penso, a partir disso, em exemplos de pessoas que vivem a adolescência de maneira mais diversa, menos natural, se é que assim posso dizer, como em alguns lares brasileiros que adolescentes precisam cuidar de irmãos mais novos, já que as mães, pais e, neste momento, até os avós, quando penso na reforma da previdência, já não estão mais dentro de seus lares

cuidando de sua prole. Eles estão sustentando suas casas com trabalho remunerado, fora de casa. Nesse caso, não há muito espaço para rebeldia, irresponsabilidade, convivência com outros adolescentes, por exemplo.

Nessa perspectiva, mora algo muito valioso para o meu trabalho. A própria autora aponta o caminho:

Pretende-se contribuir para a superação de concepções naturalizantes que têm marcado o conceito [de adolescência] e rerepresentá-lo, a partir da perspectiva sócio-histórica em Psicologia, como uma produção social, assim como indicar subsídios para uma “nova” prática com adolescentes e para a construção de políticas públicas que tomem o jovem como ator social importante. (BOCK, 2007, p. 66).

Ou seja, a adolescência é um fenômeno menos natural e mais mutável e passível de ser construído. Pelas vias da educação, essa etapa da vida pode ser menos patológica, principalmente na perspectiva da sexualidade. A vida sexual, nesse período, pode ser menos assustadora, afinal, muito se fala em gravidez precoce e Infecções Sexualmente Transmissíveis para os adolescentes, o que é uma visão extremamente biologicista, e pouco se fala sobre uma vida sexual segura e prazerosa que, muitas vezes, nem os próprios adultos conseguem viver. Quem sabe nessa perspectiva não habita a mudança?

## **4 MÉTODO**

### **4.1 Modalidade da pesquisa**

A pesquisa seguiu abordagem qualitativa, pois tinha a intenção de compreender certos aspectos de um determinado grupo social: adolescentes e seu direito à educação sexual. Além disso, adotei como procedimentos a pesquisa documental, por utilizar documentos oficiais como fonte de conhecimento e a pesquisa de campo, já que coletei dados junto a pessoas (GERHARDT et al, 2009). Para isso, utilizei pesquisas em plataformas virtuais, como páginas da internet do governo, para o levantamento dos documentos oficiais. Ademais, elaborei histórias para as entrevistas a partir do método clínico piagetiano, que explicarei no próximo tópico, com o objetivo de identificar as concepções de adolescentes do ensino público quanto à educação sexual e seus direitos sobre ela.

### **4.2 A pesquisa documental**

A pesquisa documental, segundo Gerhardt et al (2009), é aquela que é “realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não-fraudados);” (GERHARDT et al, 2009, p. 69). Nesse tipo de pesquisa, a coleta de dados envolve a seleção de documentos, que podem ser de primeira mão, aqueles que não trazem nenhuma forma de análise, e os de segunda mão, que, de alguma forma, foram analisados. No caso dessa pesquisa, os documentos descritos são de primeira mão, pois essa categoria engloba documentos oficiais.

### **4.3 O método clínico**

O método que decidi utilizar para a coleta de dados dessa pesquisa foi escolhido a partir do empenho em fazer com que emergissem, na fala das adolescentes, os pensamentos e as percepções que elas tivessem acerca da temática da pesquisa. Então, para a elaboração do instrumento de investigação, utilizei os estudos de Delval (2002), que se baseou no epistemólogo suíço, Jean Piaget (1896-1990), e suas diversas pesquisas acerca do desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento do juízo moral nas crianças e nos adolescentes. A característica central do método é a “[...] intervenção sistemática do experimentador diante da conduta do sujeito, isso pode ocorrer seja qual for essa conduta. [...]” (DELVAL, 2002, p. 68), com o “[...] pressuposto de que os sujeitos têm uma estrutura de pensamento coerente,

constroem representações da realidade à sua volta e revelam isso ao longo da entrevista ou de suas ações.” (DELVAL, 2002, p. 70).

Vale ressaltar que, apesar de parte do referencial teórico, como é o caso de Bock (1998; 2007), criticar perspectivas teóricas mais tradicionais acerca dos adolescentes, a autora não ignora a existência do desenvolvimento cognitivo na infância e na adolescência. A autora apenas critica o fato de que, baseando-se em determinadas características do desenvolvimento cognitivo, algumas teorias mais tradicionais insistem em considerar a adolescência como um período natural e imutável da existência humana. Ainda, essas teorias tendem a considerar o social apenas como uma moldura que afeta a adolescência, enquanto Bock (1998; 2007) postula que a adolescência é construída pelas relações entre o homem e a sociedade e pode variar a depender do contexto social em que se insere. Levando isso em conta, considere que o método clínico dialogou muito bem com a pesquisa como um todo.

Mas, voltando ao instrumento que elaborei para as entrevistas, segundo Delval (2002), conforme o que aprendeu com os estudos de Jean Piaget (1896-1990), o método clínico consiste em:

[...] um procedimento de coleta e análise de dados para o estudo do pensamento da criança (embora também se aplique ao estudo do pensamento dos adultos) que se realiza mediante entrevistas ou situações muito abertas, nas quais se procura acompanhar o curso do pensamento do sujeito ao longo da situação, fazendo sempre novas perguntas para esclarecer respostas anteriores. (DELVAL, 2002, p. 12)

A partir dessa breve explicação, esse me pareceu um método que faria emergir os pensamentos e percepções dos adolescentes que estava buscando.

Há, ainda, mais de uma forma apontada por Delval (2002) de como fazer uso desse método; ele pode ser utilizado tanto de maneira mais não-verbal, com o auxílio de materiais de tipo físico, como desenhos, fotografias e outros elementos, como de maneira mais verbal, com o uso de histórias relativamente curtas. Este último foi o que percebi como o mais adequado para o desenvolvimento desta pesquisa, já que o próprio Delval (2002) aponta o método verbal sendo o mais produtivo quando tratamos do conhecimento do mundo social, que foi o caso.

O uso dessas histórias se dá da seguinte forma: uma história é contada ao sujeito entrevistado para o colocarmos em uma situação problema e depois é pedido que ele repita, comente e dê sua opinião sobre essa história. Como o método clínico é uma entrevista aberta, é muito útil que o entrevistador/pesquisador tenha em mãos algumas perguntas base para a investigação da opinião dos sujeitos, que devem ser feitas para todos os entrevistados e que devem falar de aspectos imprescindíveis para o atendimento dos objetivos de pesquisa.

Entretanto, a entrevista não deve se limitar a essas perguntas, afinal, isso configuraria uma entrevista comum. Então, deve-se atentar à principal característica do método clínico, que é a intervenção sistemática perante a conduta do sujeito - no caso desta pesquisa, a conduta verbal. Assim, conforme o sujeito dá respostas a essas perguntas base e apresenta seus pensamentos e opiniões, os entrevistadores devem intervir formulando outras perguntas não só a partir das próprias respostas, mas também buscando trazer à tona o que ele está investigando (DELVAL, 2002).

É importante afirmar também que, ao contrário de grande parte dos estudos de Piaget, não busquei entender a evolução do pensamento da criança – conforme a idade e o crescimento, o pensamento da criança mudava/evoluiu. Então, não me preocupei em selecionar uma quantidade específica de sujeitos por idade, apenas me limitei aos adolescentes de ensino médio e a busca por sua concepção sobre um problema do mundo social por meio desse método, que, neste caso, é o direito à educação sexual e o *Escola sem Partido*.

#### **4.4 Mudanças em decorrência da pandemia**

Isso tudo que foi relatado até o momento, inicialmente, seria feito dentro de uma escola estadual de São José do Rio Preto, por meio das entrevistas do método clínico piagetiano, a partir de março de 2020. No entanto, devido a situação de pandemia da COVID-19 – se instaurando, coincidentemente, no mês de março de 2020 –, que teve como consequência a quarentena, o isolamento social e a suspensão das atividades escolares, a coleta de dados não pode se dar de maneira presencial.

Pensando, então, nas previsões feitas por diversos órgãos responsáveis pelo controle da pandemia, a perspectiva de retorno das atividades escolares me pareceu pouco otimista e, conseqüentemente, uma coleta de dados presencial não poderia acontecer. Por conta disso e com a intenção de retomar as atividades de pesquisa, fiz adaptações para que as entrevistas fossem feitas a distância por meio de plataformas virtuais. Portanto, transpuz as entrevistas do método clínico para o mundo virtual, assim como tantas outras atividades do cotidiano também mudaram, inclusive as escolares.

Então, para realizar a coleta de dados, pesquisei algumas alternativas e estabeleci que as entrevistas poderiam ser realizadas com os alunos da escola que havíamos escolhido e acordado previamente, por meio da plataforma de reuniões virtuais *Google Meet*, que pode ser utilizada pela sua versão de aplicativo de celular ou por meio de um programa de navegação na internet. Também utilizei o aplicativo para celulares *Whatsapp* para agendar os encontros

virtuais com os alunos e enviar e receber os termos de consentimento e assentimento necessários, que foram feitos à mão pelos adolescentes participantes da pesquisa e seus responsáveis.

Além disso, para me conectar com os adolescentes que desejassem participar da pesquisa, usei a metodologia chamada popularmente de “bola de neve”, utilizada para conseguir dados de sujeitos difíceis de acessar (ATKINSON et al, 2001), que é o caso dos sujeitos dessa pesquisa em um momento de pandemia. Esse procedimento consiste na escolha de um sujeito inicial, que fornece ao pesquisador o nome de um segundo sujeito, que fornece o nome de um terceiro sujeito e assim sucessivamente (ATKINSON et al, 2001), sendo o sujeito inicial indicado pela coordenação da escola.

#### **4.5 Os instrumentos**

Os instrumentos dessa pesquisa foram as histórias (APÊNDICE A), as perguntas gerais (APÊNDICE B) e as perguntas de caracterização (APÊNDICE C) que fizemos aos sujeitos. As histórias foram elaboradas tomando por base situações reais vividas e relatadas por colegas professores de escolas de Ensino Médio no município onde a pesquisa foi realizada. Já as perguntas base foram elaboradas cuidadosamente para que nada, além da própria concepção dos sujeitos entrevistados, surgisse nas entrevistas, ou seja, escolhi bem os termos que empreguei nas perguntas para que não guiassem os adolescentes para um determinado tipo de resposta.

Delval (2002) exemplifica bem a questão da escolha de palavras com um estudo que se relaciona intimamente com esta pesquisa, uma vez que também fala sobre compreensão sobre os próprios direitos. Sobre as escolhas de palavra, ele afirma que: “Em nossas histórias, nunca utilizávamos a palavra ‘direito’, como tampouco na entrevista, a não ser que fosse empregada pelo próprio sujeito” (DELVAL, 2002, p. 106), para que não influenciasse nas respostas. Por conta disso, também não utilizei a palavra “direito”. Assim como Delval (2002), reservei essa palavra às perguntas base, que foram feitas ao final da entrevista e, portanto, não influenciariam na opinião dos estudantes sobre as histórias que lhes contaríamos.

Além disso, as histórias e perguntas foram testadas com um adolescente estudante do Ensino Médio já que o número de pessoas necessárias para o teste é determinado, de forma geral, pelas idades que vamos estudar e, como esse não se tratava de um estudo evolutivo, não havia idades fixas, mas um período escolar, que é o Ensino Médio. A isso dá-se o nome de

*estudo-piloto* e ele me ajudou a avaliar se a linguagem das histórias e das perguntas estavam adequadas e se funcionavam na prática (DELVAL, 2002).

Além do estudo piloto, o instrumento passou por análise de cinco juízes. Estes são professores e pesquisadores de Universidades públicas, que desenvolvem estudos fazendo uso do método clínico e/ou sobre temas relacionados à educação sexual. Tais procedimentos contribuíram para o aprimoramento e adequação do instrumento.

#### **4.6 Análise dos dados**

Os dados referentes à pesquisa documental foram descritos na seção de resultados e analisados de acordo com a relação que estabeleceram ou não com a revisão bibliográfica dessa pesquisa. Já os dados da entrevista foram analisados a partir do que é descrito por Delval (2002), e procurei olhá-los também sob as perspectivas teóricas descritas na revisão bibliográfica.

Aos olhos de Delval (2002), o processo de análise dos dados no método clínico pode ser “oculto” e “difícil de desentranhar” (DELVAL, 2002, p. 12). Isto porque, “À primeira vista, as respostas dos sujeitos são muito variadas, por se tratar de um método muito aberto e flexível [...]” (DELVAL, 2002, p. 14). Assim,

[...] cabe a nós encontrar uma organização e uma coerência nesses dados. Em suma, nossa tarefa consiste em organizar a realidade de uma maneira que tenha sentido e que nos permita dar explicações e fazer previsões. Nisso, não se diferencia em nada da descoberta ou do invento científico, que sempre supõe um ato de criação. (DELVAL, 2002, p. 14).

Ou seja, a análise dos dados está intimamente ligada à coleta desses dados, já que os dados obtidos por meio do método clínico produzem características e enunciados muito particulares (DELVAL, 2002). Em certos momentos da coleta de dados desta pesquisa, por exemplo, em meio a uma pergunta ou outra, a entrevistada se deparou com suas próprias incoerências discursivas, reformulando sua resposta, pensando e - quem sabe? – mudando de opinião após a entrevista.

A análise dos dados obtidos por meio do método clínico, então, não acontece de forma alguma por meio de um procedimento geral. No entanto, para dar o primeiro passo, segundo o autor, a análise pode começar com o retorno aos objetivos e as hipóteses iniciais da pesquisa. Assim, pode-se destacar, nos primeiros contatos com a transcrição das entrevistas – que foi o meu caso -, o que é mais importante no meio daquela “massa enorme de respostas”, como o próprio Delval coloca (2002, p. 163).

Para isso, Delval coloca que a elaboração de categorias são um bom caminho para a análise dos dados colhidos no método clínico. As semelhanças e as diferenças nas respostas, segundo o autor, são a chave para a análise dos dados. Então, é necessário entender que:

[...] quando podemos trata-las [as respostas] como semelhantes e quando há diferenças que são de interesse e devemos considera-las diferentes. Em síntese, temos de impor uma ordem, estabelecer categorias. O problema então é decidir *o que consideramos semelhante e o que consideramos diferente*. (DELVAL, 2002, p. 163).

Dessa forma, já na coleta da primeira amostra, pode-se estabelecer algumas categorias que poderão fazer sentido na coleta e na análise das outras amostras ou não, o que permite a modificação das categorias durante o processo de coleta e de análise, de forma que se possa estabelecer uma explicação, com um significado coerente, do pensamento das pessoas participantes da pesquisa.

Depois, para fazer a apresentação dos dados de forma mais coerente e significativa, num fechamento de uma pesquisa, por exemplo, Delval (2002), sugere a elaboração de uma definição final das categorias. O autor coloca que, “Para estabelecer as categorias, podemos apoiar-nos nas palavras ou nos termos empregados pelos sujeitos em suas explicações, que fazem referência aos conceitos de que se utilizam.” (DELVAL, 2002, p. 165). No entanto, as palavras utilizadas pelos sujeitos entrevistados podem ter significados não tão óbvios e, por isso,

Temos que buscar, por detrás das palavras empregadas, formas de organizar a realidade, o que pode levar-nos a considerar que algumas das categorias que aparecem com distintas formulações podem ser tomadas como uma só ou que várias formulações muito próximas encobrem ideias diferentes. (DELVAL, 2002, p. 167).

Por fim, para distinguir essas questões, auxiliar no estabelecimento dessas categorias, e analisar os dados com coerência, pode-se recorrer à história e literatura da disciplina estudada na pesquisa, pois é nisso que encontraremos a explicação pelo que é dito pelos sujeitos. Afinal, não há um procedimento geral de análise das entrevistas obtidas por meio do método clínico, “e cada nova pesquisa significa uma forma diferente de análise que teremos que inventar” (DELVAL, 2002, p. 162).

#### **4.7 Caracterização das entrevistadas: quem são as adolescentes participantes da pesquisa**

Por conta da pandemia, pouquíssimos alunos se dispuseram a participar da pesquisa e apenas três adolescentes, de sexo biológico feminino participaram da pesquisa. Por conta disso, optei por organizar suas características em um quadro para facilitar a comparação e visualização das diferenças e semelhanças entre uma entrevistada e outra. O levantamento dessas características básicas dos sujeitos entrevistados foi feito a partir de um formulário desenvolvido através da plataforma *Formulários Google* e resultou no seguinte:

**Quadro 3 – Caracterização das Estudantes**

	<b>Idade</b>	<b>Sexo biológico<sup>8</sup></b>	<b>Identidade de gênero</b>	<b>Orientação sexual</b>	<b>Relacionamento</b>	<b>Idade do início da vida sexual</b>
<b>1</b>	17	Feminino	Cisgênero	Heterossexua 1	Relacionamento sério	16
<b>2</b>	16	Feminino	Cisgênero	Pansexual	Solteira	15
<b>3</b>	19	Feminino	Não soube responder	Heterossexua 1	Relacionamento sério	Não iniciou

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

#### **4.8 Breve caracterização da escola**

A escola em que a pesquisa foi realizada é uma Escola Pública Estadual de Ensino Médio em período integral, que está localizada em São José do Rio Preto, uma cidade do interior do estado de São Paulo. Sobre os alunos matriculados, há: 5 turmas de 1º ano de Ensino Médio, com média de 37 alunos por turma; 5 turmas de 2º ano do Ensino Médio, com média de 34 alunos por turma; e 4 turmas de 3º ano do Ensino Médio, com média de 40 alunos por turma.

Ademais, a escola recebe muitos estagiários do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista IBILCE/UNESP e tem parceria com projetos de extensão de diferentes áreas. Desde o ano de 2015, o projeto de extensão *E aí, Jamil?!* é realizado na escola.

O projeto *E aí, Jamil?!* é coordenado pela orientadora desta dissertação de mestrado e objetiva desenvolver estudos e atividades sobre educação sexual com os estudantes. Ele

---

<sup>8</sup> Os conceitos de sexo biológico e identidade de gênero utilizados nesta pesquisa seguem as teorias e explicações dadas por Louro (2018a)

consiste em formar alunos multiplicadores de informações sobre sexualidade segura, saudável e prazerosa. Semanalmente são discutidos temas elencados pelos adolescentes referentes à sexualidade com o viés de desconstrução de mitos e tabus (CRUZ et al, 2015).

#### **4.9 Procedimentos**

Antes do início da pandemia, já em 2019, eu e minha orientadora mantivemos o contato com a escola por telefonemas e e-mail, planejando o início da pesquisa para março de 2020. Em março, nós – eu e um colega do programa de pós-graduação, que se voluntariou para o auxílio na coleta dos dados - visitamos a escola três vezes, com o intuito de explicar o funcionamento da pesquisa, distribuir os termos (ANEXOS A, B e C) e recolhê-los devidamente assinados. Na sexta-feira, dia 13 de março de 2020, que antecedia a primeira semana da coleta de dados presencial, o governador do Estado de São Paulo, João Dória, decretou medidas emergenciais de combate ao covid-19, suspendendo o funcionamento de diversas coisas, inclusive as aulas presenciais.

Naquele momento não sabíamos que a necessidade de isolamento social duraria tanto tempo, então adiamos a coleta de dados enquanto eu trabalhava em outros tópicos da pesquisa. No entanto, com o passar das semanas, percebi que a situação só piorava e, na tentativa de continuar com a pesquisa, elaborei outras estratégias para a coleta de dados, como já foi explicitado anteriormente.

Devido às mudanças impostas pelo isolamento, realizei três entrevistas de maneira virtual, que correram muito bem e que explicarei a seguir. Inicialmente, com a ajuda da diretora da escola, entrei em contato com três alunos que estavam dispostos a participar da pesquisa, via mensagem de texto no *Whatsapp*. A mensagem era curta e explicava brevemente como a pesquisa funcionaria. Se os alunos decidissem participar, eu enviava uma imagem com instruções de como fazer os termos necessários à participação da pesquisa a mão e pedia que o aluno me enviasse assim que possível para que pudéssemos marcar a data da entrevista baseada no método clínico piagetiano, também já citado aqui.

Essas três primeiras pessoas concordaram em participar, mas não enviaram os termos assinados para que pudéssemos dar início a coleta. Insisti e mandei mensagens lembrando essas pessoas da importância de sua participação da pesquisa; enfim, consegui nosso primeiro sujeito, a entrevistada 1, que nos enviou os termos e, assim, marcamos uma data para a realização da entrevista.

Essa entrevista - e também as outras duas (APÊNDICES D, E e F) - se deu da seguinte forma: em um primeiro momento, eu, que realizei a coleta dos dados sozinha, me apresentava e explicava como a entrevista funcionaria; depois, conferia se a entrevistada entendeu tudo e esclarecia dúvidas que apareciam e perguntava se a entrevistada já havia participado de alguma atividade, aula ou projeto sobre sexualidade. Após esse primeiro momento, eu pedia a autorização para começar a gravação, por meio da própria plataforma do *Google Meet*, dando a liberdade da entrevistada ligar ou não a câmera, já que percebi muita resistência em participar da pesquisa. Depois, eu iniciava a entrevista, contando as histórias (APÊNDICE A) e pedindo que a entrevistada recontasse, a fim de saber se a entrevistada havia entendido a história completamente. Caso não tivesse entendido, esse processo se repetia até que a entrevistada conseguisse explicar a história corretamente. A partir daí, eu fazia as perguntas base para levantar as primeiras impressões e opiniões da estudante acerca da história e, a partir dessas declarações, eu elaborava outras perguntas relevantes, tentando sempre não influenciar as respostas da entrevistada. Concluído os processos da história, seguíamos para perguntas sobre o Projeto de Lei Escola sem Partido (APÊNDICE B). Caso alguma pergunta surgisse a partir das respostas da entrevistada, eu fazia a pergunta à entrevistada. Depois disso, eu agradecia a entrevistada e pedia que, se fosse possível, respondesse o questionário sobre sua experiência com atividades sobre sexualidade. Ainda, pedia que, por meio do *Whatsapp*, a aluna indicasse alguém da escola para participar da pesquisa, para alimentar a pesquisa a partir do método bola de neve, como já foi explicado anteriormente.

A estudante 1 disse que não tinha ninguém para indicar e os outros dois sujeitos nunca responderam com seus termos assinados, mesmo depois das mensagens enviadas por *Whatsapp*. Então, entrei em contato com os pais dos alunos que, quando as aulas presenciais ainda estavam acontecendo, já haviam preenchido seus dados nos termos de consentimento. Por meio deles, consegui entrar em contato com, pelo menos, mais dez pessoas, que, ao meu ver, aceitariam participar das entrevistas, afinal, eu já tinha seus termos assinados. Entretanto, dessas dez, apenas três pessoas retornaram nossas mensagens no *Whatsapp*. Duas são as estudantes 2 e 3, que passaram pelo mesmo processo de entrevista descrito anteriormente. A outra pessoa, também de sexo biológico feminino, chegou a preencher o formulário de caracterização dos estudantes, mas não compareceu na reunião virtual nem respondeu as mensagens que enviei tentando saber o que havia acontecido e marcar outra data para a entrevista. Dessas duas outras entrevistadas, uma disse que não tinha ninguém para indicar e a outra indicou uma colega que também não respondeu minhas mensagens no *Whatsapp*.

Dessa forma, percebi que as entrevistas *online* não funcionaram como esperava, o que nos deixou frustradas, porque gostaria de mais entrevistas, com pessoas diversas, por exemplo, alguém que não tivesse participado de nenhuma atividade relacionada à educação sexual. Entretanto, quando comecei a transcrever e analisar o conteúdo dessas três entrevistas, percebi que as três estudantes tinham contribuído bastante com o tema desta pesquisa e que poderia abandonar a frustração.

Agora, sobre a análise documental, ela se deu da seguinte forma: eu acessei as plataformas virtuais do governo federal, onde é possível selecionar documentos oficiais, leis e dossiês a partir do interesse de quem acessa a plataforma<sup>9</sup>. Lá, escolhi acessar estatutos, leis, decretos e documentos relacionados à educação e separamos aqueles que são obrigatórios, ou seja, aqueles documentos oficiais, leis, decretos ou resoluções que definem diretrizes, orientações, procedimentos, regras, normas, condutas, regulamentos ou regimentos das escolas brasileiras. Além disso, tendo conhecimento da existência do Currículo Paulista como um guia para as escolas do estado de São Paulo, acessei o site do programa para conhecer mais sobre o documento e investigar o aparecimento da educação sexual nele<sup>10</sup>.

Depois de feita a seleção, por meio do programa gratuito de leitura de arquivos digitais, *Adobe Acrobat Reader DC*, fiz uma leitura breve e busquei por palavras-chave relacionadas a temática da pesquisa, como sexo, sexualidade, gênero, gravidez, orientação sexual, prazer, saúde, entre outras coisas. Conforme encontrei trechos que pareciam corresponder ao tipo de conteúdo que procurava, tomei nota de tudo que era relacionado à educação sexual. Algumas dessas anotações se encontram na seção de resultados parciais deste trabalho

#### **4.10 Considerações éticas**

Por se tratar de uma pesquisa que envolveu seres humanos, primeiro obtive a autorização da Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo (ANEXO D) para realização da pesquisa com os alunos de uma escola de São José do Rio Preto; posteriormente, providenciei a anuência de uma das administradoras dessa escola escolhida por nós (ANEXO E). Também elaborei os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os responsáveis pelos adolescentes que desejassem participar da pesquisa e para os adolescentes que já tivessem atingido a maioridade (ANEXOS A, B e C). Além disso, uma apresentação da pesquisa, seus objetivos, sua metodologia e seus instrumentos utilizados foram descritos em um documento. Tudo isso

---

<sup>9</sup> A plataforma de legislação do governo federal pode ser acessada em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>.

<sup>10</sup> A plataforma do Currículo Paulista pode ser acessada em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>.

foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Unesp – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, campus de São José do Rio Preto, por meio da Plataforma Brasil, sendo aprovado no dia 21 de novembro de 2019, sob o parecer de número 3.717.853 (ANEXO F). Posteriormente, foi necessário, como já mencionei, mudar a coleta de dados para uma coleta virtual, por conta da situação de pandemia da COVID-19; assim, enviei uma emenda ao Comitê de Ética em Pesquisa da Unesp, relatando as mudanças necessárias do método, que também foi aprovada.

## 5 RESULTADOS

### 5.1 O que dizem os documentos oficiais: as leis que aqui já estão

A partir do levantamento descrito no tópico dos procedimentos, selecionei leis e diretrizes oficiais que são importantes para a educação brasileira, são elas: i. ECA (BRASIL, 1990); ii. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996); iii. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs) (BRASÍLIA, 2009; 2010; 2018d); iv. Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014); v. Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018c); vi. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) (BRASÍLIA, 2018e); e vii. Currículo Paulista (CP) (SÃO PAULO, 2019; 2020).

O Estatuto da Criança e do Adolescente é uma lei sancionada em 1990 pelo presidente Fernando Collor, que dispõe sobre a proteção integral da criança e do adolescente brasileiro. Esta lei pouco traz, de forma direta, algo relacionado à educação sexual, mas, uma inclusão recente de uma lei de 2019, traz, no título II, capítulo I, legislação para casos de gravidez na adolescência. No artigo 8º está assegurado que todas as mulheres tenham acesso a políticas de saúde da mulher e planejamento reprodutivo; mais adiante, no artigo 8º -A, fica “[...] instituída a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência [...] com o objetivo de disseminar informações sobre medidas preventivas e educativas que contribuam para a redução da incidência da gravidez na adolescência.” (BRASIL, 1990, p. 3). Ou seja, nesse artigo estão previstas ações educativas relacionadas à sexualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é uma lei brasileira de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e foi sancionada, na época, pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. Nela, não há referências diretas a educação sexual, no entanto, há alguns aspectos na lei que podem apontar para a possibilidade de ela acontecer.

A lei, por exemplo, traz, em seu artigo 2º, que a educação é dever da família e do Estado e tem como uma de suas finalidades o pleno desenvolvimento do ser humano (BRASIL, 1996). Se levarmos em consideração um relatório da *World Health Organization*<sup>11</sup> (WHO), intitulado *Sexual health, human rights and the law*<sup>12</sup>, que traz a sexualidade como um aspecto central do ser humano ao longo de sua vida e o acesso à educação relacionada à sexualidade e à saúde sexual como essencial para tornar as pessoas capazes de proteger sua saúde e tomar decisões sobre a sua vida sexual e reprodutiva (WORLD..., 2015), considero que a educação sexual faz

---

<sup>11</sup> Organização mundial de saúde.

<sup>12</sup> Saúde sexual, direitos humanos e a lei (tradução minha).

parte do pleno desenvolvimento do ser humano e, por conta disso, deveria fazer parte do currículo regular. Em todo caso, se propõe-se ressaltar exclusivamente o que consta na lei e não sua interpretação, não está prevista a educação sexual.

Agora, partindo para as novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASÍLIA, 2010; 2018d), tem-se que estas são atualizações de Diretrizes já existentes, tendo em vista as modificações na educação básica, como é o caso do Ensino Fundamental de nove anos e por conta da Reforma do Ensino Médio. Esta última, inclusive, foi reformulada recentemente (BRASÍLIA, 2018d).

Considerando o que foi exposto anteriormente, a resolução de Educação Infantil (BRASÍLIA, 2009) não traz nada relacionado à educação sexual, o que é um indício de que a sexualidade infantil não é considerada como aspecto do desenvolvimento da criança e por isso não será citada nesta pesquisa. Já as resoluções do Ensino Fundamental e do Ensino Médio trazem referências diretas à educação sexual em ambiente formal e aprendizagem.

A resolução do Ensino Fundamental traz alguns itens relacionados à educação sexual, tais como no artigo 16, que prevê que:

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

Também no artigo 16, mas no parágrafo terceiro, está descrito que:

Aos órgãos executivos dos sistemas de ensino compete a produção e a disseminação de materiais subsidiários ao trabalho docente, que contribuam para a eliminação de discriminações, racismo, sexismo, homofobia e outros preconceitos e que conduzam à adoção de comportamentos responsáveis e solidários em relação aos outros e ao meio ambiente. (BRASÍLIA, 2010, p. 5).

Ainda, nas diretrizes do Ensino Fundamental, no artigo 40, parágrafo 2º, referente a educação indígena e quilombola, está previsto que:

Os projetos político-pedagógicos das escolas do campo, indígenas e quilombolas devem contemplar a diversidade nos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos e estéticos, de gênero, geração e etnia. (BRASÍLIA, 2010, p. 12).

Dessa forma, é possível perceber que, durante o ensino fundamental, segundo a resolução dessas diretrizes, deve haver educação sexual; isso se dá, inclusive, sob diversos aspectos, tais como sendo parte do componente curricular, produção de materiais para o trabalho docente ou dentro do projeto político-pedagógico da educação indígena e quilombola.

Agora, referente às diretrizes para o Ensino Médio, encontra-se, na parte que diz respeito ao que a proposta pedagógica deve considerar, o seguinte:

XV - promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos a raça e etnia, religião, gênero, identidade de gênero e orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de preconceitos, discriminação e violência sob todas as formas; [...] XIX – atividades intersetoriais, entre outras, de promoção da saúde física e mental, saúde sexual e saúde reprodutiva e prevenção do uso de drogas; (BRASÍLIA, 2018d, p. 14).

Sendo assim, também nas diretrizes do Ensino Médio foi possível encontrar a educação sexual como parte integrante do currículo, contemplando a promoção da saúde sexual e reprodutiva e a promoção dos direitos humanos perante a discussão de gênero, sua identidade e orientação sexual.

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) é um documento que foi envolvido em muitas polêmicas relacionadas à “ideologia de gênero” enquanto estava sendo elaborado (MUNDIM, 2015), e, por fim, trouxe pouquíssimo sobre o assunto da educação sexual na versão final da lei. Sendo assim, o único trecho que cita algo relacionado a temática é o que prevê a “[...] capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade;” (BRASIL, 2014, p. 8).

Agora, apresentarei o documento mais recente sobre educação no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018c). Em busca de termos referentes à sexualidade e gênero, a educação sexual é encontrada nos anos finais do Ensino Fundamental, desta forma:

Nos anos finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária [...]. Pretende-se que os estudantes, ao terminarem o Ensino Fundamental, estejam aptos a compreender a organização e o funcionamento de seu corpo, assim como a interpretar as modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência e a reconhecer o impacto que elas podem ter na autoestima e na segurança de seu próprio corpo. É também fundamental que tenham condições de assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem autocuidado com seu corpo e respeito com o corpo do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva. [...] (BRASIL, 2018c, p. 327).

Essa consideração se dá no início da apresentação do Ensino Fundamental e é muito interessante por reconhecer no adolescente o poder de escolha sob esse aspecto de sua vida. Mais à frente, onde são descritas as habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos durante os anos finais do Ensino Fundamental, encontrei temas diversos relativos à educação sexual, tais como: mecanismos reprodutivos, sexualidade, análise e explicação das transformações que ocorrem na puberdade, comparação dos diversos métodos contraceptivos, responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST)<sup>13</sup>, identificação dos principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST, discussão de estratégias e métodos de prevenção, argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética), discussão e análise as causas da violência contra populações marginalizadas para a tomada de consciência e a construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas da minoria (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres, etc.) (BRASIL, 2018c). É notável a grande gama de conteúdos que a Base Nacional Comum Curricular propõe para os anos finais do Ensino Fundamental, mas, mais interessante, é que ela não trata apenas do corpo humano, mas de outros aspectos relacionados a sexualidade, como afeto, a ética, responsabilidade e respeito e empatia com os semelhantes.

Falando agora do PNEDH, este é um documento que visa a difusão da cultura de direitos humanos no Brasil, tendo em vista que o contexto contemporâneo ainda não é um contexto de justiça social, de valores solidários e cooperativos (BRASÍLIA, 2018e). Ele traz, em diversos momentos, nas diversas modalidades de ensino ali explicitadas, a temática da educação sexual. Na parte da Educação Básica, por exemplo, o documento apresenta diversos princípios norteadores da educação em direitos humanos, um deles é que ela:

[...] deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual [grifos meus] , de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação; (BRASÍLIA, 2018e, p. 19).

Mais focado na parte educacional, no tópico *Ações Programáticas* da Educação Básica, o documento traz a ação de

---

<sup>13</sup> Essa denominação caiu em desuso; hoje se usa Infecção Sexualmente Transmissível (IST).

Fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual [grifos meus], 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. (BRASÍLIA, 2018e, p. 19-20).

Nas partes do documento que explicam as medidas de Educação em Direitos Humanos do Ensino Superior (BRASÍLIA, 2018, p. 23-27), da Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança (BRASÍLIA, 2018, p. 32-38) e de Educação e Mídia (BRASÍLIA, 2018, p. 39-43), as questões de gênero, identidade de gênero e orientação sexual também aparecem de forma muito semelhante a da Educação Básica.

Por fim, falarei do Currículo Paulista com o propósito de afunilar a temática dos documentos oficiais e se aproximar do contexto de realização da pesquisa. Então, o Currículo Paulista é dividido em dois volumes: o volume um (SÃO PAULO, 2019) diz respeito a Educação Infantil e ao Ensino Fundamental e o volume dois (SÃO PAULO, 2020), referente ao Ensino Médio. De forma geral, ambos os documentos se configuram como uma tentativa de juntar os saberes da rede estadual e municipal das escolas do estado de São Paulo e criar um currículo que “[...]quer traduzir as especificidades sociais, econômicas, regionais, culturais e históricas de cada um dos 645 municípios que compõem o Estado de São Paulo.” (SÃO PAULO, 2019, p. 11).

Partindo agora para as especificidades que me interessam, o volume um do CP traz, em sua apresentação, que a perspectiva adotada pelo currículo é a de respeito e inclusão de todos os estudantes, incluindo nisso o respeito à diversidade de gênero. Além disso, o CP repete o que está descrito no documento da BNCC, utilizando a mesma codificação, como pode ser visto no quadro abaixo, no conteúdo a ser trabalhado com o oitavo ano do Ensino Fundamental:

**Quadro 4 – Assuntos relacionados a sexualidade no Currículo Paulista (Volume 1)**

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
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.	Processos reprodutivos Sexualidade
Vida e evolução	8º	(EF08CI20*) Discutir sobre as diferentes motivações para o uso de substâncias psicoativas e propor ações de prevenção baseadas na identificação dos fatores de proteção.	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

Fonte: Quadro retirado do volume 1 do CP (SÃO PAULO, 2019, p. 391).

Além disso, no sétimo ano, na parte que prevê o objeto de conhecimento referente a *Conexões e Escalas*, o CP traz entre as habilidades a de:

Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-racial e cultural (indígena, africana, europeia, latino-americana, árabe, asiática entre outras) e relacionar com outros indicadores demográficos tais como: renda, sexo, gênero, idade entre outros nas regiões brasileiras. (SÃO PAULO, 2019, p. 438).

Agora, passando para o CP volume dois, o de Ensino Médio, além de determinar que, assim como no outro volume, a perspectiva do documento é a de respeito, em uma parte que traz exemplos sobre *Mediação e Intervenção Sociocultural*, o CP do Ensino Médio traz que se pode criar:

[...] ações voltadas à vida pública e em sociedade com propostas de reflexão e de mudança. Como exemplo, podem-se criar ações de conscientização, campanhas relacionadas à saúde e à sexualidade, atividades de discussão e integração de valores e crenças religiosas, entre várias possibilidades. (SÃO PAULO, 2020, p. 246-247).

Olhando, então, para os documentos oficiais brasileiros que são mais relevantes para a educação brasileira e que são extremamente relevantes durante o processo da criação de um Projeto Político Pedagógico, por exemplo, percebi que a educação em gênero e sexualidade está prevista. Inclusive, em alguns documentos, como é o caso da BNCC (BRASIL, 2018e), o conteúdo a ser trabalhado pode ser bem vasto.

## **5.2 O que disseram as adolescentes: a percepção das três estudantes sobre a Educação Sexual**

Nessa parte da dissertação, apresento e discuto os dados colhidos durante a pesquisa, a partir do que é proposto por Delval (2002). Então, olhei o que havia de semelhante e o que havia de diferente entre as declarações dadas pelas três estudantes, tendo em mente as categorias elaboradas a partir de leitura, releitura e análise das três entrevistas.

Assim, após a transcrição e o estudo das três entrevistas, consegui elaborar três categorias de percepção que as alunas apresentaram sobre a temática do direito à educação sexual; são as seguintes: i. papel dos pais na educação sexual; ii. papel do professor e papel da escola na educação sexual; e iii. o poder de escolha dos adolescentes perante à sua educação sexual.

Além disso, destaco os temas relacionado à educação sexual que essas adolescentes colocaram como possibilidades a serem trabalhados na escola, com o intuito de entender melhor o que as estudantes têm em mente quando falam em educação sexual durante os recortes que serão aqui apresentados. São estes: doenças/infecções sexualmente transmissíveis, métodos contraceptivos, respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro (saber dizer e distinguir “sim” e “não”), consentimento, diversidade de gênero, forma correta de usar a camisinha, prevenção à violência de gênero, homofobia, direito de expressar os próprios sentimentos, homens e direito ao choro, brinquedos de menino e de menina, masturbação, divisão de tarefas domésticas, aborto e machismo.

Então, sobre o papel dos pais na educação sexual dos adolescentes, percebi que as adolescentes têm uma percepção de que nem todos os pais explicam sobre assuntos relacionados a temática da educação sexual, como está exposto de maneira bem simples nos excertos (1), (2) e (3), mostrados abaixo:

- (1) “Eu acho que... deve sim, é... ter essa... aula na escola, porque muitas pessoas, dentro de casa, **os pais, é... não explicam esses assuntos porque têm receio de alguma coisa**<sup>14</sup>. Então, por um lado a escola deve mostrar sim. Claro que, não de um jeito tão explícito, mas é... incentivar sim o uso da camisinha, que é o único modo de se prevenir contra algumas doenças mais graves. Então é importante sim! É... só que... como eu já falei, **muitos pais não aceitam, então pode ter algum receio também dessa parte...**” (E-01<sup>15</sup>).
- (2) “Realmente é os pais que tipo cuidam dessa parte da educação sexual né, mas nem todas as pessoas tem a educação sexual dentro de casa, né?” (E-02).
- (3) “[...] Porque, por exemplo, tem pai que não ensina e tem pai que mesmo eles não falam, entendeu, tipo, como funciona, o que que acontece...[...].” (E-03).

Gonçalves et al (2013) pode ajudar a entender esse cenário percebido pelas alunas, pois afirma que os pais excluem a responsabilidade de educar seus filhos sexualmente por pensarem que eles são jovens demais e que a sexualidade é um assunto exclusivo do mundo dos adultos. O autor também aponta que essa ausência da educação sexual por parte dos pais pode se dar pelo fato de que esses responsáveis têm “[...] a impressão de que sua abordagem possa vir a estimular e antecipar cada vez mais a prática sexual dos adolescentes.” (GONÇALVES et al, 2013, p. 256). Uma das estudantes entrevistadas percebe esse receio também, conforme demonstra no excerto (4), além de colocar que os pais podem ser mais conservadores e que o assunto pode envolver religião e, por isso, os pais não são tão favoráveis com a temática presente dentro das escolas.

- (4) “Isso, porque né... às vezes envolve religião, que às vezes são mais conservadores, então **eles [os pais] não gostam muito desse assunto na escola porque eles acham que incentivam a prática recente de sexo.**” (E-01).

Além desse excerto da fala da estudante 1, a estudante 3 também afirma que pais mais conservadores podem ser um empecilho para a efetivação da educação sexual “dentro de casa”, para usar o próprio jeito que as alunas falam. No excerto (5), por exemplo, a estudante 3 fala sobre a possibilidade de os adolescentes serem homofóbicos por terem pais homofóbicos. Além

---

<sup>14</sup> Todos os destaques dos excertos das entrevistas foram feitos por mim, com a finalidade de destacar o que se chama a atenção dos excertos em relação as categorias elaboradas.

<sup>15</sup> Codificamos as entrevistas com a letra E, com acréscimo do número correspondente a respectiva estudante, então (E-01) corresponde aos excertos retirados da entrevista com a estudante 1, (E-02) corresponde aos excertos retirados da entrevista com a estudante 2 e (E-03) corresponde aos excertos retirados da entrevista com a estudante 3.

disso, ela demonstra que os pais (e outros familiares) têm muita importância na vida dela e também na vida dos adolescentes em geral, como pude notar no excerto (6). Ainda, quando perguntada sobre o fato dos adolescentes poderem ou não questionar a própria sexualidade, a estudante 3 aponta, mais uma vez, a possibilidade dos pais não aceitarem a sexualidade diferente da heteronormativa e defende a perspectiva de procurar outras pessoas, que não os pais, para buscar informação e conforto diante destas questões que podem surgir na adolescência.

(5) “[...] muitos crescem é... sendo homofóbicos, né? Vê, tipo, o pai fazendo isso com pessoas gays, pessoas trans, lésbicas e aprendem, tipo “ah, essas pessoas não deveriam entrar nesse mundo”. Entendeu? Aí, a professora falando isso, eles têm que entender, tem que ter respeito, porque todas as pessoas são iguais, ninguém é diferente uma da outra. [...]” (E-03).

(6) “**Estudante 3:** Ah, porque ele deveria, por exemplo, que ele deveria se perguntar porque muitos gays, tanto lésbicas, começaram, tipo, “ah, eu gosto disso, eu vou me assumir.”. Tem muito preconceito, muita homofobia com as pessoas, entendeu? Então, ele, se ele quer isso mesmo, se ele quer se assumir mesmo, ele deveria, ó: “ó, eu vou me assumir e vou, não tô nem aí”, mas tem muitos que tem medo. Entendeu?”

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 3:** Principalmente dos pais, que tem pai que não aceita. Não aceita.

**Juliana:** Tendi. E ele pode perguntar isso pros pais?

**Estudante 3:** Pode, mas seria um pouco difícil, se, por exemplo, o pai não aceitar.

**Juliana:** Entendi. É... nesse caso, se ele não pode perguntar pros pais, que que ele pode fazer? O adolescente que ele tem, que tem dúvida, se gosta de meninos ou minutos. Se ele não pode recorrer aos pais, a que ele recorre, ou a quem?

**Estudante 3:** Bom, primeiramente tem que ser os pais, né? Não tem nem esse negócio de escapar assim. Porque eu, por exemplo, eu não consigo esconder nada da minha mãe. Nada, nada, nada. Dos meus avós, eu tenho que conversar com eles. Saber o que eu sinto, saber o que acontece comigo, entendeu? Mas por acaso: ‘ai, minha mãe não aceitou, minha mãe tá brava comigo.’ Então, conversa, procura alguém. [...]” (E-03).

Essas percepções das adolescentes corroboram também com o que apontei no capítulo de revisão bibliográfica na parte que trato do documento da OMS (*Educação sexual: para que e para quem?*). O documento fala sobre o papel dos pais, seu receio em tratar sobre a temática com seus filhos e a visão deles de que a educação sexual pode incentivar o início precoce da atividade sexual entre adolescentes. O documento aponta para o fato de que os pais relutam em trabalhar com esse tema por conta de aspectos culturais, desconforto ou mesmo por não ter informação suficiente e desmente o mito de que a educação sexual incentivará crianças e

adolescentes a iniciar sua vida sexual, já que, na verdade, a educação sexual pode retardar o início das relações sexuais (WORLD..., 2015).

Ainda, é válido ressaltar que as adolescentes parecem enxergar nos pais a principal figura responsável pela educação sexual, mesmo que os documentos oficiais e as principais teorias sobre a temática antes analisados neste texto apontem que a educação sexual dentro das escolas é primordial e um direito dos adolescentes. Então, a partir dessa percepção que as adolescentes têm de que os pais não falam em casa, apesar de serem, sob o ponto de vista delas, os principais responsáveis por pela educação sexual, elas enxergam no professor e na escola a possibilidade de se educar sobre a temática.

Falarei sobre isso nessa parte do texto, mas acho importante ressaltar que subdividi essa categoria em três temas que aparecem nas falas das três alunas. O primeiro deles é o trabalho conjunto entre pais e professores. No excerto (7), por exemplo, uma das estudantes coloca que diante da ausência dos pais na educação sobre a temática ou até de sua presença mais conservadora, os professores podem assumir esse papel, ou, então, os professores e os pais poderiam trabalhar em conjunto. Também nos excertos (8) e (9) as alunas falam do trabalho em conjunto entre professores e pais. O excerto de fala (10) vai além dizendo ainda que a mobilização da escola inteira para tratar desses assuntos seria algo bom e poderia até evitar gravidez não planejada entre os alunos.

(7) “[...] eu acho que, se a pessoa não tem em casa, **se os pais são muito, é... não dão abertura pra, pra esses tipos de conversa**, a mãe não chega pra menina e fala “ó filha, você quer ir até uma ginecologista pra gente ver como tá a sua saúde?” É... entendeu? **Se ela não tem, se um professor não falar sobre esse assunto, como ela vai saber?** Então...[...] **Eu acho que cabe aos dois**, se isso for em conjunto, é... a gente até pode diminuir é.. é... essas taxas de D... de ISTs e outras coisas, porque muita gente tipo, aí, é... as vezes **faz até pra provocar os pais que são muito... fechados, não são liberais**, então acabam contraindo doenças, não falam pra eles, e pra quem que essa pessoa vai falar, já que o pai não aceita a opinião dela, a família não apoia. Então eu acho importante ter alguém que te... é... ai, esqueci a palavra. Mas que tenha alguém que te conforte nesse momento...” (E-01).

(8) **“Juliana:** Entendi. Você acha que os alunos podem fazer esse tipo de pergunta pra um professor ou pra uma professora?

**Estudante 2:** Sim, né. É uma dúvida. É... **nem todos os pais são abertos**, né, a falar sobre sexualidade e **a gente tem dúvidas, né, e o professor, ele, se perguntam pra ele, eu não vejo problema dele responder**, né, uma coisa tão simples, né, e não é nada errado, né, e antes que o aluno também procure em outras coisas, sabe? Em outras fontes não verdadeiras, né...” (E-02).

- (9) “[...] Pra mim, **ele podia perguntar tanto pros pais** também que são essencial na vida da gente, que é... eles que ensinam, né? Desde pequeno ao crescimento **e pra professora também, que também tem, os professores têm conhecimento também**. Então...” (E-03).
- (10) “[...] Com certeza, porque **se a escola inteira se mobiliza, eu acho que a campanha fica mais forte** e... isso vai ajudar muito os alunos a entenderem sobre isso e as meninas não acaba tendo gravidez indesejadas, sendo mãe sozinhas, porque isso querendo ou não atrasa um pouco os sonhos de todo mundo, então é muito importante esse assunto nas escolas.” (E-01)

Ou seja, para as adolescentes, perante a ausência da família na educação sexual, o professor e a escola poderiam assumir este papel; isso, inclusive, pode ser muito positivo, como pode ser visto no excerto (10).

O segundo tema desta categoria trata das percepções das alunas sobre qual disciplina poderia tratar de assuntos relacionados à educação sexual. As três alunas apontam que o mais adequado para tratar dessa temática é o professor ou a professora de biologia. No entanto, as alunas não negam a possibilidade de que outras disciplinas poderiam tratar da temática. No excerto (11) e no excerto (13), por exemplo, é possível notar que a fala de duas alunas diferentes é bem categórica e encaixa a responsabilidade do trabalho com a temática da sexualidade no trabalho dos professores e das professoras de biologia, apesar de, durante toda a entrevista, eu ter ficado com a impressão de que elas acharam positivas as atitudes e intervenções de professores e professoras de outras disciplinas diante dos questionamentos dos alunos e dos impasses que aparecem no cotidiano escolar relacionado à temática da educação sexual.

Além disso, o excerto (13) pode demonstrar também, a meu ver, que a estudante 3, às vezes, não percebe o conhecimento sobre sexualidade como parte da vida de todos, afinal nem todo mundo pode falar sobre o assunto, na opinião dela. No excerto (12), contudo, a estudante demonstra enxergar que há a possibilidade do trabalho com a temática em outras disciplinas ao apontar que o responsável por sociologia pode tratar do assunto sob o viés da sensibilização, por exemplo.

- (11) “**Estudante 1:** A professora deveria sim responder, porque... é importante eles ficar ciente do assunto. **Claro, se a aula for de biologia**, dentro dos limites, né? **Então não vai perguntar essa pergunta é... numa aula que não seja desse assunto.**

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 1:** E ela deveria sim responder esse menino e falar que não, não, a menina não vai ficar grávida, que ela poderia é... contrair algumas doenças, tipo tem que ter o... método certo pra fazer isso, se ela quiser, claro.

**Juliana:** Entendi. É... então, pra esse tipo de assunto, tem uma disciplina específica você acha?

**Estudante 1:** Sim, que voltaria na primeira pergunta. Na aula de biologia, é... nos métodos contraceptivos e nessas aulas, que isso acontece no primeiro colegial.” (E-01).

- (12) “**Juliana:** Ah, então tá bom. É... Então sobre essa história, o que que você pensa sobre as atitudes do professor de educação física diante dessa situação?

**Estudante 2:** Maravilhosa, né? Mesmo não sendo tipo... por causa **que é mais o professor de biologia, né, que dá essas aulas ou o de sociologia, né?**

**Juliana:** É... sobre essa questão então que você me falou. É... tem um professor pra falar sobre sexualidade, IST e esses assuntos todos que você já falou aqui? Ou isso é... é mais amplo? O que que você pensa?

**Estudante 2:** Pode ser mais amplo, mas é mais difícil, né, de encontrar. Por exemplo, quando... foi falado na escola sobre métodos contraceptivos e... sobre, né, os órgãos reprodutores, foi falado em biologia e nunca foi falado em outras matérias, né, **geralmente é mais em biologia, né...** e **sobre essa coisa de você sensibilizar é mais pra parte da sociologia, né,** se eu não me engano, mas acho que também não fala sobre.” (E-02).

- (13) “**Estudante 3: Tem que ser tipo um professor que tenha conhecimento disso, tendeu? Não vai perguntar isso pruma professora de matemática.**

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 3:** Aí a professora não vai responder, aí vai falar: “ah vai lá com o professor de biologia”.

**Juliana:** Entendi. A professora de matemática, ela pode não ter conhecimento disso?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Ela pode ter esse conhecimento?

**Estudante 3:** Pode, mas tem professores que tem, tem outros, que não, né? (E-03)

Os próximos excertos e, conseqüentemente, a terceira temática que separei dentro da categoria ii tratam da liberdade dos professores de expressarem sua opinião de maneira geral, já que o projeto de lei do ESP diz que essa profissão não tem liberdade de expressão como as outras. Os excertos (14), (15) e (16) mostram que as alunas não concordam que a profissão de professor seja uma profissão que não possa ter liberdade de expressão, mas (14) e (15) vão um pouco além e parecem perceber isso como algo positivo, já que, em (14), a aluna coloca que isso pode ajudar os adolescentes a formarem a própria opinião ao terem contato com opiniões diversas e, em (15), a aluna coloca que isso pode gerar discussões que, se respeitadas, que tem valor para o aprendizado dos alunos.

- (14) “[...] eu acho que sim **os professores tem que falar a opinião dele**, é...cada um tem a sua opinião justamente pra gente formar a nossa opinião. Se a gente escuta várias coisas, é... jeitos diferentes, **a gente forma a nossa própria opinião e isso é muito importante.**” (E-01)

- (15) “Porque... todo mundo tem opinião, né, **não é só porque o professor tá no lugar de educador né, que... ele não tem a opinião dele**, né? Tipo, ele ensina o que ele tem que ensinar, mas ele tem a opinião dele, que, se ele quiser, **ele pode expressar com os alunos**, né? Talvez abra, né... algum... algum tipo de discussão pra ouvir a opinião de outros alunos... dos alunos também, né? Uma discussão respeitosa assim, né? Que a gente aprende com essas discussões e tudo mais...” (E-02)
- (16) “**Estudante 3:** Professores não poderem dar a opinião deles em sala de aula? Eu acho isso muito... que tipo, aí, ele quer, quer falar alguma coisa, uma opinião dele e não poder dar, ai, gente...”
- Juliana:** Entendi. Você não concorda com isso?
- Estudante 3:** Não.” (E-03)

Então, para as três estudantes entrevistadas por mim, a liberdade de expressão é garantida. Paulo Freire (2016) pode ajudar a pensar sobre essa posição do professor ou da professora de responder determinadas perguntas ou não, de colocar sua opinião ou não; o patrono da educação diz que:

Não posso negar-lhe [ao aluno] ou esconder-lhe minha postura, mas não posso desconhecer seu direito de rejeitá-la. Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho por que me omitir, por que ocultar a minha opção política, assumindo uma neutralidade que não existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo. O meu papel, ao contrário, é o de quem testemunha o direito de comparar, de escolher, de romper, de decidir e estimular a assunção deste direito por parte dos educandos. (FREIRE, 2016, p. 69).

Assim, segundo Freire (2016), ser um professor “neutro” ou um professor que omite seu posicionamento político é desrespeitoso com o aluno.

Por último, trato dos excertos selecionados para explicar a terceira categoria, o poder de escolha dos adolescentes perante à sua educação sexual. Dividi também essa categoria em duas temáticas, a primeira, relacionada aos excertos (17), (18) e (19) e (20), trata do fato das adolescentes acharem que devem aprender sobre os conteúdos relacionados a educação sexual na escola; a segunda, relacionada aos excertos (21), (22), (23), (24), (25) e (26) tratam da percepção das adolescentes sobre o fato de que elas mesmas deveriam escolher se querem estudar a temática ou não.

Então, nessa primeira temática, percebi que as respostas das adolescentes, apesar de apontarem para um mesmo lado – o de que deve haver educação sexual nas escolas –, se diferem nas justificativas do porquê deve haver a educação sexual. Nos excertos (17) e (18), referentes à primeira estudante, por exemplo, tem-se que deve haver educação sexual porque isso é uma coisa relacionada ao corpo, a autoaceitação, descoberta da orientação sexual, o que a estudante

parece considerar importante. Além disso, ela coloca que não parece possível que se peça autorização a todos os pais dos estudantes para que isso aconteça, considerando válido que a educação sexual aconteça na escola.

(17) “**Juliana:** Você acha que os alunos podem aprender sobre desenvolvimento... tem outros temas também, aí eu vou te perguntar sobre esses outros temas. Mas cê acha que eles podem aprender sobre sexualidade?

**Estudante 1:** Sim, **eles devem aprender** porque isso é uma coisa relacionada ao corpo e autoaceitação, porque muitas pessoas é... ainda estão descobrindo é... se elas gostam de mulher ou de homem, então isso é muito importante é... ser passado pra eles se descobrirem porque muitas pessoas tem medo, vergonha, é... medo de ser aceito na sociedade. Então é muito importante isso.” (E-01)

(18) “**Juliana:** Entendi. É... no final das contas então, o que que você pensa sobre receber ou não a educação sexual na escola?

**Estudante 1:** Eu acho muito importante, eu acho válida, é que nem eu te falei, se for pra gente receber uma autorização, em uma sala tem 40 alunos e cada um receber uma autorização do pai aceita ou não esse tipo de... de... assunto na escola, iria ter que sepa... que separar a sala pras aulas e, no caso, é... jovens e crianças são muito curioso e às vezes vai perguntar pro amiguinho o que aconteceu na aula, então do mesmo jeito ele iria ficar sabendo. É... então **eu acho super válido sim ter isso nas escolas.**” (E-01)

Já a estudante 3, que nos informou que tinha interesse na temática da educação sexual e que participou de projetos sobre isso, desenvolve um pouco mais a resposta, como pode ser visto no excerto (19).

(19) “[...] Receber ou não educação sexual na escola... É... tem... uma coisa, assim, que eu vi esses dias que fala que **a sexualidade, né, faz parte da personalidade de cada um e é uma necessidade básica, né,** um aspecto do ser humano, né, que não pode ser separado dos outros aspectos da vida... e que sexualidade não é só sobre relação sexual por causa que as pessoas elas acham que se for dar educação sexual vai ser é... ou educação sobre sexualidade vai ser, né, sobre sexo, né, sendo que sexo... e sexualidade são coisas diferentes, é... Sexo tem a ver, né, com as questões biológicas, questões de prática sexual e sexualidade é muito mais abrangente, né... e a educação sexual é uma coisa né básica né e... na escola, se eles falam, né, hoje em dia, sobre isso é uma coisa bem pobre de informação e... só fala sobre sistema reprodutor e sobre... a contracepção, né... e... já é quando a gente já tá grande já, quando a gente já sabe sobre, né? Sobre sistema reprodutor e... e... os métodos de contracepção a maioria a gente já sabe e... educação, né, da sexualidade é falar sobre mais coisas além disso. É falar sobre questões de gênero, diversidade, sobre prevenção de violência de gênero, de... violência sexual e... relacionamentos e etc. É uma coisa mais complexa e mais completa e... **e deve ser falado, né, e se não é falado em casa, então que seja falado na escola, né, é uma necessidade básica a educação sexual.**” (E-02)

É possível perceber que a estudante 3 defende o ponto de que a educação sexual é uma necessidade básica, já que, para ela, a sexualidade faz parte da personalidade de todas as pessoas. Esse excerto (19) dialoga muito com o que está descrito no documento da Organização Mundial da Saúde, já que o documento traz que, como já explicitiei anteriormente nesta dissertação, a sexualidade é um aspecto central da vida do ser humano e a saúde sexual, reprodutiva e a educação sobre isso deve ser considerada um direito humano. Além disso, para mim, esse é um dos excertos centrais dessa dissertação, porque parece dialogar com todas as teorias aqui apresentadas. Não tem nada de patológico nesta adolescente quando olho para a linha de raciocínio que ela segue no excerto (19), para retornar ao que ao que apresenta Bock (1998; 2007), por exemplo; ademais, ela parece perfeitamente ciente do mundo e da possibilidade de fazê-lo e refazê-lo enquanto sujeito de sua história e por meio da educação.

Por fim, a estudante três também apresenta uma visão muito particular da educação sexual na escola no excerto (20). Segundo a adolescente, nessa escola que hoje está matriculada e em uma outra que um dia frequentou, a sensação, ao ter suas dúvidas respondidas, relacionadas à educação sexual ou a outros temas que a afligem, é de acolhimento. E isso, segundo ela, é uma coisa que as escolas devem ter.

(20) “**Juliana:** Entendi. Aí a última pergunta é: o que você pensa, você, [nome da estudante 3], o que você pensa sobre receber ou não educação sexual na escola?

**Estudante 3:** Bom... eu, eu penso que, sim, deveria receber.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 3:** Porque, é... eu sou tipo uma menina assim que... minha mãe, ela sempre foi aberta comigo, mas tem coisas que ela não falava tanto. E eu... eu entrei em outras escolas, tudo... e eu não encontrei, tipo assim, depois que eu saí do [nome de outra escola onde a estudante já foi matriculada], eu não encontrei nenhuma escola. A mesma coisa que eu encontrei no [nome de outra escola onde a estudante já foi matriculada] e no [nome da escola onde a estudante 3 é matriculada], que é acolhimento, esse negócio, os... as eletivas, entendeu? Porque eu fui, seriamente, né, muito magoada, muito machucada. E aí, eu encontrei o [nome da escola onde a estudante 3 é matriculada], né? E tipo, foi um lugar que, quando eu sair, eu vou sair chorando de lá. Que eles dão, eles aconselham, eles falam, sabe? Quando a gente tá triste, dessas opções também, se a gente pergunta, eles estão dispostos a responder. Entendeu? **Eu acho que as escolas têm que ter isso.**” (E-03)

Agora, falando sobre a segunda temática – os próprios adolescentes deveriam escolher se querem estudar a temática ou não -, coloco, nos excertos (21) e (22), as falas da estudante 3 sobre o assunto, que acaba não desenvolvendo muito a sua percepção. No excerto (21), por exemplo, ela apenas coloca que se o aluno demonstra interesse, ele pode receber informação

relacionada à educação sexual. Já no excerto (22), ela coloca que os responsáveis pela educação sexual são os pais e os próprios adolescentes, deixando de fora os professores, por mais que nos excertos que mostrei aqui anteriormente ela inclua os professores, o que pode demonstrar incertezas da estudante três diante dos assuntos tratados durante a entrevista.

(21) “**Juliana:** Entendi. E a aluna, né? A Adolescente, ela pode receber essa informação?”

**Estudante 3:** Se ela tá perguntando e se ela tem interesse nisso, eu acho que pode sim.” (E-03)

(22) “**Juliana:** Entendi. Pra você, a quem cabe a educação sexual das crianças e dos adolescentes, quem é responsável por essa... por essa educação sexual, das crianças e dos adolescentes?”

**Estudante 3:** Os pais, né? **Os pais e eles mesmos.**

**Juliana:** Os adolescentes?

**Estudante 3:** Sim.” (E-03)

Agora, sobre os excertos (23) e (24), da estudante 1. A adolescente pontua um aspecto interessante sobre o poder de decisão dos adolescentes sobre receber ou não educação sexual: a consulta dos próprios adolescentes. Em ambos os excertos, a estudante 1 coloca a ideia de que os adolescentes deveriam ser consultados sobre a possibilidade de ter ou não a educação sexual e se sentiriam confortáveis em estudar os assuntos relacionados a temática ou até que ponto gostariam de se aprofundar, o que considerariam “pesado” para a própria idade. No excerto (25), referente a uma fala da estudante 3, essas ideias também parecem estar presentes.

(23) “[...] **ela devia ter uma conversa com os alunos e... perguntar se... se eles gostariam de ter aula**, se eles... se eles acham que esse assunto é muito pesado pra idade, e ter uma conversa assim, e a professora também deve conversar com a diretora e falar que não é um assunto... é... mirabolante, que sim tem que ser explicado pros alunos, que é importante.” (E-01)

(24) “**Juliana:** Entendi. Então pra você é... é importante que a professora pergunte pros alunos se eles... que que eles acham dela ensinar isso ou não?”

**Estudante 1:** Sim, se eles se sentem confortáveis com o assunto, é... se em casa os pais conversam com eles, pra ela já ter uma noção se ela pode... ir um pouquinho mais pesado no assunto e pouquinho mais de leve.” (E-01)

(25) “**Juliana:** Entendi. Então, você... pensa que são os pais e os responsáveis pelos adolescentes que devem decidir se o adolescente sabe ou não dessas informações?”

**Estudante 2:** é, mais ou menos, rs. **Na real, é o adolescente, né, que... que tem que decidir isso.** Acho que tem uma certa idade já que tu decide, né? Que tu pode decidir sobre isso, se você quer aprender sobre ou não, né? Mas pra mim a educação sexual deve ser dada pelos pais, né, desde pequenos, rs. Meu projeto

é sobre isso, mas... que deve ser falado em outros lugares também, mas que comece em casa sim... mas que tipo a pessoa, né, depois dela crescer e tudo mais... a partir dela saber, né, as coisas, **ela tem que decidir, né, por ela mesma, se ela quer ter esse tipo de estudo ou não.**” (E-02)

No último excerto, o (26), a estudante 3 inclui uma temática interessante: a autonomia. Ela diz que se o assunto é relacionado ao adolescente que é ele mesmo que tem que tomar a decisão de aprender sobre isso ou não.

(26) **“Juliana:** Entendi... Pra você assim, pra gente concluir essa parte das histórias, quem que deve decidir sobre o adolescente receber ou não esse tipo de informação, por exemplo, que a gente falou várias coisas aqui, sobre discussão de aborto, sobre gênero, sobre orientação sexual, sobre tudo que a gente falou até aqui... Quem que pode decidir se o adolescente recebe esse tipo de informação... quem? Quem que seria...?”

**Estudante 2:** Como é relacionado com o adolescente, né, então eu acho que é o adolescente, né, que tem que tomar essa decisão... é a questão da autonomia, né?” (E-02)

Quem fala bastante sobre essa temática é Paulo Freire (2016). No capítulo 2 de *Pedagogia da Autonomia*, o autor desenvolve a ideia de que ensinar não é puramente algo técnico, ou seja, é necessário, segundo o autor, “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 2016, p. 47). Assim, é necessário que nós, enquanto professores, estejamos abertos às indagações dos estudantes e que respondamos suas perguntas, respeitando sua curiosidade. Além disso, um dos saberes necessários elencados por Freire no capítulo 2 é o de que “Ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando” (FREIRE, 2016, p. 58), o que, ao meu ver, dialoga com a percepção que a estudante 3 coloca no excerto (26). Na minha percepção, a autonomia que ela diz ali pode estar relacionada à autonomia colocada por Freire, que diz sobre o respeito e o dever ético que o professor tem com as inquietudes e curiosidades do educando (FREIRE, 2016).

No entanto, acho necessário reafirmar que, apesar das adolescentes defenderem o poder de escolha sobre a educação sexual, os documentos oficiais aqui analisados colocam essa temática como obrigatório dentro das escolas. Assim, apesar de respeitar a percepção das adolescentes e enxergar nisso certo grau de autonomia, é importante deixar claro que o poder de escolha de cada uma não deve interferir no direito do educando de receber a educação sexual nas escolas. Então, o que caberia ao educando, na verdade, é a autonomia de pensar o que quiser sobre a temática e fazer suas escolhas de modo consciente, após ter contato com informação de qualidade e com comprovação científica em ambientes formais de aprendizagem, como é o caso

da escola. Além disso, essas escolhas devem levar em consideração o respeito ao direito do outro à vida, à saúde, à educação, entre outros direitos que fazem parte da vida de qualquer ser humano, seja ele criança, adolescente, adulto ou idoso.

## 6 CONSIDERAÇÕES

Tive, com esta pesquisa, a intenção pessoal de entender melhor a legitimidade de projetos de lei como o ESP que foram surgindo na última década e me inquietando. Na tentativa de formalizar a pesquisa, estabeleci um objetivo geral e três objetivos específicos que se encontram no início dessa dissertação e que retomo aqui para tecer considerações acerca desta pesquisa que se deu em cerca de dois anos e meio.

O primeiro destes objetivos foi o de identificar e descrever documentos e leis brasileiras que continham em seu conteúdo a temática da educação sexual. Identifiquei e li diversos documentos extremamente relevantes para a educação brasileira e, mais especificamente, a educação no estado de São Paulo, e pude constatar que a maioria deles traz a educação sexual em seu conteúdo. Assim, a educação sexual está prevista em leis e documentos brasileiros o que, de certa forma, já torna projetos como os do Escola sem Partido, no mínimo, sem fundamentação legal, perante aos documentos que temos hoje. Ao mesmo tempo, surgem epidemias de violência sexual contra crianças e adolescentes (BRASÍLIA, 2017) e de HIV e AIDS entre jovens do sexo masculino (BRASÍLIA, 2018b) e as adolescentes do Brasil continuam engravidando precocemente em maiores proporções que outros países da América (ORGANIZAÇÃO..., 2018), o que pode nos levar a pensar que nem mesmo o básico e óbvio da educação sexual, como prevenção as ISTs e prevenção a gravidez na adolescência, vem sendo feito nas escolas brasileiras.

Já o segundo objetivo dizia respeito à ideia de problematizar a instituição escolar como educadora sexual de crianças e adolescentes. Isso se deu por meio da exploração do tema e da revisão bibliográfica. Nesses momentos de leitura, descobri que a adolescência não é patológica (BOCK, 1998; 2007), que a saúde sexual e reprodutiva é um direito inalienável (WORLD..., 2015) e que a escola, ao contrário do que pensa o senso comum, tem educação sexual, mas que essa modalidade de educação nem sempre é justa. Na escola, por exemplo, os alunos que conseguem frequentar e não são expulsos pela heteronormatividade (BENTO, 2011), têm seus corpos educados pelo discurso de controle sobre a sexualidade, sobre o gênero e sobre seus corpos (LOURO, 2018a; 2018b; FOUCAULT, 2017; 2019). Paralelamente a isso, cresce o discurso da ideologia de gênero (BIROLI, 2019; 2020; MISKOLCI et al, 2017), que alimentou as últimas eleições (BOLSONARO, 2018a; 2018b,) e que já interfere na vida dos professores sem nem mesmo ter concretizado uma lei (BETIM, 2019).

Por último, o terceiro objetivo, que envolvia investigar a percepção das adolescentes acerca do seu direito a educação sexual. Do meu ponto de vista, elas não pareceram perceber a educação sexual como um direito; pelo menos, não com esse vocabulário. Ao elaborar as

histórias (APÊNDICE A) que usaria para a pesquisa, eu – em conjunto com outras pessoas que me auxiliaram no refinamento do método – optei por não usar a palavra direito nas histórias ou nas perguntas que fossem surgindo durante a entrevista para que, se as adolescentes considerassem isso como um direito, elas me dissessem isso, sem minha interferência, ou seja, sem que eu as desse a palavra “direito”.

No fim das contas, a palavra “direito” não apareceu nas entrevistas, mas, de certa forma, a ideia estava presente nos discursos das três adolescentes. Elas me disseram, afinal, que deveria ter educação sexual nas escolas, que isso lhes faria se sentir acolhidas, que pais, mesmo que responsáveis por isso, não o faziam, que professores poderiam falar sobre isso, que psicólogos poderiam auxiliar e tantas outras coisas que não couberam nessa pesquisa, mas que podem se encaixar em pesquisas futuras.

Ainda, duas coisas me chamaram mais atenção no discurso das três adolescentes: a primeira, que todos os professores poderiam falar sobre o que quisessem; a segunda, que as adolescentes poderiam escolher se queriam aprender ou não sobre educação sexual e como. Resgato mais uma vez Paulo Freire para falar da primeira coisa que mais me chamou atenção. Segundo Freire:

A neutralidade frente ao mundo, frente ao histórico, frente aos valores, reflete apenas o medo que se tem de revelar o compromisso. Este medo quase sempre resulta de um “compromisso” contra os homens, contra sua humanização, por parte dos que se dizem neutros. Estão “comprometidos” consigo mesmos, com seus interesses ou com os interesses dos grupos aos quais pertencem. E como este não é um compromisso verdadeiro, assumem a neutralidade impossível. (FREIRE, 2018 p. 22-23).

Do meu ponto de vista, e, aparentemente, do ponto de vista das próprias estudantes que entrevistamos – ou “audiência cativa”, como às vezes chamam aqueles que apoiam o Escola Sem Partido - não há nada que tire do professor a liberdade de expressão em sua sala de aula, como preveem os projetos de lei baseados no ESP, como almejam alguns governantes e como clamam alguns pais ou responsáveis. Há, nisso tudo, uma vontade de ser neutro, sendo que isso não me parece possível, assim como não parece para Freire. Há um compromisso firmado com si mesmo, com o grupo que pertence e com o mantimento da sociedade desigual que hoje ainda se apresenta.

Sobre a segunda coisa, ainda uso os ensinamentos de Freire (2016) para a análise. Nessas três meninas mora a autonomia como ilustrada por Freire há muitos anos atrás, ou seja, mora a capacidade, ou pelo menos o desejo, de construir a si mesmas e o mundo a sua volta por meio

da educação (FREIRE, 2016). Ainda, na relação entre a possibilidade de escolha das adolescentes e a liberdade de expressão dos professores mora a “politicidade” da educação, já que:

[...] toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter *diretivo*, objetivos, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua *politicidade*, qualidade que tem a prática educativa de ser *política*, de não poder ser neutra (FREIRE, 2016, p. 68).

No final das contas, a neutralidade não é uma possibilidade na educação, mesmo que as pessoas peçam por isso. Ainda, vivemos um cenário da educação sexual nas escolas, e mesmo dentro de casa, que é caótico, que alimenta as epidemias já apontadas nesta seção da dissertação e em outras, e que causa sofrimento a crianças e adolescentes, que um dia se tornarão adultos e podem reproduzir em seus filhos o que aprenderam de errado. Além disso, como já destaquei anteriormente, em momentos de perda de direitos como o que vivemos agora, acho necessário resgatar a ideia de que essa possibilidade de escolha apontada pelas adolescentes deve ser pensada num âmbito individual, em que os adolescentes, com educação de qualidade, fazem as melhores escolhas para a sua própria vida e não que podem interferir no direito a educação sexual dentro das escolas. Esse, é obrigatório e extremamente necessário, como podemos ver nas teorias apresentadas e discutidas nessa dissertação.

Ainda, como Louro (2018a; 2018b), Teixeira Filho et al (2021) tece percepções acerca do cenário escolar em relação ao gênero e a sexualidade e suas desigualdades perante a concepção de um mundo binário, ou seja, que há o que é de homens e o que é de mulheres na sociedade em que vivemos e quais espaços cada um pode acessar. Ao mesmo tempo, percebe, assim como percebo ao fim da pesquisa que há sim espaço para a educação sexual nas escolas. Segundo o autor:

E é fato que essa organização social é desigual. Desse modo, percebemos também que o tema gênero e sexualidades perpassa as interações escolares. Está nas conversas, músicas, danças e brincadeiras nos pátios, corredores, recreios e festas, enfim, dos diversos espaços e tempos do cotidiano escolar. Assim, garantir a discussão de gênero e sexualidade nas escolas, como forma de combater as desigualdades sociais, é um dever do Estado brasileiro para com a cidadania. (TEIXEIRA FILHO et al, 2021, p. 20).

Então, para trabalhos futuros, ficam algumas perguntas que, para mim, ainda não tiveram respostas; não, pelo menos, neste texto – e não que eu tivesse a intenção também de

responder essas perguntas: por que governantes querem tanto que a educação sexual se limite aos pais e responsáveis pelas crianças e adolescentes? Quem é favorecido pelo discurso da “ideologia de gênero”? Se deve haver educação sexual nas escolas, como fazer isso? Como formar professores para exercer tal função? Como o psicólogo pode agir no contexto escolar sob essa temática? Enfim, parece-me um assunto infinito.

Por fim, por mais que tudo isso que coloquei aqui pareça, algumas vezes, muito negativo, este trabalho não é um fim, mas um começo, pelo menos para mim que agora o escrevo. Isto porque, fazendo uso, pela última vez, das sábias palavras de Freire, me resta a esperança, afinal, “O mundo não é. O mundo está sendo.” (FREIRE, 2016, p. 74).

## REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, E. Escola sem Partido: o que é, como age e para que serve. In: Caudêncio Frigotto (Org.). **Escola “sem” Partido**: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UFRJ, 2017, p. 63-74.

ATKINSON, R.; FLINT, J. Accessing Hidden and Hard-to-Reach Populations: Snowball Research Strategies. **Social Research Update**, United Kingdom, v. 33, verão de 2001. 2001 Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/46214232\\_Accessing\\_Hidden\\_and\\_Hard-to-Reach\\_Populations\\_Snowball\\_Research\\_Strategies](https://www.researchgate.net/publication/46214232_Accessing_Hidden_and_Hard-to-Reach_Populations_Snowball_Research_Strategies). Acesso em: 04 maio 2020.

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 19, n. 2, 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2011000200016&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2011000200016&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 24 mar. 2020.

BETIM, F. As vozes da pequena grande batalha do Sesc Pompeia. **Brasil.elpais.com.br**. São Paulo, 08 nov. 2017, 02:06. Disponível em:

[https://brasil.elpais.com/brasil/2017/11/07/politica/1510085652\\_717856.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/11/07/politica/1510085652_717856.html). Acesso em: 24 abr. 2019.

BETIM, F. Campanha “anti-doutrinação” contra professores eleva estresse em sala de aula. **Brasil.elpais.com.br**. São Paulo, 19 maio 2019, 09:54. Disponível em:

[https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/14/politica/1557790165\\_316536.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/14/politica/1557790165_316536.html). Acesso em: 24 abr. 2019.

BIROLI, F. A reação contra o gênero e a democracia. In: *Nueva Sociedad*, n. 2019, dez. 2019, p. 76-87. Disponível em: <https://nuso.org/articulo/reacao-contra-o-genero-e-democracia/>. Acesso em: 07 jul. 2020.

BIROLI, F. The Backlash against Gender Equality in Latin America: Temporality, Religious Patterns, and the Erosion of Democracy. In: *LASA forum*, v. 51, abr. 2020, p. 22-26. Disponível em: <https://forum.lasaweb.org/past-issues/vol51-issue2.php>. Acesso em: 07 jul. 2020.

BOLSONARO avassalador na sessão que trata do tema ideologia de gênero. [S. l.: s. n.], 2018a. 1 vídeo (8 min e 52 seg). Publicado pelo canal Flavio Bolsonaro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d4hugssa3nk>. Acesso em: 25 ago. 2019.

BOLSONARO critica questões da prova de linguagens do Enem. [S. l.: s. n.], 2018b. 1 vídeo (3 min e 39 seg). Publicado pelo canal Band Jornalismo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8W9htGGt9z0>. Acesso em: 25 ago. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Versão Final. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: <https://bit.ly/35rFi4U>. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. [Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)]. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: <https://bit.ly/3pmT0hF>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. [Lei de diretrizes e bases da educação nacional (1996)]. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <https://bit.ly/2Izqx7z>. Acesso em: 19 ago. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.005**. Brasília, DF: Presidência da República, 25 de junho de 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em 18 ago. 2020.

BRASÍLIA. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 3. ed. Brasília, DF: Ministério dos Direitos Humanos, 2018e. Disponível em: <https://bit.ly/3pr9QM8>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASÍLIA. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3/2018**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 21 nov. 2018d. Disponível em: <https://bit.ly/36vguZh>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASÍLIA. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5/2009**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 17 dez. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASÍLIA. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 7/2010**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 14 dez. 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3pr9QM8>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASÍLIA. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013. 562 p.

BRASÍLIA. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Análise epidemiológica da violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, 2011 a 2017**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, jun. 2018a. Disponível em: <https://bit.ly/2UnBZFO>. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRASÍLIA. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Boletim epidemiológico: HIV/AIDS 2018**. Brasília, DF: Departamento de Vigilância, Prevenção e Controle das Infecções Sexualmente Transmissíveis, do HIV/Aids e das Hepatites Virais, 2018b. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/pt-br/pub/2018/boletim-epidemiologico-hiv-aids-2018>. Acesso em: 07 ago. 2019.

BRASÍLIA. [Projeto de Lei no 246 de 2019 (2019)] **Projeto de Lei no 246/2019**. Institui o “Programa Escola sem Partido”. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2KTd9L7>. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASÍLIA. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Instrumentos Internacionais de Direitos das Mulheres**. Brasília, DF: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006.

BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, SP, v. 11, n. 1, 2007, p. 63-76.

BOCK, A. M. B. Discutindo a concepção de adolescência. **Re-criação – Revista do CREIA**, Corumbá, MS, v. 3, n. 1, 1998, p. 57-60.

CRUZ, L. A. N.; MARTINS, R. A.; D'ÁGUA, S. V. N. L.; PARRA, A. C. S.; ZAHRA, H. LOMBARDI, L. S.; CAMPOS, T. E.; SILVA, I. A. Projeto “E Aí, Justino?!”: Conversando sobre Sexualidade com Estudantes do Ensino Médio. *In*: COLVARA, L. D.; OLIVEIRA, J. B. B. **Núcleos de Ensino da Unesp**: artigos 2014. São Paulo: Cultura Acadêmica, Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2015. p. 128-139.

DAVIS, A. **Mulheres, Raça e Classe**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELVAL, J. **Introdução à Prática do Método Clínico**: descobrindo o pensamento das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DRUCKMANN, N.; GROSS, H. **The Last of Us: Parte II**. San Mateo, CA: Naughty Dog, 2020. 1 jogo eletrônico.

ESCOLA SEM PARTIDO. Quem somos. Brasil, [entre 2004 e 2020] Disponível em: <http://escolasempartido.org/quem-somos/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. 6. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2017.

FOUCAULT, M. Sobre a história da sexualidade. **Microfísica do poder**. 10. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019. p. 363-406.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 38. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, M.; MELO, S. M. M.; ZILLI, A. S.; MIRANDA, A. V. S. Curso de formação de professores(as) por meio do programa educação sexual em debate na rádio UDESC FM 100.1 Florianópolis: algumas reflexões sobre os caminhos percorridos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.12, n.2, p.1130-1141, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2wR984H>. Acesso em 19 set. 2019.

GONÇALVES, R. C.; FALEIRO, J.H.; MALAFAIA, G. Educação sexual no contexto familiar e escolar: impasses e desafios. **Holos**, [S.L], v. 5, p. 251-263, out. 2013. Disponível em: <https://bit.ly/2xFqFfW>. Acesso em: 19 set. 2019.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/2IrfCMV>. Acesso em: 15 jun. 2019.

GESSER, M.; OLTRAMARI, L. C.; CORD, D.; NUERNBER, A. H. Psicologia escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. **Revista semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 229-236, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/39prSFu>. Acesso em: 19 set. 2019.

GRAJALES ATEHORTÚA, I. C.; CARDONA ARANGO, D. Actitudes de los adolescentes escolarizados frente a la salud sexual y reproductiva. **Investigación y Educación en Enfermería**, Medellín, Colombia, v. 30, n.1, p. 77-85, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2R0kzxy>. Acesso em: 19 set. 2019.

HIGA, E. F. R.; BERTOLIN, F. H.; MARINGOLO, L. F.; RIBEIRO, T. F. S. A.; FERREIRA, L. H. K.; OLIVEIRA, V. A. S. C. A intersectorialidade como estratégia para promoção da saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes. **Interface**, Botucatu, v. 19, p. 879-891, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2X03pUL>. Acesso em: 19 set. 2019.

LACERDA JUNIOR, J. C.; HATTA, M. S.; CORRÊA, S. E. S.; MASCARENHAS, S. A. N. Do contexto multicultural para uma escola que discute: educação sexual. **Sophia**, colección de Filosofía de Educación, Equador, v. 9, n.1, p.73-87, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3d4aFDU>. Acesso em: 19 set. 2019.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2018a.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (org.). **O corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018b. p. 7-42.

MACHADO, M. D. C. O discurso cristão sobre a “ideologia de gênero”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 1-18, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0104-026X2018000200212&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-026X2018000200212&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 20 mar. 2020.

MISKOLCI, R.; CAMPANA, M. "Ideologia de gênero": notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Revista Sociedade e Estado**, v. 32, n. 3, set./dez. 2017, p. 725-747. Disponível em: <https://bit.ly/2Wv3Mon>. Acesso em: 19 set. 2019.

MUNDIN, I. O que é a ideologia de gênero que foi banida dos planos de educação afinal? **Uoeducacao.uol.com.br**. São Paulo, 11 ago. 2015. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2015/08/11/o-que-e-a-ideologia-de-genero-que-foi-banida-dos-planos-de-educacao-afinal.htm>. Acesso em: 14 jul. 2021.

MURTA, S. G.; ROSA, I. O.; MENEZES, J. C.; RIEIRO, M. R. S.; BORGES, O. S.; PAULO, S. G.; OLIVEIRA, V.; RIBEIRO, D. C.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. Direitos sexuais e reprodutivos na escola: avaliação qualitativa de um estudo piloto. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 28, n. 3, p. 335-344, jul./set. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2TYFmni>. Acesso em: 19 set. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Taxa de gravidez adolescente no Brasil está acima da média latino-americana e caribenha. **Nacoesunidas.org**. Brasil, 28 fev. 2018. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/taxa-de-gravidez-adolescente-no-brasil-esta-acima-da-media-latino-americana-e-caribenha/>. Acesso em: 28 out. 2019.

PALMA, D. M.; ORCASITA, L. T. Considerations for the design of Human Immunodeficiency Virus (HIV) prevention programs for lesbian and bisexual women. **Interface**, Botucatu, v. 21, n. 63, p. 1031-1038, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2xp3Mhi>. Acesso em: 19 set. 2019.

PEREIRA, G. R.; BAHIA, A. G. M. F. Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente e aprendizado livre, plural e democrático. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 39, p. 51-71, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://bit.ly/2UL52TC>. Acesso em: 19 set. 2019.

PUGLISI, M. L.; FRANCO, B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

QUARESMA DA SILVA, D. R. Exclusão de adolescentes grávidas em escolas do sul do Brasil: uma análise sobre educação sexual e suas implicações. **Revista Estudios Sociales**, Colombia, n. 57, jul./set. 2016, p. 78-88. Disponível em: <https://bit.ly/3bMpBFZ>. Acesso em: 19 set. 2019.

RATZINGER, J. **Carta aos bispos da igreja católica sobre a colaboração do homem e da mulher na igreja e no mundo**. Vaticano, 2004. Disponível em: [https://www.vatican.va/roman\\_curia/congregations/cfaith/documents/rc\\_con\\_cfaith\\_doc\\_20040731\\_collaboration\\_po.html](https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_con_cfaith_doc_20040731_collaboration_po.html). Acesso em: 09 set. 2020.

SILVA, M. E. F.; BRABO, T. S. A. M.; MORAIS, A. Educação em Direitos Humanos e desenvolvimento moral na formação docente: a influência da religiosidade em tempos de “ideologia de gênero”. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. 2., nov. 2017, p. 1260-1282.

SOUZA, E. C. Direitos humanos e diversidade sexual na escola: homofobia, trabalho docente e cotidiano escolar. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 20, n. especial, p. 198-220, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2UPxlQG>. Acesso em: 19 set. 2019.

TEIXEIRA FILHO, F. S.; CAVALEIRO, M. C. Eu, o outro e as fobias no contexto escolar: da teoria à prática. In: RONDINI, C. A.; KLEIN, A. M.; CRUZ, L. A. N.; GALINDO, M. A. (Orgs.). **Educação, Sexualidades e Direitos Humanos no contexto escolar**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021. p. 19-44.

VALADARES, Carolina. Gravidez na adolescência tem queda de 17% no Brasil. **Saude.gov.br**. Brasília: Ministério da Saúde, 10 maio 2017. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/28317-gravidez-na-adolescencia-tem-queda-de-17-no-brasil>. Acesso em: 26 out. 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Sexual health, human rights and the law**. World Health Organization, Geneva, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3kp0xZx>. Acesso em: 20 out. 2019.

ZEREMBA, J. Guru de Bolsonaro diz que não existem intelectuais da esquerda do seu nível. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, ano 98, n. 32.746, 28 nov. 2018. Entrevista. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/11/guru-de-bolsonaro-diz-que-nao-existem-intelectuais-da-esquerda-a-seu-nivel.shtml>. Acesso em 25 ago. 2019.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Histórias e perguntas base

**História 1-** A coordenadora de uma escola determinou que a professora de biologia não poderia demonstrar para os alunos como abrir e colocar uma camisinha masculina do modo correto, durante a aula de métodos contraceptivos e prevenção de ISTs, porque a coordenadora acredita que isso incentivaria os alunos a fazer sexo antes do casamento. [O que você pensa sobre essa situação?] [A coordenadora está certa ou errada ao impedir a professora de ensinar o uso correto da camisinha? Por quê?] [O que a professora deveria fazer diante dessa ordem?] [Os alunos podem saber esse tipo de informação?]

**História 2** – Um aluno do Ensino Médio perguntou a professora se uma garota fizer sexo anal ela pode ficar grávida. A professora disse que não responderia à pergunta porque ela não tem autoridade para dar esse tipo de informação, porque são os pais ou responsáveis pelos adolescentes quem decide se o adolescente deve ou não saber disso. [O que você pensa dessa situação?] [O adolescente pode saber esse tipo de informação?] [De onde viriam essas informações?]

**História 3** - A aula da professora foi interrompida porque duas alunas estavam brigando. Ao tentar interferir, a professora procurou saber o motivo da briga e descobriu que uma delas ofendeu a outra por ser homossexual. Ao saber disso, a professora, ao invés de continuar com o conteúdo que estava trabalhando, começou a explicar o desenvolvimento da sexualidade humana para que aquela aluna que ofendeu a outra e todos os alunos da turma aprendessem sobre orientação sexual e que ser homossexual é algo natural/normal. [Você acha que a professora agiu corretamente? [Por quê?] [Os alunos podem aprender sobre sexualidade? Por quê?] [Que informações relacionadas a esse tema você acha que o aluno poderia aprender?] [Por que ele poderia aprender sobre isso?]

**História 4** - Uma menina, durante a aula de Educação Física, caiu e cortou o joelho, que sangrou muito. Quando o professor foi ajudá-la, os alunos o alertaram que a garota era soropositiva (HIV positivo), zombando de sua vida sexual. Então, o professor deu bronca nos alunos, colocou luvas para ajudar a menina e, naquele bimestre, realizou um projeto de conscientização, prevenção e sensibilização com o assunto das ISTs e sexualidade. [O que você pensa das

atitudes do professor diante dessa situação?] [Você acha que os adolescentes podem ser conscientizados e sensibilizados pelos professores da escola sobre Aids/ISTs?] [Por quê?]

**História 5** - Durante uma aula de língua portuguesa, a professora propôs um debate sobre a descriminalização do aborto para pedir que os alunos realizassem uma redação. Um aluno, muito incomodado, disse que o aborto era pecado e por isso não deveria ser discutido em nenhum contexto, principalmente o escolar. [Como você acha que a professora poderia agir diante desta situação?] Neste caso, a professora levou em consideração a opinião dele sobre ser pecado, mas lhe disse que isso não pode impedir que outras pessoas discutam, porque é um problema de saúde pública. [O que você pensa sobre a professora ter agido assim?] [Por quê?] [Assuntos como o aborto podem ser discutidos dentro da escola?] [Os adolescentes podem ter discussões como essa?]

**História 6** - No fim de uma aula de Biologia, dois meninos perguntaram ao seu professor se masturbação faz aumentar espinhas no rosto. Então, o professor explicou que isso é um mito e que a masturbação é uma das formas mais positivas, tanto para homens como para mulheres, de conhecer o próprio corpo e poder assim perceber as sensações prazerosas. E que na adolescência, é comum aparecer espinhas por causa dos hormônios. [O que você pensa sobre esta situação?] [Os alunos podem fazer esse tipo de pergunta para um professor ou professora?] [O que você pensa sobre a atitude do professor?]

**História 7** – Durante o intervalo, em uma conversa casual com a inspetora de alunos, um aluno perguntou como ele faria para saber se ele gosta de meninos ou de meninas. A inspetora respondeu que obviamente ele deveria gostar de mulheres porque ele é um homem e “homens devem gostar de mulheres e mulheres devem gostar de homens”. [O que você pensa da atitude da inspetora?] [O aluno pode se questionar e questionar os membros da comunidade escolar sobre isso?] [O que pode fazer o adolescente que tem dúvidas se gosta de meninos ou meninas?]

**História 8** - Durante uma aula de língua portuguesa, a professora leu com os alunos um texto sobre o aumento de adolescentes grávidas nos últimos anos para que os alunos respondessem um questionário de interpretação de texto em seguida. No final da aula, uma aluna preocupada perguntou a professora como colocar a camisinha feminina porque seu namorado se recusa a colocar a masculina. A professora, então, explicou como a camisinha feminina deve ser colocada, disse que ela pode pegar camisinhas desse tipo em postos de saúde públicos, que ela

também é importante para prevenir ISTs e que o namorado deve respeitar as escolhas dela. [O que você pensa da atitude da professora ao responder à pergunta?] [A aluna pode receber esse tipo de informação? Por quê?]

**APÊNDICE B – Perguntas gerais**

**Pergunta 1** – Você já ouviu falar sobre o projeto de lei *Escola sem Partido*?

**Pergunta 2** – Se a resposta à pergunta anterior for positiva, o que ouviu falar sobre ele? Se a resposta à pergunta anterior for negativa, o que você imagina que ele seja?

[Breve explicação do projeto para aqueles participantes que não sabem o que é o projeto de lei *Escola sem Partido*]

**Pergunta 3** – O que você pensa sobre um projeto como esse?

**Pergunta 4** – Para você, a quem cabe a educação sexual das crianças e dos adolescentes?

**Pergunta 5** – O que você pensa sobre receber ou não educação sexual na escola? Você enxerga isso como um direito seu ou não?

**APÊNDICE C – Formulário de caracterização dos sujeitos pesquisados**

Data de Nascimento: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

Idade: \_\_ anos;

Sexo biológico:

Feminino  Masculino  Intersexo

Identidade de Gênero:

Transgênero  Cisgênero  Não sei responder  Não quero declarar  Outros \_\_\_\_\_

Orientação Sexual:

Heterossexual  Bissexual  Homossexual  Não quero declarar  Outros \_\_\_\_\_

Relacionamento:

Solteiro  Em um relacionamento sério  Outros \_\_\_\_\_

Já iniciou sua vida sexual:

Sim  Não  Não quero declarar

Se a resposta anterior for afirmativa, com que idade você iniciou sua vida sexual? (Caso a resposta anterior for negativa ou não queira declarar, preencha o espaço destinado a resposta com "Não quero declarar")

## APÊNDICE D – Transcrição da entrevista completa – estudante 1 (E-01)

Depois de explicar brevemente o funcionamento da entrevista, aviso que começarei a gravar a chamada e dou início a primeira entrevista.

**Juliana:** Só um minutinho. Agora foi. Então eu comecei a gravar agora e eu vou começar essa entrevista com você. Qualquer coisa você me interrompe. É... me fala se você não entendeu alguma coisa. É... Qualquer coisa que você quiser me falar, me interromper, tá tudo bem, tá bom?

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** É... Deixa eu fazer uma pergunta de início: você faz parte do projeto *Eaí*, do... do Jamil ou não?

**Estudante 1:** Não.

**Juliana:** ah tá... Cê faz parte de algum grupo? Daqueles que são... Como é que ela chamava? A coordenadora me falou... que foi a hora que eu fui divulgar pra vocês...

**Estudante 1:** Aquele grupo era de estudo

**Juliana:** ah! O grupo de estudos!

**Estudante 1:** É.

**Juliana:** Tá. Tem os outros, né? De R.P.G., de futebol e tudo mais, né?

**Estudante 1:** Isso, isso...

**Juliana:** ah tá... só pra saber pra... como é uma pesquisa relacionada a educação sexual e o *Eaí* é sobre isso, queria saber se você fazia parte do *Eaí* ou não, pra ver se ia alterar ou não alguma coisa nos meus dados. Então vou contar pra você a primeira história, tá bom? Você... não entendeu alguma coisa, você me avisa.

**Estudante 1:** Tá.

**Juliana:** É... A coordenadora [interrupção de criança]

**Estudante 1:** Desculpa. É a minha prima.

**Juliana:** Sem problema...

**Estudante 1:** Pode falar agora...

**Juliana:** Posso começar?

**Estudante 1:** Pode.

**Juliana:** Tá. [**história 1**] A coordenadora de uma escola determinou que a professora de biologia não poderia demonstrar para os alunos como abrir e colocar uma camisinha masculina do modo correto, durante a aula de métodos contraceptivos e prevenção de ISTs, porque a

coordenadora acredita que isso incentivaria os alunos a fazer sexo antes do casamento. É... Você pode repetir pra mim a história, pra eu ver se você entendeu o que eu te falei?

**Estudante 1:** É... a diretora não aceitou que a professora na aula de Biologia ensinasse... é... os alunos a colocar uma camisinha corretamente, porque isso incentivaria o sexo antes do casamento.

**Juliana:** Isso. É isso mesmo. É... e era durante a aula de métodos contraceptivos e prevenção de ISTs. Você sabe o que é IST? E infecção sexualmente transmissível.

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** Que antes era DST e agora é IST.

**Estudante 1:** Aham. Mudou.

**Juliana:** É. O que você pensa sobre essa situação que eu acabei de narrar?

**Estudante 1:** Eu acho que... deve sim, é... ter essa... aula na escola, porque muitas pessoas, dentro de casa, os pais, é... não explicam esses assuntos porque têm receio de alguma coisa. Então, por um lado a escola deve mostrar sim. Claro que, não de um jeito tão explícito, mas é... incentivar sim o uso da camisinha, que é o único modo de se prevenir contra algumas doenças mais graves. Então é importante sim! É... só que... como eu já falei, muitos pais não aceitam, então pode ter algum receio também dessa parte...

**Juliana:** Entendi. Pode ter um receio dos pais não gostarem de isso tá sendo ensinado?

**Estudante 1:** Isso, porque né... às vezes envolve religião, que às vezes são mais conservadores, então eles não gostam muito desse assunto na escola porque eles acham que incentivam a prática recente de sexo.

**Juliana:** Uhum... a prática recente, você fala que... de começar fazer sexo muito novo?

**Estudante 1:** É. Tipo, ai teve a aula ali e a crian... a criança não, o jovem já vai sair dali, já vai fazer alguma coisa.

**Juliana:** Aham. Entendi.

**Estudante 1:** E não é... e não é assim que funciona, mas...

**Juliana:** Entendi... é... cê acha que... nesse caso, né? Que a coordenadora falou que a professora não poderia ensinar... A coordenadora tá certa ou errada em impedir essa professora de ensinar o uso correto? E por que ela tá certa ou ela tá errada na sua opinião?

**Estudante 1:** Eu acho que ela tá errada porque é um... tema que já vem nas apostilas pra ser aplicado, então ela proibir isso, eu acho que ela tá errada, porque é... o professor tá ali, a matéria pra... pra ele passar. E se ele não passa, depois vem reclamação que ele não tá dando a matéria, então ela tá errada nessa parte.

**Juliana:** Entendi. É... o que a professora deveria fazer? Diante dessa... dessa ordem, dessa determinação da coordenadora?

**Estudante 1:** Hm... ela devia ter uma conversa com os alunos e... perguntar se... se eles gostariam de ter aula, se eles... se eles acham que esse assunto é muito pesado pra idade, e ter uma conversa assim, e a professora também deve conversar com a diretora e falar que não é um assunto... é... mirabolante, que sim tem que ser explicado pros alunos, que é importante.

**Juliana:** Entendi. Então pra você é... é importante que a professora pergunte pros alunos se eles... que eles acham dela ensinar isso ou não?

**Estudante 1:** Sim, se eles se sentem confortáveis com o assunto, é... se em casa os pais conversam com eles, pra ela já ter uma noção se ela pode... ir um pouquinho mais pesado no assunto e pouquinho mais de leve.

**Juliana:** Entendi. É... é a última pergunta sobre essa história. Os alunos podem saber esse tipo de informação? Esse tipo de informação que a professora queria mostrar?

**Estudante 1:** Sim, eles devem, porque... muitas pessoas é... acabam é... ten.. é... tendo doenças por não saber desses assuntos... é... na... tipo assim, eu tenho... vontade de fazer sexo, só que eu não sei me prevenir. Então, eu acabo pegando várias doenças porque ninguém me explicou sobre o assunto, meus pais não me falaram, a escola não falou, entendeu? E eu não procurei saber... então a pessoa fica meio perdida e acaba piorando a saúde dela, e podendo, nossa... contaminar outras pessoas, né? Porque muitas vezes a pessoa tem vergonha de ir num postinho de saúde, fazer um exame, então esse assunto é bem sério.

**Juliana:** Entendi. Então, cê acha que a escola pode ser um lugar pra ela conseguir esse tipo de informação... ela no caso não. Os alunos no geral.

**Estudante 1:** Com certeza.

**Juliana:** Entendi... é... eu vou passar pra história 2, tudo bem?

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana: História 2** é assim: Um aluno do Ensino Médio perguntou a professora se uma garota fizer sexo anal ela pode ficar grávida. A professora disse que não responderia à pergunta porque ela não tem autoridade para dar esse tipo de informação, porque são os pais ou responsáveis pelos adolescentes quem decide se o adolescente deve ou não saber disso. Você pode me repetir a história?

**Estudante 1:** É... um garoto perguntou pra professora se uma garota tivesse relação sexual anal ela ficaria grávida e a professora não quis responder porque ela não teria autoridade.

**Juliana:** e... tem mais uma parte da história. A professora não teria autoridade porque? porque são os pais ou responsáveis pelos adolescentes quem decide se o adolescente deve ou não saber disso. Ficou claro pra você?

**Estudante 1:** Ficou.

**Juliana:** então eu vou perguntar sobre essa história que eu acabei de te contar. O que você pensa dessa situação?

**Estudante 1:** A professora deveria sim responder, porque... é importante eles ficar ciente do assunto. Claro, se a aula for de biologia, dentro dos limites, né? Então não vai perguntar essa pergunta é... numa aula que não seja desse assunto.

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 1:** E ela deveria sim responder esse menino e falar que não, não, a menina não vai ficar grávida, que ela poderia é... contrair algumas doenças, tipo tem que ter o... método certo pra fazer isso, se ela quiser, claro.

**Juliana:** Entendi. É... então, pra esse tipo de assunto, tem uma disciplina específica você acha?

**Estudante 1:** Sim, que voltaria na primeira pergunta. Na aula de biologia, é... nos métodos contraceptivos e nessas aulas, que isso acontece no primeiro colegial.

**Juliana:** Entendi. É... então, o adolescente, né? Que no caso são alunos do ensino médio, alguns do ensino fundamental, ele pode saber essas informações?

**Estudante 1:** Sim.

**Juliana:** Mesmo que os pais não tenham autorizado?

**Estudante 1:** Eu vou dar o meu exemplo. Quando eu tive as aulas de métodos contraceptivos, o professor não mandou nenhuma autorização pra casa perguntando se meu pai autorizava ou minha mãe autorizava eu ter esse tipo de aula, porque isso já tá no currículo...

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 1:** Então eu acho que ela deveria falar mesmo se os pais não aceitarem, porque muitos pais não comentam esse tipo de assunto em casa, não perguntam se o filho tem uma vida sexual frequente ou não, se ele se cuida, então eu acho importante. Se não tem isso dentro de casa, na escola deveria ter sim essa responsabilidade de ter um cuidado com isso.

**Juliana:** Entendi. É... então, como você disse, se tá no currículo, é como se já fizesse parte da escola?

**Estudante 1:** Isso.

**Juliana:** Entendi. Vou passar pra próxima história, tudo bem, [nome da estudante 1]?

**Estudante 1:** Tá bom, Ju.

**Juliana:** A **história 3** é assim: A aula de uma professora foi interrompida porque duas alunas estavam brigando. Ao tentar interferir, a professora procurou saber o motivo da briga e descobriu que uma delas ofendeu a outra por ser homossexual. Ao saber disso, a professora, ao invés de continuar com o conteúdo que estava trabalhando, começou a explicar o desenvolvimento da sexualidade humana para que aquela aluna que ofendeu a outra e todos os alunos da turma aprendessem sobre orientação sexual e que ser homossexual é algo natural ou normal. Você pode repetir a história pra mim?

**Estudante 1:** Duas alunas estavam brigando e a professora foi querer entender o assunto e o assunto da briga era que uma era homossexual. Aí a professora interrompeu a aula e... começou a explicar sobre... [silêncio]

**Juliana:** Quer que eu repita?

**Estudante 1:** Sim, por favor.

**Juliana:** Ela ao invés de continuar com o conteúdo que estava trabalhando, começou a explicar o desenvolvimento da sexualidade humana para que aquela aluna que ofendeu a outra e todos os alunos da turma aprendessem sobre orientação sexual e que ser homossexual é algo natural ou normal. Você pode repetir de novo, do começo, a história pra mim?

**Estudante 1:** Duas alunas estavam brigando e o motivo da briga era porque uma era homossexual. Nisso a professora interrompeu a sua aula que ela estava dando e começou a explicar sobre esse assunto para que a menina que ofendeu a que era homossexual aprendesse como o resto da sala que ser homossexual é normal...

**Juliana:** Isso. Ser homossexual é natural, normal.

**Estudante 1:** É. Isso.

**Juliana:** Agora eu vou fazer pergunta, tá?

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** Você acha que a professora agiu corretamente? Se ela agiu corretamente ou se você acha que não, por que?

**Estudante 1:** Ela tem liberdade como professora de falar sobre alguns assuntos, pode ser ou não relacionado a aula dela, mas, assim, ela deveria conversar com eles mais sucinto e deixar para que um responsável entre mais nesse assunto, porque não é da área dela.

**Juliana:** Entendi. E qual deveria ser a área... a área pra tratar desse assunto?

**Estudante 1:** É biologia e... lá na nossa escola eu participei ano passado de uma eletiva sobre sexualidade e nisso vieram as... é... estudantes né de faculdades e explicaram bastante pra gente e o professor ajudava eles a explicar pra gente a matéria. Então isso é legal, muito legal.

**Juliana:** Entendi. Você lembra esses estudantes do que que eram?

**Estudante 1:** Eram de biologia.

**Juliana:** Ah sim, entendi. É... os alunos podem aprender sobre sexualidade. Por exemplo, a professora falou aqui nessa história que ela começou a explicar o desenvolvimento da sexualidade humana, né... os alunos podem aprender sobre isso?

**Estudante 1:** Como assim desenvolvimento da sexualidade humana?

**Juliana:** Vou tentar dar um exemplo sucinto assim. É... quando você é adolescente, você começa a entrar na puberdade.

**Estudante 1:** Sim.

**Juliana:** E aí começam a crescer pelos e começam a desenvolver mais os seus órgãos sexuais, os meninos aumentam, as meninas ganham peito...

**Estudante 1:** Aham

**Juliana:** Você acha que os alunos podem aprender sobre desenvolvimento... tem outros temas também, aí eu vou te perguntar sobre esses outros temas. Mas você acha que eles podem aprender sobre sexualidade?

**Estudante 1:** Sim, eles devem aprender porque isso é uma coisa relacionada ao corpo e autoaceitação, porque muitas pessoas é... ainda estão descobrindo é... se elas gostam de mulher ou de homem, então isso é muito importante é... ser passado pra eles se descobrirem porque muitas pessoas tem medo, vergonha, é... medo de ser aceito na sociedade. Então é muito importante isso.

**Juliana:** Entendi. É... Que outras informações relacionadas a esse tema você acha que... que o aluno pode aprender?

**Estudante 1:** Sobre as doenças, cada doença, como ela é transmitida, é... como, se você tiver com ela, como tratar ou curar, isso é muito importante e... não sei, acho que só...

**Juliana:** Tudo bem.

**Estudante 1:** porque já falou dos métodos contraceptivos...

**Juliana:** Uhum. Tudo bem.

**Estudante 1:** Só isso.

**Juliana:** Eu vou passar pra uma... pra **história 4**. Tudo bem?

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** Uma menina, durante a aula de Educação Física, caiu e cortou o joelho, que sangrou muito. Quando o professor foi ajudá-la, os alunos o alertaram que a garota era soropositiva, zombando de sua vida sexual. Soropositiva, que ela era HIV positivo, né? Zombando de sua vida sexual. Então, o professor deu bronca nos alunos, colocou luvas para ajudar a menina e,

naquele bimestre, realizou um projeto de conscientização, prevenção e sensibilização com os assuntos das ISTs e a sexualidade. Você pode repetir pra mim a história?

**Estudante 1:** Uma menina na aula de educação física se machucou e cortou o joelho e ela é soropositivo e os amigos dela começaram a zombar por causa da sua relação sexual. O professor é... colocou luvas para ajudar a menina e... realizou uma campanha de conscientização na escola.

**Juliana:** Era conscientização sobre o que?

**Estudante 1:** Sobre... sexualidade.

**Juliana:** E S... e IST, tá bom?

**Estudante 1:** Isso, tá bom.

**Juliana:** Então eu vou fazer algumas perguntas agora. Que que você achou das atitudes do professor nessa situação?

**Estudante 1:** Achei muito boa, porque...nem todo professor tem essa mentalidade ou tem... é, tem essa mentalidade de fazer isso, porque muitas pessoas sim são preconceituosas, olham de cara torta e se a menina toma os coquetéis, é, tem seus cuidados, não tem que se preocupar. Claro que tem que se preocupar com isso que ele fez, tá certo de colocar a luva e ir lá ajudar, mas não ficar rino dela, entendeu?

**Juliana:** Uhum.

**Estudante 1:** Às vezes foi um descuido, porque justamente ela não sabia disso, não teve uma explicação e acabou pegando a doença.

**Juliana:** Entendi. É... Então... Você acha que, assim, tem professores que... não se manifestam e deveriam se manifestar nessas situações de... quando alguém zomba do outro sobre esse tipo de assunto?

**Estudante 1:** Sim, porque acho que ninguém tem moral suficiente pra julgar ninguém. Então... se ela tem essa doença, que ela se cuide, que ela se trate e não fica rino da cara dela porque ela teve... pegou isso de alguma maneira

**Juliana:** Entendi. É... Então os adolescentes eles podem... é uma pergunta: você acha que os adolescentes podem ser conscientizados e sensibilizados pelos professores da escola, nesse caso, era um professor de educação física, sobre AIDS e outras ISTs?

**Estudante 1:** Com certeza, porque se a escola inteira se mobiliza, eu acho que a campanha fica mais forte e... isso vai ajudar muito os alunos a entenderem sobre isso e as meninas não acaba tendo gravidez indesejadas, sendo mãe sozinhas, porque isso querendo ou não atrasa um pouco os sonhos de todo mundo, então é muito importante esse assunto nas escolas.

**Juliana:** Tendi. Vou passar pra **história 5**, tudo bem?

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** Durante uma aula de língua portuguesa, a professora propôs um debate sobre a descriminalização do aborto para pedir que os alunos realizassem uma redação. Um aluno, muito incomodado, disse que o aborto era pecado e por isso não deveria ser discutido em nenhum contexto, principalmente o escolar. É... Como você é... fala pra mim o que você entendeu dessa história até aqui, é que essa história continua, ela é um pouquinho diferente das outras. Até aqui o que você entendeu?

**Estudante 1:** É... na aula de Língua Portuguesa, a professora deu o tema aborto como redação e organizou um debate em sala de aula. E um menino falou que isso era inaceitável, o aborto, e que não era um assunto pra ser discutido em sala de aula.

**Juliana:** Entendi. É... ele... eu vou só fazer uma correção, tá? Ele não fala que é inacei... inaceitável, ele fala que é um pecado, talvez né, o conceito de pecado seja que seja uma coisa inaceitável.

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** Então só esse trecho.

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** Como você acha que a professora poderia agir diante nessa situação?

**Estudante 1:** Eu acho que ela deveria conversar com ele e fala... que... no Brasil o aborto é ilegal, apenas em alguns casos assim... que, se for na justiça, ele é aceito, mas que como é um debate e a gente tem que escutar a opinião de todo mundo e colocar a nossa opinião, ele deve ouvir todo mundo, entendeu? Mesmo que a opinião dele não mude, ele deve ouvir sim, porque vai que ele cria outro conceito sobre esse assunto, então ela deveria explicar um pouquinho mais pra ele.

**Juliana:** Entendi. Nesse caso, né? No caso dessa história, a professora levou em consideração a opinião dele sobre ser pecado, mas disse... lhe disse que isso não pode impedir que outras pessoas discutissem, porque é um problema de saúde pública.

**Estudante 1:** Aham.

**Juliana:** Você entendeu a atitude dela? Você pode repetir pra mim o que que ela fez?

**Estudante 1:** Ela falou que... é um assunto de saúde pública e que ela a... aceita a opinião dele, só que ele não poderia falar isso.

**Juliana:** Entendi. E isso não pode impedir que as outras pessoas discutissem...

**Estudante 1:** É. Isso.

**Juliana:** Uhum. É... O que você pensa dela ter agido assim? A professora.

**Estudante 1:** Ela agiu certo, porque, como é um debate, é... todo mundo tem que expressar sua opinião, a opinião dele é essa e a opinião de outra pessoa é essa. Então eles têm que ouvir e aceitar e chegar no final em uma conclusão, entre eles.

**Juliana:** Entendi. É... Você acha que esses assuntos eles podem, é... que... Cê acha que os adolescentes podem ter discussões sobre assuntos como esse?

**Estudante 1:** Sim, como outros vários assuntos na escola é formado o debate, por que esse não? Então é super importante criar esse tipo de debate pra todo mundo saber um pouquinho mais da opinião dos outros, saber ouvir e saber aceitar que eu penso de um jeito e a outra pessoa pensa de outro jeito.

**Juliana:** Entendi. Então... o aborto, assim como outros assuntos, pra você, pode ser discutido pelos adolescentes, né?

**Estudante 1:** Sim.

**Juliana:** Que outros assuntos?

**Estudante 1:** é... os assuntos, né, mais polêmicos são a legalização da maconha, é... ai, não to lembrando, mas tem vários, que nem eu já falei, tem várias esses assuntos assim mais polêmicos que, nas eletivas, eles retratam, então, pra quem é... gosta desse tipo de assunto ou quer debater, lá tem um espaço aberto pra esse tipo de conversa, de comunicação.

**Juliana:** Entendi. É... Acho que foi suficiente, né, sobre essa história. Você tem mais alguma coisa pra acrescentar?

**Estudante 1:** Não, eu só digo assim que na... ainda bem que eu, na escola que eu estudo, é... os assuntos são muito bem colocados em palestras, em eletivas, é... em clubes, então, é... a escola, de um jeito geral, ela é muito importante, já que em casa muitas pessoas não tem esse tipo de conversa, é... não sabe sobre o assunto, então eles ajudam muito.

**Juliana:** Entendi... É... e aí, cês... na escola, que você fala que tem muita coisa, né, que, na sua escola, no caso, né, que você fala que...

**Estudante 1:** Aham...

**Juliana:** [inaudível] e vocês conseguem discutir todo mundo, inclusive os adolescentes?

**Estudante 1:** Sim.

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 1:** Consegue discutir, é... cada um respeita a opinião dos outros, e... claro que não é a minha es... a minha escola tem essas coisas importantes, mas tam... eu sei que muitas escolas não retratam esses assuntos e eu fico pensando: poxa, é... eles poderiam, né, ter pelo menos uma vez no mês uma palestra sobre isso, porque seria importante pra essas pessoas pensa um

pouquinho, nossa, é... eu to, as vezes os menino, eu to com uma menina só pegando por pegar, isso é muito chato, sabe? É...

**Juliana:** Uhum.

**Estudante 1:** Todas as pessoas tem que ter uma conscientização pra não ocorrer essas coisas que ocorrem. É... julgamentos, discriminações, então... eu fico assim bem pensativa pra essas escolas que não ocorrem esse tipo de... de... organização, é, de palestras.

**Juliana:** Entendi. Vou passar pra **história 6** agora, tudo bem?

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** No fim de uma aula de Biologia, dois meninos perguntaram ao seu professor se a masturbação faz aumentar espinhas no rosto. Então, o professor explicou que isso é um mito e que a masturbação é uma das formas mais positivas, tanto para homens como para mulheres, de conhecer o próprio corpo e poder assim perceber as sensações prazerosas. E que, na adolescência, é comum aparecerem espinhas por causa dos hormônios. Você pode repetir a... a história que eu acabei de te contar?

**Estudante 1:** É... no final de uma aula de biologia, dois meninos perguntaram se a masturbação é... pode dar muitas espinhas no rosto e o professor falou que isso era um mito, que é muito importante a masturbação pra você conhece seu corpo... acho que é isso.

**Juliana:** Pra... ele coloca, pra conhecer o próprio corpo e poder perceber as sensações prazerosas. E que, na adolescência, é comum aparecerem as espinhas por causa dos hormônios.

**Estudante 1:** Tá bom, ok.

**Juliana:** É... O que que você pensa sobre essa situação que aconteceu nessa história?

**Estudante 1:** Acho... que o professor falou muito bem sobre esse assunto, porque... muitas pessoas é... na adolescência não se conhecem ainda, tem receio de... se tocar e essas coisas. Então, o professor foi... sucinto na resposta, mas foi pontual.

**Juliana:** Entendi. Você avalia como a atitude... a atitude do professor como positiva então?

**Estudante 1:** Sim.

**Juliana:** Entendi. Você acha que os alunos, que os adolescentes, né, podem fazer esse tipo de pergunta prum professor ou pra uma professora?

**Estudante 1:** Eu acho que, como é uma aula de biologia e tá falando sobre esse assunto, é um espaço pra eles tirar suas dúvidas, é... então eu acho válido essas perguntas pros professores de biologia e assim como não... se não for um professor de biologia, mas de outra área, mas se ele conhece um pouquinho do assunto, é bom ele explicar pros alunos.

**Juliana:** Entendi. Você acha que... vou tentar entender aqui o que você me falou. Que o papel de falar sobre isso é do professor de biologia, mas se acontecer de perguntar pra outro professor, o professor pode responder?

**Estudante 1:** Pode responder da maneira que ele souber e se ele tiver errado alguma coisa, depois, é, se ele quiser conversar com o professor de biologia, fala o ocorrido na sala, o que o, o que ocorreu na sala, o professor de biologia certamente depois irá conversar mais um pouquinho sobre eles, sobre o que aconteceu, então o assunto ficará esclarecido pra todos.

**Juliana:** Entendi. É... por essa história é só. Cê tem mais alguma coisa pra acrescentar?

**Estudante 1:** Não.

**Juliana:** Tá. Vou te contar a **história 7** então, é a penúltima, tá bom?

**Estudante 1:** Tá.

**Juliana:** Durante o intervalo, em uma conversa casual com a inspetora de alunos, um aluno perguntou como ele faria para saber se ele gosta de meninos ou de meninas. A inspetora respondeu que obviamente ele deveria gostar de mulheres porque ele é um homem e, abre aspas, homens devem gostar de mulheres e mulheres devem gostar de homens, fecha aspas. Você pode repetir a história pra mim?

**Estudante 1:** Um menino no intervalo, no horário de recreio, perguntou pra inspetora, é... como ele faria é... pra saber se ele gosta de mulher ou de homem e ela falou que com certeza ele deveria gostar de mulher porque homem gosta de mulher e mulher gosta de homem.

**Juliana:** Entendi. É isso mesmo que aconteceu. É... o que que você... achou dessa atitude da inspetora?

**Estudante 1:** Eu achei errado porque... na atual sociedade que a gente vive hoje, claro que isso ocorre muito, só que a gente tem mais liberdade, é... pra esses assuntos, então se ele quer descobrir, que ele experimente até onde ele achar, se ele não gostou de mulher, se ele gosta de homem, isso é opção dele, é ele que vai se sentir feliz, entendeu? Eu acho que ela foi muito equivocada na resposta que ele, que ela deu e ela deveria ter falado: nossa, se você não sabe o que você quer ainda, vai tentando, experimentando, que um dia você vai saber o que você gosta e o que você quer pra sua vida.

**Juliana:** Entendi. É... cê acha então que... que essa resposta não foi legal?

**Estudante 1:** Não, de jeito algum.

**Juliana:** que ela deveria tenta... ajuda?

**Estudante 1:** É.

**Juliana:** Entendi. É... Você acha que um aluno, um adolescente, ele pode se questionar sobre isso que ele questiona ela? E questionar outras pessoas da comunidade escolar sobre isso? Como

aqui, que no exemplo era a inspetora, tem professor, tem outros funcionários da escola, cê acha que ele pode se questionar e, ou, e questionar outros membros, outros membros da comunidade escolar sobre isso?

**Estudante 1:** Eu acho que ele pode, mas, que nem, muitas pessoas não vai te uma resposta muito boa e ele as vezes não vai gostar, ele pode ficar mais confuso ainda, então, ele tem que, as vezes, um professor que ele tem mais intimidade, ele vai lá e conversa e esse professor tem uma mente mais aberta, é... ele pode, ela pode, professor, professora, é, dar umas dicas ou até mesmo pedir que ele vá a um psicólogo pra autoconhecimento, reparar em atitudes dele... então

**Juliana:** Uhum.

**Estudante 1:** ele tem que ter muito cuidado na pessoa que ele vai escolher.

**Juliana:** Entendi. Pra perguntar, né?

**Estudante 1:** É... mas claro, ele pode perguntar pra quem ele quiser, mas as vezes ele não vai gostar tanto da resposta ou vai ficar mais confuso.

**Juliana:** Entendi. Cê falou do psicólogo, né? Cê acha que o psicólogo tem um papel importante nesses assuntos?

**Estudante 1:** Tem, porque muitas pessoas tem dúvidas, é... e um psicólogo de alguma maneira vai ajudar, é... abrir a mente, esclarecer algumas coisas porque se você não tem... é muito importante você ter alguém pra conversar, e se você não tem um amigo, uma mãe, um tio, um primo que seja, é importante você ter um psicólogo, que ele vai te orientar, vai te... é, acalmar, entendeu? Então é importante, até nas escolas, é bom ter psicólogos.

**Juliana:** Entendi. É... Além dessas coisas que a gente já conversou aqui, o que o adolescente poderia fazer quando ele tem dúvida se ele gosta de menino ou de menina?

**Estudante 1:** Ele poderia reparar mais nas atitudes dele, do jeito que ele olha prum homem e pra uma mulher, e quem sabe um dia ele descobre se ele gosta mesmo de homem ou de mulher ou se ele gosta dos dois, entendeu? É...

**Juliana:** Sim.

**Estudante 1:** Isso não é de um dia pra noite que você descobre, é de várias ações, é... que você tem. Então... se um dia ele descobrir, se ele gosta de homem ou de mulher, que ele seja feliz.

**Juliana:** Entendi. Vou passar pra **oitava história**, tudo bem? A oitava e última história.

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** É... Durante uma aula de língua portuguesa, a professora leu com os alunos um texto sobre o aumento de adolescentes grávidas nos últimos anos para que os alunos respondessem um questionário de interpretação de texto. No final da aula, uma aluna preocupada perguntou a professora como colocar a camisinha feminina porque seu namorado se recusa a colocar a

masculina. A professora, então, explicou como a camisinha feminina deve ser colocada, disse que ela pode pegar camisinhas desse tipo em postos de saúde públicos, que ela também é importante para prevenir ISTs e que o namorado deveria respeitar as escolhas dela. Você pode repetir a história pra mim?

**Estudante 1:** É... numa aula de língua portuguesa... ai, essa história é um pouquinho grande, você pode repetir do começo?

**Juliana:** Ela é... Aham. Sem problemas. Durante uma aula de língua portuguesa, a professora leu com os alunos um texto sobre o aumento das adolescentes grávidas nos últimos anos para que depois os alunos respondessem um questionário sobre interpretação de texto. No final da aula, uma aluna preocupada perguntou a professora como colocar a camisinha feminina porque seu namorado se recusa a colocar a masculina. A professora, então, explicou como a camisinha feminina deve ser colocada, disse que ela pode pegar essas camisinhas em postos de saúde públicos, que ela também é importante para prevenir ISTs e que o namorado deve respeitar as escolhas dela.

**Estudante 1:** é... no final da aula de ma, é... numa aula de língua portuguesa, é... eles leram textos sobre... aumento de... meninas grávidas, e eles deveriam responder um questionário. No final da aula, uma mina preocupada é... falou ca professora que o namorado dela se recusava a usar camisinha e... ela queria saber como que ela usava camisinha feminina. A professora explicou e falou que ela poderia, é... pegar em postos de saúde e que o namorado deveria aceitar a opinião dela.

**Juliana:** Entendi. Ela falou que po... Eu só vou a... fazer um adendo aqui, tá?

**Estudante 1:** Tá.

**Juliana:** Falou que a camisinha feminina... como a... camisinha poderia ser colocada, né? A camisinha feminina, disse que ela poderia pegar no posto de saúde, como você disse, e que também é importante pra prevenir ISTs.

**Estudante 1:** Uhum.

**Juliana:** O que que você acha da atitude da professora ao responder essa pergunta?

**Estudante 1:** Ela foi correta, porque se a menina tava preocupada e se o namorado não aceita, ela tem que dar opções sim pra menina e se ela souber que da um... se ela não tem condição às vezes de comprar ou as vezes tem vergonha, é, ela pode pegar num posto de saúde e assim elas... ela previne de ISTs.

**Juliana:** Entendi. É... Nessa história é mais... é um pouco sobre... o relacionamento da menina e do menino, né?

**Estudante 1:** Uhum.

**Juliana:** Vão ter que negociar se vai colocar a camisinha ou não. Esse tipo de discussão pode ser... ser feita pelos adolescentes na escola?

**Estudante 1:** É um assunto mais pessoal, eu acho, é, do relacionamento. Claro, cê pode discutir, mas é um negócio mais pessoal, porque eu conheço sim, é... várias pessoas que namoram que o menino fala assim “já que eu estou namorando com você, pra que que eu vou usar camisinha?”, entendeu? “você que tome anticoncepcional”. E eu acho que isso não é legal, que já que os dois tem um relacionamento, os dois devem conversar, se a menina ela não quer tomar anticoncepcional, que os dois achem um caminho e que ele, por ele próprio, fala assim “não, eu vou usar camisinha sim, porque eu não quero que você fique grávida, é... que a gente tenha uma doença”, então eu acho que é mais pessoal.

**Juliana:** Entendi. É... a aluna, nesse caso, pode receber esse tipo de informação da professora?

**Estudante 1:** Pode sim. É, porque se ela não recebe de outra pessoa, se ela tem essa dúvida, se ela tá com isso na cabeça e a aula deu uma deixa pra isso, ela deve sim perguntar.

**Juliana:** Entendi. Então se for um assunto da aula, esse tipo de assunto... você acha que cabe ela fazer essa pergunta?

**Estudante 1:** Cabe, porque ela tá com dúvida e às vezes, é... ela já pode ter feito relação sem camisinha, então, isso é muito perigoso. E se a aula deu uma deixa ali e ela tava com essa coisa na cabeça, essa dúvida, é bom ela perguntar. Foi bom.

**Juliana:** Entendi. É... Vou fazer agora, é. As histórias acabaram, né? Eu vou fazer **cinco perguntas** aqui, relacionadas a minha pesquisa, mas que não são as histórias, tudo bem?

**Estudante 1:** Tá bom.

**Juliana:** Pra gente encerrar. Você já ouviu falar sobre o projeto de lei *Escola sem Partido*?

**Estudante 1:** Já.

**Juliana:** É... como cê me falou que já cê ouviu falar, que que cê ouviu falar sobre ele?

**Estudante 1:** É... vou falar um exemplo da nossa escola. Em aulas de geografia ou de história, que envolvem políticas, os professores não podem dar sua opinião, porque a escola não tem um partido.

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 1:** Os professores ficam receosos de falar sobre um assunto, que nem, a gente teve um assunto da previdência social e a professora não podia falar muitas coisas, é... falar a opinião dela por causa disso.

**Juliana:** Ela meio que tava receosa de falar?

**Estudante 1:** É, sim.

**Juliana:** É... O que que você pensa sobre um projeto como esse?

**Estudante 1:** Eu penso que... é porque assim, os pais, mães, ve os professores como a exemplo a ser seguido, então se o professor fala a opinião dele e... às vezes a criança chega em casa e o jovem e fala assim “ó mãe, eu vou fazer tal coisa” e eles não aceitam, então ele vai perguntar “ah e da onde você aprendeu isso?”, vai falar “foi o professor que ensinou”, eles vão achar ruim, mas só que eu acho que sim os professores tem que falar a opinião dele, é...cada um tem a sua opinião justamente pra gente formar a nossa opinião. Se a gente escuta várias coisas, é... jeitos diferentes, a gente forma a nossa própria opinião e isso é muito importante.

**Juliana:** Tendi... é... então você como adolescente acha que tem direito a sua própria opinião?

**Estudante 1:** Sim.

**Juliana:** Tendi... é... eu não sei se você sabe, mas nesse... nesse projeto de lei, né, ele não foi aprovado, ele não viro lei, ele é só um projeto, as pessoas ainda tão discutindo ele na camara dos deputados.

**Estudante 1:** Uhum.

**Juliana:** É... mas tem uma parte que fala sobre educação sexual, que vai falar que os professores não devem ensinar nada que seja diferente do que os pais ou os responsáveis pelos alunos ensinaram pra eles, nada que seja oposto ao que os pais ensinaram. Entendeu? Então, nesse caso, você sabendo mais um pouquinho sobre o projeto, sobre essa temática, pra você, a quem cabe a educação sexual das crianças e dos adolescentes?

**Estudante 1:** É, assim... eu acho que, se a pessoa não tem em casa, se os pais são muito, é... não dão abertura pra, pra esses tipos de conversa, a mãe não chega pra menina e fala “ó filha, você quer ir até uma ginecologista pra gente ver como tá a sua saúde?” É... entendeu? Se ela não tem, se um professor não falar sobre esse assunto, como ela vai saber? Então...

**Juliana:** Uhum.

**Estudante 1:** Eu acho que cabe aos dois, se isso for em conjunto, é... a gente até pode diminuir é.. é... essas taxas de D... de ISTs e outras coisas, porque muita gente tipo, ai, é... as vezes faz até pra provocar os pais que são muito... fechados, não são liberais, então acabam contraindo doenças, não falam pra eles, e pra quem que essa pessoa vai falar, já que o pai não aceita a opinião dela, a família não apoia. Então eu acho importante ter alguém que te... é... ai, esqueci a palavra. Mas que tenha alguém que te conforte nesse momento...

**Juliana:** Uhum.

**Estudante 1:** Que te ajude, que te dê um meio pra você conseguir ser quem você é, ser quem você quiser.

**Juliana:** Entendi. É... no final das contas então, o que que você pensa sobre receber ou não a educação sexual na escola?

**Estudante 1:** Eu acho muito importante, eu acho válida, é que nem eu te falei, se for pra gente receber uma autorização, em uma sala tem 40 alunos e cada um receber uma autorização do pai aceita ou não esse tipo de... de... assunto na escola, iria ter que sepa... que separar a sala pras aulas e, no caso, é... jovens e crianças são muito curioso e às vezes vai perguntar pro amiguinho o que aconteceu na aula, então do mesmo jeito ele iria ficar sabendo. É... então eu acho super válido sim ter isso nas escolas.

**Juliana:** Entendi.

**APÊNDICE E – Transcrição da entrevista completa – estudante 2 (E-02)**

**Juliana:** Então vou contar a **história 1** pra você, tá bom? To aqui com um papelzinho, é por isso que eu vou olhar pra baixo, pra eu ler, só pra você entender. A história 1 é assim: A coordenadora... são histórias que... ó, deixa eu te falar, aqui são oito histórias, tá?

**Estudante 2:** Ok.

**Juliana:** A primeira história é a seguinte: A coordenadora de uma escola determinou que a professora de biologia não poderia demonstrar para os alunos como abrir e colocar uma camisinha masculina do modo correto, durante a aula de métodos contraceptivos e prevenção de ISTs, porque a coordenadora acredita... acredita que isso incentivaria os alunos a fazer sexo antes do casamento. Você pode recontar a história pra mim pra eu ver se você entendeu certinho?

**Estudante 2:** Uma professora de biologia, né, foi impedida pela coordenadora a... a demonstrar como... se abre e coloca a camisinha masculina por conta... tipo, de ter uma relação, dos alunos ter uma relação antes do casamento.

**Juliana:** É, porque isso foi durante a aula de métodos contraceptivos e prevenção à ISTs e porque a coordenadora acredita que isso incentivaria os alunos a fazer sexo antes do casamento. Entendeu?

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** Então tá. A história ficou clara pra você?

**Estudante 2:** Sim.

**Juliana:** O que que você pensa sobre essa situação que eu acabei de te contar?

**Estudante 2:** Ridículo, rs. A parte da coordenadora. Porque... métodos contraceptivos não só são pra prevenir uma gravidez indesejada, como ISTs né e... não interfere tipo na decisão do aluno dele querer fazer sexo antes do casamento ou depois do casamento, a escolha é dele, isso não influencia em nada.

**Juliana:** O que você acha que interferia é... que incentivaria ou que poderia interferir na decisão dele, do aluno fazer sexo antes do casamento ou não.

**Estudante 2:** Interf... interferiria?

**Juliana:** É. O que, na sua opinião, você acha que poderia mudar a opinião do aluno assim?

**Estudante 2:** Sobre ter relação sexual antes do casamento?

**Juliana:** Isso.

**Estudante 2:** Nada... tipo... assim. Se... tipo... com os estudos que eu tive hm... com as pesquisas do meu projeto, é... a gente viu que crianças, né, que teve uma educação sexual

mais cedo, né, elas demoraram pra ter relação sexual depois, né? Depois de grande, e... as outras crianças que não tiveram, tipo, já tiveram mais cedo, né, porque elas são influenciadas por outras crianças né, digamos assim, ah eu não sei explicar direito, porque...

**Juliana:** Eu entendi, eu entendi o que cê quis dizer. Que, na verdade é o contrário, né?

**Estudante 2:** É.

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 2:** [comentário rápido sobre influencia, mas inaudível por conta de barulhos externos à entrevista]

**Juliana:** [comentário rápido sobre ser ao contrário, mas inaudível por conta de barulhos externos à entrevista]. É, ó, eu fecho meu microfone quando você fala pra não dar eco, tá bom?

**Estudante 2:** Tá.

**Juliana:** Ainda sobre essa história. Na sua... na sua opinião, a coordenadora está certa ou errada ao impedir a professora de ensinar o uso correto da camisinha?

**Estudante 2:** Errada.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 2:** Porque... deve ser, né, falado sobre isso, porque é... por exemplo, tem pessoas que... abrem com o dente, por exemplo, a camisinha, vai abrir e isso pode rasgar a camisinha, tipo, não vai prevenir nada né, se rasgar. Então, ou o jeito, né, certo de colocar, as vezes coloca errado e também não vai prevenir nada, aí tipo... as vezes pode reutilizar essa mesma camisinha pra outros atos sexuais, tipo lavar por exemplo, aí tipo a professora ensina que aquilo lá não é o correto, por exemplo, então tipo.. é uma coisa importante de ser falado. Então, pra mim, a coordenadora tá errada.

**Juliana:** Entendi. O que que a professora deveria fazer diante dessa ordem da coordenadora, né? Dessa proibição.

**Estudante 2:** Talvez conversar direito, né, explicar né, que não é bem assim né, talvez... é... não sei como é que funciona, tipo, né, com a educação, no ministério da educação sobre a educação sexual, porque teve uma época que... meus professores, eles foram falar sobre métodos contraceptivos e eles me pediram ajuda pra falar junto com eles. Só que eu não pude falar muita coisa também por conta disso, por conta que tinha código, sei lá que que era... Então, tipo, acho que deve, tipo acho que deve ter em todas as escolas, eu acho, eu não sei. Mas eu acho que deveria ocorrer uma reunião ali na escola sobre isso.

**Juliana:** Entendi... e pra você, quem que participaria dessa reunião pra decidir se deve ou não, se pode ou não, ter esse tipo de conteúdo na aula?

**Estudante 2:** Os professores, né, os pais e... a... gestão escolar, né, que fala? Não lembro direito, eu acho que é. Mais a diretoria, sabe? ... Talvez o... [inaudível] das escolas ali da cidade, talvez o prefeito eu acho que fala... não, não é prefeito que cuida dessa parte, é outra pessoa eu acho.

**Juliana:** Secretária da educação?

**Estudante 2:** É. É que eu não sou muito interessada por política. Então eu não sei muita coisa sobre, assim... Mas é tipo sobre os responsáveis que são...

**Juliana:** Entendi. E, pra você, os alunos podem saber esse tipo de informação, por exemplo, colocar a camisinha masculina, do modo certo, durante a aula?

**Estudante 2:** Sim, né, porque... o moleque chega, né, na hora deles, né, se fosse naquele ano ou mais pra frente, né, que já saiba usar, né, não tipo recorrer a outros métodos pra ele se... pra ele aprender né, tipo de outra forma errada, por exemplo, vendo um vídeo pornô.

**Juliana:** Entendi... é... tá certo então, sobre essa história tá, ok. Eu vou passar pra próxima, tudo bem?

**Estudante 2:** ...

**Juliana:** [chama o nome da aluna]

**Estudante 2:** Ok, rs.

**Juliana:** Risadas. Eu vou contar como foi a **história 2** então.

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** Um aluno do Ensino Médio perguntou a professora se uma garota fazer sexo anal ela pode ficar grávida. A professora disse que não responderia à pergunta porque ela não tem autoridade para dar esse tipo de informação, porque são os pais ou responsáveis pelos adolescentes quem decide se o adolescente deve ou não saber disso. Você pode me explicar a história, por favor?

**Estudante 2:** A menina, ela perguntou pra professora se ela fizesse anal, se ela poderia engravidar e a professora disse que não, porque ela não era a responsável pra dar esse tipo de informação pra ela, que era os pais delas. Dela. Que ela devia conversar com os pais dela sobre isso.

**Juliana:** Entendi. O único erro de você me recontar a história é que foi um menino que perguntou...

**Estudante 2:** Um menino?

**Juliana:** É. Se uma menina fizesse sexo anal, se ela poderia ficar grávida. Entendeu?

**Estudante 2:** Uhum. É que eu não ouvi direito. Desculpa.

**Juliana:** Tudo bem, qualquer coisa você me pede pra repetir, tá bom?

**Estudante 2:** Ok.

**Juliana:** Não tem problema você não escutar. Eu peço pra repetir exatamente pra ajeitar isso.

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** É... Que que você pensa sobre essa situação que aconteceu aqui nessa história?

**Estudante 2:** Realmente é os pais que tipo cuidam dessa parte da educação sexual né, mas nem todas as pessoas tem a educação sexual dentro de casa, né? E é uma dúvida tão simples de responder, tipo “não”, sabe?

**Juliana:** Entendi. Então, você... pensa que são os pais e os responsáveis pelos adolescentes que devem decidir se o adolescente sabe ou não dessas informações?

**Estudante 2:** é, mais ou menos, rs. Na real, é o adolescente, né, que... que tem que decidir isso. Acho que tem uma certa idade já que tu decide, né? Que tu pode decidir sobre isso, se você quer aprender sobre ou não, né? Mas pra mim a educação sexual deve ser dada pelos pais, né, desde pequenos, rs. Meu projeto é sobre isso, mas... que deve ser falado em outros lugares também, mas que comece em casa sim... mas que tipo a pessoa, né, depois dela crescer e tudo mais.... a partir dela saber, né, as coisas, ela tem que decidir, né, por ela mesma, se ela quer ter esse tipo de estudo ou não.

**Juliana:** Entendi. Então... é... acho que por essa história, acho que é o suficiente. Eu acho que eu entendi o que você quis me dizer. Vou passar pra história 3, tá bom?

**Estudante 2:** Ok.

**Juliana: História 3.** A aula da professora foi interrompida porque duas alunas estavam brigando. Ao tentar interferir, a professora procurou saber o motivo da briga e descobriu que uma delas ofendeu a outra por ser homossexual. Ao saber disso, a professora, ao invés de continuar com o conteúdo que estava trabalhando, começou a explicar o desenvolvimento da sexualidade humana para que aquela aluna que ofendeu a outra e todos os alunos da turma aprendessem sobre orientação sexual e que ser homossexual é algo natural/normal. Você pode me explicar essa história?

**Estudante 2:** Tinha duas alunas brigando no meio de uma aula, né, e a professora teve que interromper a aula pra, digamos, apartar a briga e... ela quis saber o motivo da briga e era sobre a menina que tinha... xingado a outra, né, julgado ela por ser homossexual. Aí ela parou... em vez dela voltar a dar aula do conteúdo que ela tava dando, ela falou sobre orientação sexual, sobre desenvolvimento sexual, que era uma coisa normal.

**Juliana:** O que que era uma coisa normal?

**Estudante 2:** A homossexualidade.

**Juliana:** Entendi. É... Você acha que essa professora agiu da... da maneira correta?

**Estudante 2:** Sim.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 2:** Porque é outra parte importante, né? A educação sexual não é sobre sexo, e sim falar também sobre... gênero, sobre outras coisas, né, diversidades... E... dando né esse tipo de informação né, esse conteúdo, previne bastante a violência de gênero, né?

**Juliana:** Entendi, é... pensando nisso que você falou... de que maneira que... que falar sobre esse conteúdo, pode ajudar a prevenir a violência de gênero?

**Estudante 2:** Porque ajuda nessa coisa do respeito, né? Tipo... tu não pode fazer isso porque é uma coisa natural, é uma coisa normal, né? Ela não é um bichinho de sete cabeças, não é uma coisa “nossa”, sabe? Mas que é natural e deve ser respeitado, né? É um ser humano.

**Juliana:** Entendi. Então... O que você acha? Os alunos, eles podem aprender sobre a sexualidade? Por exemplo, sobre o tema de orientação sexual.

**Estudante 2:** Sim, porque é muito importante, né? Não só nessa coisa de violência, né, mas também se um deles forem, tá tudo bem ele se assumir, sabe? Que ele não precisa ficar se escondendo, né, provando, por exemplo: o menino, ele é gay, ele tem que ficar provando pra todo mundo que ele é homem, tipo... hétero, né?

**Juliana:** Entendi. É... Quais outras informações, então, relacionadas a esse assunto, já que você disse que poderia aprender sobre isso, quais outras informações o aluno poderia aprender?

**Estudante 2:** Ah... sobre... respeitar, né? Já falei. Sobre... nossa, tá na minha cabeça, rs, eu falei esses dias sobre isso.

**Juliana:** Não tem problema, toma seu tempo, se quiser pensar um pouco, eu espero...

**Estudante 2:** Ai, é...

**Juliana:** Quer que eu repita a pergunta?

**Estudante 2:** Por favor...

**Juliana:** Tá. Ó, cê tava me falando que os alunos podem aprender sobre isso né, sobre, por exemplo, educação sexual. Quais outras informações o... o aluno poderia aprender? Por exemplo, você e sua sala, qual outras informações acerca dessa temática, né, orientação sexual, sexualidade, que mais que ele poderia aprender?

**Estudante 2:** Ah tá. Deixa eu organizar minhas ideias. É que eu tenho déficit de atenção, daí é uma bagunça, rs. É... Não só como o respeito, né, com as outras orientações sexuais, mas também como que ninguém pode ser discriminado, então pode entrar nessa coisa tipo de raça e classe social, né, que é importante não discriminar... que meninos e meninas, né, independente de qual seja a orientação sexual dele, ele tem os mesmos direitos em casa, na escola, em qualquer lugar, é... meninos e meninas, né, todo mundo tem o... independente da sua orientação

sexual, é... tem o direito de expressar, né, os seus sentimentos, né, inclusivemente chorar, né, que não existe essa coisa de “homem não chora”, né, que muitas pessoas reprimem os sentimentos dela por conta disso, é... que independente de tu brincar de boneca ou de carrinho não tem nada a ver, sabe? Que... todos têm os seus deveres, é... de cuidar da casa, né, igual, todos têm que fazer, é... todo mundo tem os seus direitos iguais de usar espaços públicos, de... de expressar suas opiniões, né, e desejos sobre as coisas, é... também, né, que independente de ser homem ou mulher, né, é... um adulto, né, por exemplo, que eles não têm... ninguém tem direito de tocar no corpo, né, deles sem autorização, por causa que cada um tem o seu corpo e cada um é dono do seu e precisa ter autonomia sobre eles, né? E... também pode falar sobre machismo, né? Que é algo negativo tanto pra menino quanto pra menina e ambos restringe a liberdade, né?

**Juliana:** Entendi. Cê falou bastante coisa, então, aprender sobre sexualidade, pra você, é uma coisa ampla ou fechada?

**Estudante 2:** Ampla.

**Juliana:** Entendi. Vou passar pra **história 4**, tudo bem?

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** Ó. A história 4 é assim: uma menina, durante a aula de Educação Física, caiu e cortou o joelho, que sangrou muito. Quando o professor foi ajudá-la, os alunos o alertaram que a garota era soropositiva, ou seja, ela era HIV positivo, zombando de sua vida sexual. Então, o professor deu bronca nos alunos, colocou luvas para ajudar a menina e, naquele bimestre, realizou um projeto de conscientização, prevenção e sensibilização com os assuntos das ISTs e da sexualidade. Você pode repetir a história pra mim, por favor?

**Estudante 2:** A menina tava na aula de educação física, ela caiu, machucou o joelho e... quando o professor foi ajudar, os alunos alertaram ele, né, que a menina era soro positivo e começaram a zoar a vida sexual da menina né, e... o professor aí brigou, né, deu bronca e... acho que o semestre seguinte, né, pelo que eu lembro é...

**Juliana:** Ó, vou retomar, tá?

**Estudante 2:** tá.

**Juliana:** o professor deu bronca, colocou luvas pra ajudar a menina e naquele bimestre, naquele mesmo, realizou um projeto de conscientização, prevenção e sensibilização com os assuntos das ISTs e sexualidade. Então... hm... pode repetir a partir da bronca pra mim?

**Estudante 2:** Uhum... Ele colocou luva, né, ajudou a menina e... no bimestre né, seguinte, ele deu uma aula né explicando e pros alunos né sobre ISTs, DSTs, acho que é isso, rs.

**Juliana:** Isso, sobre ISTs e de conscientizar, prevenir e sensibilizar sobre esse assunto das IST e sexualidade, e da sexualidade. Tá tudo certo, então. É... Cê sabe, né? Você tá familiarizada com os termos, IST, Infecção Sexualmente Transmissível?

**Estudante 2:** Sim, sim.

**Juliana:** Ah, então tá bom. É... Então sobre essa história, o que que você pensa sobre as atitudes do professor de educação física diante dessa situação?

**Estudante 2:** Maravilhosa, né? Mesmo não sendo tipo... por causa que é mais o professor de biologia, né, que dá essas aulas ou o de sociologia, né?

**Juliana:** É... sobre essa questão então que você me falou. É... tem um professor pra falar sobre sexualidade, IST e esses assuntos todos que você já falou aqui? Ou isso é... é mais amplo? O que que você pensa?

**Estudante 2:** Pode ser mais amplo, mas é mais difícil, né, de encontrar. Por exemplo, quando... foi falado na escola sobre métodos contraceptivos e... sobre, né, os órgãos reprodutores, foi falado em biologia e nunca foi falado em outras matérias, né, geralmente é mais em biologia, né... e sobre essa coisa de você sensibilizar é mais pra parte da sociologia, né, se eu não me engano, mas acho que também não fala sobre.

**Juliana:** Entendi. Você... Então, vamo pensar assim: duas coisas, o que você acha e o que acontece. Você acha que pode acontecer nos outros, mas o que acontece é que... você teve experiência que foi com professor de biologia?

**Estudante 2:** Sim.

**Juliana:** Entendi. É... Você acha que vocês adolescentes podem ser conscientizados e sensibilizados pelos professores sobre Aids e outras ISTs?]

**Estudante 2:** Sim.

**Juliana:** Você disse também que achou a atitude do professor maravilhosa, por que você enxerga como maravilhosa? Por que que você usou essa palavra?

**Estudante 2:** Porque, né, ele... ele viu que era uma situação errada e ele quis corrigir os alunos. Em vez de ir lá e só dar uma bronca nos alunos, ele foi lá e ensinou. Acho que se você ensina uma criança ou adolescente, sei lá, sobre isso, né, ele pode ter mais sensibilidade com as pessoas, ele tem né, e... se conscientizar, né, tipo o uso da camisinha, da camisinha prevenir, né, essas doenças sexualmente transmissíveis... infecções, né, que é...

**Juliana:** Entendi. Vou passar pra história 5, tudo bem?

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** Ó, a **história 5** é assim: durante uma aula de língua portuguesa, a professora propôs um debate sobre a descriminalização do aborto para pedir que os alunos realizassem uma

redação. Um aluno, muito incomodado, disse que o aborto era pecado e por isso não deveria ser discutido em nenhum contexto, principalmente o escolar. Essa história aqui, eu vou te fazer perguntas no meio, mas até aqui, o que que você entendeu da história?

**Estudante 2:** Era uma aula de... português e a professora propôs um debate sobre... aborto, sobre a liberação do aborto.

**Juliana:** É descriminalização.

**Estudante 2:** É. Descriminalização, rs. É que eu tenho dificuldade pra falar. E... o aluno, ele se sentiu incomodado e falou que é... era errado falar sobre isso no ambiente escolar, por conta que era pecado, que não era certo debater sobre isso.

**Juliana:** Entendi. Vou fazer uns acréscimos aqui, tá? Era pra eles fazerem uma redação, eu não sei se você falou e eu não escutei, e... e o assunto pro aluno, né, não deveria ser discutido em nenhum contexto, principalmente o escolar. Como você enxerga, assim, como você acha que a professora poderia lidar com o que esse aluno colocou ali quando ela tava fazendo essa proposta?

**Estudante 2:** Ah... tem alunos que realmente se negam a fazer tipo algumas atividades, né? É... talvez falar com os pais, né, ou dar uma aula, né, sobre, explicar sobre os... como que fala que eu não lembro? Os fatores, né? Os fatores de...

**Juliana:** Os fatores de? Do aborto? Da descriminalização?

**Estudante 2:** Da criminalização, né. Ai, tipo de tudo. De pensar sobre isso, tipo... da religião, da... do social, ou... biológico, econômico, histórico, sabe? Explicar mais sobre isso, né, ou incentivar ele a pesquisar, né, também.

**Juliana:** Entendi. Neste caso, né, no caso dessa história, a professora levou em consideração a opinião dele sobre ser pecado, mas aí ela falou pro aluno que isso não poderia impedir que as outras pessoas discutissem o assunto, porque ele é um problema de saúde pública. Você pode... falar então pra mim que que... que que a professora fez?

**Estudante 2:** Ela levou em consideração né a opinião dele e falou que... né, isso não poderia impedir as outras pessoas de debaterem sobre isso, né, porque era questão de saúde.

**Juliana:** Entendi. Que que você pensa sobre essa atitude da professora?

**Estudante 2:** Incrível, rs. Não, incrível, tipo uma atitude boa, porque realmente não pode impedir das outras crianças debaterem, né?

**Juliana:** Então... é... você falou então pra mim que você achou incrível a atitude da professora e a justificativa pra isso é porque realmente não pode deixar as pessoas não debaterem sobre isso?

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** Assuntos como o aborto podem ser discutidos dentro da escola?

**Estudante 2:** Sim.

**Juliana:** Na tua opinião.

**Estudante 2:** Sim... é... não só pra eles entenderem porque que as mulheres lutam por isso, né, pelo direito do aborto. E... também porque é um tema né a se debater, por exemplo, teve uma época também que a gente teve que discutir sobre aborto, sobre legalização de armamento e de políticas também, nossa, um monte de coisa, e ajuda bastante a gente, né, a tomar decisões, a tudo.

**Juliana:** Entendi. É...

**Estudante 2:** E também explicar a opinião, né. Veio agora na minha cabeça, desculpa.

**Juliana:** Tube bem. Você pode repetir o que você falou por último, que eu não escutei direito.

**Estudante 2:** E também respeitar opiniões, né?

**Juliana:** Ah tá. É... Os adolescentes, eles, então... o que que você acha? Os adolescentes podem ter essas discussões ou não?

**Estudante 2:** Sim.

**Juliana:** Ok. E... a quem cabe essa... a decisão dos adolescentes poderem discutir isso ou não? Quem decide se eles podem discutir isso ou não?

**Estudante 2:** Eles, né?

**Juliana:** Entendi. Sobre essa história tá ok pra mim já. Vou falar agora a **história 6**, tudo bem?

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** No fim de uma aula de Biologia, dois meninos perguntaram ao seu professor se masturbação faz aumentar as espinhas no rosto. Então, o professor explicou que isso é um mito e que a masturbação é uma das formas mais positivas, tanto para homens como para mulheres, de conhecer o próprio corpo e poder assim perceber as sensações prazerosas. E que, na adolescência, é comum aparecer espinhas por causa dos hormônios. Você pode repetir pra mim a história?

**Estudante 2:** No fim de uma aula, dois alunos, né, de biologia, eles perguntaram pro professor se masturbação dava... aumentava as espinhas no rosto e o professor falou que era mito, né, e que as espinhas eram normais e que a masturbação era uma coisa positiva não só para meninos como também para meninas e que eu lembro é isso.

**Juliana:** e que a... a masturbação é uma das coisas... uma das formas mais positivas, né, de conhecer o próprio corpo e poder perceber as sensações prazerosas e que as espinhas são comuns, né, como você falou, por conta dos hormônios. Está entendido?

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** Que que cê pensa sobre essa situação que aconteceu aqui entre o professor de biologia e os dois meninos que fizeram a pergunta?

**Estudante 2:** Maravilhosa, porque é importante, né, você passar o próprio conhecimento, né, é uma coisa normal, né, e as pessoas criam muitos mitos, né, pra gente não se masturbar, porque é considerado pecado, né, digamos assim... geralmente eles falam isso por conta de religião, “ah, porque é pecado, se você se masturbar vai crescer pelo na tua mão... ah, vai crescer um monte de espinha na tua cara”, sendo que não é assim, né?

**Juliana:** Entendi, então... você acha que criam mitos por conta de crenças que as pessoas tem?

**Estudante 2:** Uhum. Mais por isso, né...

**Juliana:** Entendi. Você acha que os alunos podem fazer esse tipo de pergunta pra um professor ou pra uma professora?

**Estudante 2:** Sim, né. É uma dúvida. É... nem todos os pais são abertos, né, a falar sobre sexualidade e a gente tem dúvidas, né, e o professor, ele, se perguntam pra ele, eu não vejo problema dele responder, né, uma coisa tão simples, né, e não é nada errado, né, e antes que o aluno também procure em outras coisas, sabe? Em outras fontes não verdadeiras, né...

**Juliana:** É... Quando você chama de fontes não verdadeiras, do que você tá falando? Você pode dar um exemplo?

**Estudante 2:** Blogs, que não tem, sabe, que pode ter sido qualquer outra pessoa que escreveu; “nossa vou escrever aqui que... que se a menina se masturbar ela, rs, vai engravidar, sabe, do próprio dedo, vai nascer um dedo, rs”; “ah, se o menino se masturbar, ele vai crescer um segundo dedo na mão, ou pelo na mão”. Entende? Ou mesmo pornô, né? É uma coisa que educa sexualmente, digamos entre aspas né, de uma maneira errada.

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 2:** Ou até mesmo os amigos...

**Juliana:** Entendi. Então você acha, então, as maneiras que você me colocou, de lugares que a fonte não seria confiável... Blogs, porque são escritos por qualquer pessoa, pornô e os amigos, né? Foi isso que você falou?

**Estudante 2:** Sim. Uhum....

**Juliana:** Entendi. Hm... Então, o que que o aluno que tem esse tipo de dúvida, o que ele pode fazer pra sanar essa dúvida?

**Estudante 2:** É... se eles tiver um diálogo aberto com os pais, né, se os pais foram abertos a falar sobre sexualidade, que ele pergunte para os pais dele...

**Juliana:** E se não?

**Estudante 2:** Pro professor, né. No caso da menina, perguntar pro ginecologista, né, entre outros.

**Juliana:** Entendi... É... Vou passar pra outra história, tudo bem? Pra história 7. Oh: durante o intervalo, em uma conversa casual com a inspetora de alunos, um aluno perguntou como ela faria para saber... ô, desculpa, vou começar de novo, me atrapalhei. **História 7.** Durante o intervalo, em uma conversa casual com a inspetora de alunos, um aluno perguntou como ele faria para saber se ele gosta de meninos ou de meninas. A inspetora respondeu que, obviamente, ele deveria gostar de mulheres, porque ele é um homem e “homens devem gostar de mulheres e mulheres devem gostar de homens”. Foi o que a inspetora falou pra ele. Você pode repetir pra mim a história?

**Estudante 2:** No intervalo, um aluno, em uma conversa casual com a inspetora, é... ele perguntou... ai, não. Ele ficou em dúvida se ele gosta de menino ou se ele gosta de menina, ele perguntou pra ela, né, e ela falou que o certo é homem gostar de mulher e mulher gostar de homem.

**Juliana:** Entendi, foi mais ou menos isso que você falou mesmo. Tava falando certinho, em uma conversa casual ele perguntou como ele faria pra saber se ele gosta de meninos ou meninas e pra ela a resposta era óbvia, né? E aí você entendeu o que ela falou, que homens devem gostar de mulheres e mulheres devem gostar de homens. Que que você acha dessa atitude que a inspetora teve com a pergunta do... com essa conversa que ela tava tendo com o aluno.

**Estudante 2:** Chata, né... porque... acho que ela deveria abordar outras coisas, né... independente se ela acredita, né, que deve seguir a forma biológica, digamos assim né, é... que só existe essa forma de se relacionar, né.

**Juliana:** Entendi, desculpa, tava aqui falando sozinha, com o microfone desligado, rs. Entendi. Então... você... qual qual... que que você acha que ela poderia ter feito ao invés de só colocar essa opinião dela?

**Estudante 2:** Se ela não fosse aberta, né, a falar sobre isso, que ela falasse pra ela, pra pessoa né, pro menino perguntar pra outra pessoa, né, ou, né, falar sobre outros tipos de orientação sexual, sobre gênero e etc.

**Juliana:** Entendi. Na sua opinião, o aluno, ele pode se questionar, né, questionar a si mesmo, questionar os membros da comunidade escolar sobre isso, por exemplo, nesse caso, não era uma pergunta pra uma professora, era pra uma inspetora, o aluno pode se questionar e questionar os membros da comunidade escolar?

**Estudante 2:** Sim.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 2:** Porque é uma dúvida, né, que ele tem, se ele... talvez ele se sinta mais seguro de conversar com um adulto sobre isso... porque se ele conversar com os alunos da idade dele, por exemplo, é... zodem ele, sabe? Começa a se desfazer dele, digamos assim.

**Juliana:** Entendi. Que que você acha que o adolescente pode fazer, o adolescente que tem essas dúvidas, se gosta de meninos ou meninas, que que ele pode fazer?

**Estudante 2:** Ah, tem a opção talvez de um psicólogo, né, pra ele ter maior autoconhecimento dele, né... e... conversar, talvez, com pessoas que ele sabe, né, que... que... tem uma outra orientação sexual, conversar com os pais talvez, né, se os pais não... não for fechado, né, com essa coisa, por causa que tem uns que né.

**Juliana:** Entendi. Eu vou passar agora pra última história, tá bom?

**Estudante 2:** Ok.

**Juliana:** Eu vou ler ela pra você. **História 8.** Durante uma aula de língua portuguesa, a professora leu com os alunos um texto sobre o aumento das adolescentes grávidas nos últimos anos para que os alunos respondessem um questionário de interpretação de texto em seguida. No final da aula, uma aluna preocupada perguntou pra professora como colocar a camisinha feminina porque seu namorado não coloca a camisinha masculina, ele se recusa. A professora, então, explicou como a camisinha feminina deve ser colocada, disse que ela pode pegar camisinhas desse tipo em postos de saúde públicos, que ela também é importante para prevenir as ISTs e que o namorado deve respeitar as escolhas dela. Você pode repetir pra mim essa história?

**Estudante 2:** Na aula de português, a professora passou um texto, né, sobre o aumento da gravidez na adolescência, é... e aí a menina ficou desesperada e perguntou pra professora como é que usava a camisinha feminina, já que o namorado dela se negava a usar a caminha masculina, né? Aí a professora ensinou como coloca a camisinha feminina e disse que o namorado da menina devia respeitar, né, as escolhas dela, né...

**Juliana:** Entendi, só tenho umas coisas pra acrescentar. Eles... os alunos tavam lendo esse texto por causa, pra responder um questionário de interpretação de texto, era uma aula de língua portuguesa. É... eu não falei que a menina se desespera, mas, no final da aula, ela procura, preocupada, a professora, né. E que além de... da professora ter explicado como a camisinha feminina deve ser colocada, disse que ela pode pegar nos postos de saúde público, esse tipo de camisinha, que ela também é importante pra prevenir a IST e, como você falou, que o namorado deve respeitar as escolhas dela... Essa história é meio grande, né? Mas deu pra entender?

**Estudante 2:** Deu.

**Juliana:** Então tá bom. Vou fazer algumas perguntas agora. O que que você achou da atitude da professora respondendo à pergunta?

**Estudante 2:** Maravilhosa, né, porque realmente, né, tem que ensinar, né, igual, né, a outra história lá da camisinha masculina e também sobre a... o respeito ao corpo, né.

**Juliana:** O que que você quer dizer quando você fala de respeito ao corpo?

**Estudante 2:** Ah... sobre sim e não, sabe? Você... você falar: “cara eu não quero, não vai ser assim, né, meu corpo, é... só vai acontecer se a gente usar tal coisa” é... é respeito com o seu corpo, né e também com o corpo da outra pessoa, né?

**Juliana:** Você acha que... que na escola pode... ter esse tipo de discussão, por exemplo, sobre o respeito do corpo da pessoa, sobre essa relação namorado-namorada, ou namorado-namorado, namorada-namorada, sobre negociação, assim, de uso de camisinha, você acha que é... pode ter esse tipo de discussão nas escolas?

**Estudante 2:** Sim, né, deve ter pra... né, ter essa coisa do respeito né, com o corpo... é... sobre essa coisa de conversar, né, com, né, a pessoa que tu se relaciona, né, sexualmente, né.

**Juliana:** Entendi. É... você acha que esse assunto, que a menina tava conversando com a professora, você acha que deveria ser um assunto que ela só conversasse com a família dela, dessa menina ou com algum outro adolescente em situação parecida?

**Estudante 2:** Se a menina deveria conversar com os pais dela ou com pessoas mais parecidas...

**Juliana:** Vou repetir. Por exemplo, esse assunto aqui, como usar camisinha feminina, onde ela pode encontrar, pra que que a camisinha serve... você acha que esse assunto, ele pode ser discutido na escola ou ele só pode ser discutido em casa com os pais, a mãe, os responsáveis, a família dessa menina ou de outro adolescente em outra situação.

**Estudante 2:** É, de outro adolescente nem sempre é tão seguro, né? É... com os pais deveria ter sim, né, mas na escola, né, também, porque nem sempre na casa das pessoas vai ter esse diálogo aberto, né, e... talvez a menina também deveria falar com um ginecologista, mas nunca recorrer a uma pessoa, né, da mesma idade, digamos assim, que só tem conhecimento pelas vivências dela, né?

**Juliana:** Entendi... Pra você assim, pra gente concluir essa parte das histórias, quem que deve decidir sobre o adolescente receber ou não esse tipo de informação, por exemplo, que a gente falou várias coisas aqui, sobre discussão de aborto, sobre gênero, sobre orientação sexual, sobre tudo que a gente falou até aqui... Quem que pode decidir se o adolescente recebe esse tipo de informação... quem? Quem que seria...?

**Estudante 2:** Como é relacionado com o adolescente, né, então eu acho que é o adolescente, né, que tem que tomar essa decisão... é a questão da autonomia, né?

**Juliana:** Entendi. Tá bom, então, oh... Sobre as histórias, é só isso.

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** Agora eu vou fazer uma pergunta, umas perguntas que são mais, mais de boa, que não tem nada a ver com a história, mas sobre outra parte do meu projeto. Você já ouviu falar sobre o projeto de lei do Escola sem Partido?

**Estudante 2:** Como?

**Juliana:** Você já ouviu falar sobre um projeto de lei que chama *Escola sem Partido*, conhecido como *Escola sem Partido*?

**Estudante 2:** Não.

**Juliana:** Não? É... Então vou te explicar mais ou menos o que ele é, tá bom?

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** É... Mas o que você imagina que ele seja?

**Estudante 2:** Sem partido... sem... sem essa coisa né de... ah como é que eu vou explicar? Rs.

**Juliana:** Foca no come: *Escola sem partido*. O que que... o que que você pensa, assim, o que que primeira coisa que vem na sua cabeça quando você ouve *Escola sem Partido*?

**Estudante 2:** Sem... sem proibição de falar sobre tais coisas, digamos assim... num me vem uma palavra correta assim na cabeça...

**Juliana:** Tá... Eu vou te explicar então mais ou menos como... como é... Um projeto de lei, as vezes um deputado propõe, né, um projeto de lei na câmara dos deputados pra poder virar lei futuramente depois de passar por várias outras ações... O que tem nesse projeto de lei é que os professores devem ser neutros dentro da sala de aula, não podendo dar a opinião deles, então... deve ser assim, não existe... é... como é que fala? Liberdade de expressão na profissão do professor, em especial nos assuntos relacionados a moral e a sexualidade e o professor não pode ensinar nada que seja diferente pros alunos, nada que seja diferente do que os pais ou responsáveis pelos alunos ensinaram.

**Estudante 2:** Uhum.

**Juliana:** O que que você pensa sobre um projeto como esse?

**Estudante 2:** Eu acho errado...

**Juliana:** Por que?

**Estudante 2:** Porque... todo mundo tem opinião, né, não é só porque o professor tá no lugar de educador né, que... ele não tem a opinião dele, né? Tipo, ele ensina o que ele tem que ensinar, mas ele tem a opinião dele, que, se ele quiser, ele pode expressar com os alunos, né? Talvez abra, né... algum... algum tipo de discussão pra ouvir a opinião de outros alunos... dos alunos

também, né? Uma discussão respeitosa assim, né? Que a gente aprende com essas discussões e trudo mais...

**Juliana:** Entendi... É... É uma pergunta... semelhante a que eu fiz depois no... no final do outro questionário, mas eu vou repetir, caso tenha alguma coisa a acrescentar depois que... que eu expliquei esse projeto pra você. Pra você, a quem cabe a educação sexual das crianças e dos adolescentes? Então, assim, pra você, quem tem o direito sob a educação sexual das crianças e dos adolescentes?

**Estudante 2:** Então... pra mim, é os pais que tem que começar, né, dentro de casa, porque... eu acredito que... a educação sexual ela deve ser dada desde... digamos... dos três anos, né, a partir do momento que a criança aprende a falar “sim”, “não”, o que que é certo e o que que é errado. É... Deve se falar disso dentro de casa, né, porque... pras crianças terem... um... como que fala? uma segurança maior, né, se ocorrer uma violência sexual, né, de falar com... com os adultos, né, com os seus responsáveis, né, digamos assim sobre... outras coisas até, enfim...

**Juliana:** Entendi... Eu acho que... ficou claro na sua fala o que cê... o que você pensa, mas eu vou perguntar, porque é assim que funciona uma pesquisa, tá? Eu tenho umas perguntas aqui e eu vou fazer a quinta pergunta mesmo eu achando que você já tenha respondido, mas aí você reformula e me diz... e responde à pergunta. O que que você pensa sobre receber ou não educação sexual na escola?

**Estudante 2:** Receber ou não educação sexual na escola... É... tem... uma coisa, assim, que eu vi esses dias que fala que a sexualidade, né, faz parte da personalidade de cada um e é uma necessidade básica, né, um aspecto do ser humano, né, que não pode ser separado dos outros aspectos da vida... e que sexualidade não é só sobre relação sexual por causa que as pessoas elas acham que se for dar educação sexual vai ser é... ou educação sobre sexualidade vai ser, né, sobre sexo, né, sendo que sexo... e sexualidade são coisas diferentes, é... Sexo tem a ver, né, com as questões biológicas, questões de prática sexual e sexualidade é muito mais abrangente, né... e a educação sexual é uma coisa né básica né e... na escola, se eles falam, né, hoje em dia, sobre isso é uma coisa bem pobre de informação e... só fala sobre sistema reprodutor e sobre... a contracepção, né... e... já é quando a gente já tá grande já, quando a gente já sabe sobre, né? Sobre sistema reprodutor e... e... os métodos de contracepção a maioria a gente já sabe e... educação, né, da sexualidade é falar sobre mais coisas além disso. É falar sobre questões de gênero, diversidade, sobre prevenção de violência de gênero, de... violência sexual e... relacionamentos e etc. É uma coisa mais complexa e mais completa e... e deve ser falado, né, e se não é falado em casa, então que seja falado na escola, né, é uma necessidade básica a educação sexual.

**Juliana:** Entendi, muito obrigada [**nome da estudante 2**].

**APÊNDICE F – Transcrição da entrevista completa – estudante 3 (E-03)**

**Juliana:** Então, [nome da estudante 3], eu vou começar com você, tudo bem?

**Estudante 3:** Tudo.

**Juliana:** Oh, a primeira história é assim: A coordenadora de uma escola determinou que a professora de biologia não poderia demonstrar para os alunos como abrir e colocar uma camisinha masculina do modo correto, durante a aula de métodos contraceptivos e prevenção de ISTs, porque a coordenadora acredita que isso incentivaria os alunos a fazer sexo antes do casamento. Cê tá familiarizada com IST? Infecção sexualmente transmissível?

**Estudante 3:** Não.

**Juliana:** Sabe o que é?

**Estudante 3:** Não.

**Juliana:** Então... Antes era DST, né?

**Estudante 3:** Uhum.

**Juliana:** Doença sexualmente transmissível mudou para infecção sexualmente transmissível, porque doença é... quando a pessoa tá doente, tá sofrendo com aquilo. E tem muita infecção sexualmente transmissível que a pessoa não... não desenvolve a doença, que ela consegue apaziguar com coquetel de remédio e tudo mais... Então hoje a gente fala IST, Infecção Sexualmente Transmissível... É... Cê pode... repetir a história pra mim?

**Estudante 3:** A coordenadora proibiu a professora de biologia pra não mostrar o uso de camisinhas por causa da... doença é... esqueci o nome da doença.

**Juliana:** Prevenção de IST.

**Estudante 3:** É. Sim. É isso? Rs.

**Juliana:** Mais ou menos, rs. Ela proibiu mesmo a professora de biologia de demonstrar como colocar a camisinha masculina, durante a aula de IST, de prevenção a IST, como você falou, e de métodos contraceptivos, porque a coordenadora acreditava que isso incentivaria os alunos a fazer sexo antes do casamento. Você pode repetir de novo a história pra mim agora?

**Estudante 3:** A coordenadora de biologia proibiu a... opa! A coordenadora proibiu a professora de biologia a não é... incentivar os alunos a usar a camisinha masculina, por causa do... da doença sexualmente transmissível e... ui... esqueci, rs.

**Juliana:** Métodos contraceptivos...

**Estudante 3:** Isso...

**Juliana:** Porque ela acha...

**Estudante 3:** acha que os alunos podem fazer antes do casamento.

**Juliana:** Isso, como se... se ela ensinasse os alunos a usar a camisinha masculina, isso incentivaria a fazer sexo antes do casamento.

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Agora vou te fazer algumas perguntas, tá? O que que você pensa sobre essa situação que aconteceu que eu te descrevi?

**Estudante 3:** Bom eu penso que a coordenadora, ela tá super errada, porque... os professores tem que ensinar. Porque, por exemplo, tem pai que não ensina e tem pai que mesmo eles não falam, entendeu, tipo, como funciona, o que que acontece... e a criança, tem criança que entra na escola sem ter conhecimento, então com o professor ensinando, a criança vai saber mais ou menos como é que é, como que funciona e pra se prevenir, porque se não, sem saber pode contrair mesmo a doença.

**Juliana:** Entendi. Então, na sua opinião: a coordenadora tá certa ou tá errada ao impedir que a professora... ao impedir a professora de ensinar o uso correto da camisinha?

**Estudante 3:** Errada.

**Juliana:** Errada? Por que?

**Estudante 3:** Porque tem que ensinar pros alunos terem uma ideia mais ou menos...

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 3:** Pra não chegar na hora e acontecer de ter a doença.

**Juliana:** Entendi. Que que a professora deveria fazer diante dessa ordem que ela recebeu da coordenadora?

**Estudante 3:** É... Ela deveria parar, né... Porque é uma ordem. Ela trabalha lá, por baixo do teto, né? Tipo assim, ela recebe pra cumprir ordem. Então, ela tinha que cumprir a ordem.

**Juliana:** Entendi. Na sua opinião também. É... os alunos, eles podem saber esse tipo de informação, que a professora tá... tá tentando trabalhar ali na sala de aula?

**Estudante 3:** É, depende da idade dos alunos também, né? Gente muito nova, se fosse, por exemplo, mais velho, que já tenha conhecimento do que é isso, mas tipo assim, gente, o aluno tipo de dez anos, a professora vai falar pra ele, ó, tendeu? Eles vão tipo, “nossa, que que isso, tá na escola, a professora tá ensinando isso?”

**Juliana:** Entendi. Mas e no caso dos adolescentes?

**Estudante 3:** É, tem muito na parte da adolescência tem muita gente que... que eu já escutei histórias que fazem, né? Antes do casamento e que já contraiu a doença. E muitos deles falavam pra mim que as... a mãe nunca chegou a comentar disso, entendeu? Então, eles foram sem saber. Aí, eu penso que sim, adolescente deve saber que é uma parte mais, né, adulto, que já tem

conhecimento. Pra quando for... mesmo quando for praticar, saiba como que é, entendeu? Usar sim a camisinha e não sem camisinha.

**Juliana:** Entendi. É... vou passar pra próxima história, tá bom? A **história dois** é assim: um aluno do ensino médio perguntou a professora se uma garota fizesse sexo anal ela poderia ficar grávida. A professora disse que não responderia a pergunta, porque ela não tem autoridade pra dar esse tipo de informação, porque são os pais ou responsáveis pelos adolescentes, quem decide se o adolescente deve ou não saber disso. Cê pode repetir a história pra mim?

**Estudante 3:** Cê pode repetir ela de novo?

**Juliana:** Repito. Um aluno do ensino médio perguntou a professora, se uma garota fizer sexo anal, ela pode ficar grávida. A professora disse que não responderia à pergunta, porque ela não tem autoridade para dar esse tipo de informação, porque são os pais ou os responsáveis pelos adolescentes quem decide se o adolescente deve ou não saber disso.

**Estudante 3:** Um aluno, um aluno do ensino médio, perguntou pra professora se a, se uma menina podia fazer sexo anal, se a mina fazer sexo anal ele, se ela ia engravidar. A professora falou que não podia dar essa resposta por causa dos pais...

**Juliana:** É, porque ela não teria autoridade pra dar esse tipo de informação. E quem tem que dar essa informação são os pais, os pais dos adolescentes. Então, tá bom. Que que você pensa dessa situação?

**Estudante 3:** Eu acho que ela fez certíssima, né? Porque tem, tipo, saber dos pais, mas tem pais que se fecham diante disso, porque a menina chega e pergunta, os pais ficam com vergonha de responder.

**Juliana:** Então, deixa eu ver se eu entendi. É... Pra você, não responder é o certo?

**Estudante 3:** Ai, agora você me pegou.

**Juliana:** Não tem problema. É a sua opinião. Não... não importa o que eu penso, que é o que você acha.

**Estudante 3:** Tipo, os pais, sim, tem que falar sobre isso com as crianças. Mas o professor também alertar seria bom. Não dá essa resposta, entendeu? Só tipo os pais que tem que falar. Os professores chegassem, tomavam uma decisão, tipo, ah, sim ou não, entendeu? Seria pra ter um entendimento mais ou menos.

**Juliana:** Entendi... É... deixa eu pensar aqui... O aluno, é... esse aluno, pra quem que ele poderia fazer esse tipo de pergunta?

**Estudante 3:** Pra mim, ele podia perguntar tanto pros pais também que são essencial na vida da gente, que é... eles que ensinam, né? Desde pequeno ao crescimento e pra professora também, que também tem, os professores têm conhecimento também. Então...

**Juliana:** Entendi. Aí eles podem perguntar pra qualquer professor ou cê é... ou você acha que teria que ser um professor específico pra fazer esse tipo de pergunta?

**Estudante 3:** Tem que ser tipo um professor que tenha conhecimento disso, tendeu? Não vai perguntar isso pra uma professora de matemática.

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 3:** Aí a professora não vai responder, aí vai falar: “ah vai lá com o professor de biologia”.

**Juliana:** Entendi. A professora de matemática, ela pode não ter conhecimento disso?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Ela pode ter esse conhecimento?

**Estudante 3:** Pode, mas tem professores que tem, tem outros, que não, né?

**Juliana:** Entendi... e... e um adolescente que faz essa pergunta... Ele pode saber esse tipo de informação?

**Estudante 3:** Aí, acho que sim, acho que ele pode.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 3:** Ah, porque eles são adolescentes, eles são mais grandes, né? Pode ter alguns que podem ter vivido, outros não, mas é sempre bom saber disso. E também, sexo anal, né? Causa doença também.

**Juliana:** Entendi. E por que que você acha que seria bom? Um adolescente saber as informações?

**Estudante 3:** Porque é... como eu disse que cê falou antes da prevenção da camisinha, mesmo se ele for fazer, eles têm... como eles tem que ter conhecimento da camisinha tanto do sexo anal, pra eles terem uma escolha, entendeu? Ah, por exemplo, “ah, eu tenho escolha, eu tenho que pensar, se eu fazer isso, será que é o certo? Será que tipo, que eu não vou pegar doença? Será que é o certo eu tá fazendo isso, entendeu?”

**Juliana?** É... entendi. Então seria interessante ele ter essa informação pra poder tomar essas decisões, você fala?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Entendi. Vou passar para a história 3, tá bom. Se você tiver mais alguma coisa a acrescentar, cê pode me interromper quando eu falo que vou passar pra outra história.

**Estudante 3:** Aham.

**Juliana:** Se você quiser, a gente volta. **História 3.** A aula da professora foi interrompida porque duas alunas estavam brigando. Ao tentar interferir, a professora procurou saber o motivo da briga e descobriu que uma delas ofendeu a outra por ser homossexual. Ao saber disso, a

professora, ao invés de continuar com o conteúdo que estava trabalhando, começou a explicar o desenvolvimento da sexualidade humana, para que aquela aluna que ofendeu a outra e todos os alunos da turma aprendessem sobre orientação sexual e que ser homossexual é algo natural, normal. Cê pode repetir a história pra mim?

**Estudante 3:** A aula da professora foi interrompida por causa de duas meninas terem brigado. Aí a professora ela foi perguntar o que que estava acontecendo, aí ela descobriu que as meninas tavam brigando por causa de homossexualidade. Aí a professora foi e deu aula sobre gen... gen... sobre a sexualidade humana?

**Juliana:** Isso. É... vou dar uma complementada, tá bom?

**Estudante 3:** Uhum.

**Juliana:** Elas tavam brigando não por homossexualidade, mas porque uma ofendeu a outra, porque a outra era homossexual. Aí a professora interrompeu o conteúdo que ela tava trabalhando e explicou sobre o a sexualidade humana praquela aluna que ofendeu a outra e pra todos os outros alunos da turma também, sobre orientação sexual e que ser homossexual é algo natural, normal. Cê pode repetir pra mim, dessa parte da... da professora ter interrompido o conteúdo pra frente?

**Estudante 3:** Ela interrompeu porque as alunas estavam brigando sobre uma ofendendo a outra, sobre homossexualidade. Aí a professora é... ela começou a falar sobre sexualidade humana, pra que todos os alunos entendessem que isso não é uma, ai como é que fala, que você tinha falado?

**Juliana:** Que ser homossexual é algo normal e natural.

**Estudante 3:** É. Isso.

**Juliana:** É isso então... É... você acha que a professora agiu corretamente?

**Estudante 3:** Ah, eu acho que ela agiu.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 3:** Porque se ela não tivesse entrado na frente, pra saber o que que tinha acontecido, podia, no meio dessa briga, podia acontecer algo muito pior.

**Juliana:** Entendi. E sobre como ela lidou com isso? Por exemplo, ela interrompeu o conteúdo que ela tava trabalhando, a gente não sabe de que que essa professora é, né? Mas ela interrompeu o que ela tava trabalhando com a classe e foi explicar sobre o desenvolvimento da sexualidade humana, orientação sexual e que ser homossexual era normal. Que que você acha dessa atitude dela?

**Estudante 3:** Eu acho que... porque ela parou a aula, podiam... podia confundir os alunos um pouco, entendeu? Tipo, “ah, eu vou encerrar um pouco essa aula, parar um pouco essa aula e

vou explicar outra coisa”. entendeu? Aí depois pra ela entrar, os alunos iam ficar meio confuso assim, sem entender muito.

**Juliana:** Entendi. É... mas e sobre essa professora... falar sobre orientação sexual. Cê acha que... sobre orientação sexual, sobre sexualidade humana, sobre homossexualidade, cê acha que os alunos, os adolescentes podem aprender sobre isso?

**Estudante 3:** Acho que podem, porque muitos crescem é... sendo homofóbicos, né? Vê, tipo, o pai fazendo isso com pessoas gays, pessoas trans, lésbicas e aprendem, tipo “ah, essas pessoas não deveriam entrar nesse mundo”. Entendeu? Aí, a professora falando isso, eles têm que entender, tem que ter respeito, porque todas as pessoas são iguais, ninguém é diferente uma da outra. Entendeu?

**Juliana:** Entendi. Então eles podem aprender sobre isso, né? Você falou. Que informações então relacionadas a essa temática que a gente tá falando aqui, você acha que o aluno poderia aprender, o aluno, o adolescente, no caso...

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Quais informações?

**Estudante 3:** Bom, informações de é... homofobia, né? Que tem muito isso de ter respeito um com o outro. É... acho que isso... saber das doenças, que é importante também, saber usar a camisinha em si. É isso.

**Juliana:** Entendi. E por que que ela... por que que um... que um adolescente poderia aprender sobre essas coisas que você me falou? Sobre essas sobre essas informações que você me falou?

**Estudante 3:** Ah, primeiramente, pra ter mais respeito, né. Como homofobia, sabe? Ter respeito, saber das coisas, ter um conhecimento. Entendeu?

**Juliana:** Entendi. Cê falou, [**nome da estudante 3**], bastante de respeito. Então, você acha que ... que aprender a ter respeito, pode fazer parte do... do que a gente aprende, né? Do que os adolescentes aprendem na escola?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Pra além de... pra além de biologia, matemática, cê acha que o respeito é... pode ser uma parte assim do que aprende na escola?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Entendi. Vou passar pra **história 4**, tudo bem? Ó, uma menina, durante a aula de educação física, caiu e cortou o joelho, que sangrou muito. Quando o professor foi ajudá-la, os alunos o alertaram que a garota era soropositiva, HIV positivo, ou seja, a pessoa, a pessoa era... tinha HIV, né? Zombando da vida sexual daquela menina. Então, o professor deu bronca nos alunos, colocou luvas pra ajudar a menina e naquele bimestre, realizou um projeto de

conscientização, prevenção e sensibilização com o assunto das ISTs e sexualidade. Você pode repetir a história?

**Estudante 3:** A menina estava numa aula de educação física, ela caiu e machucou o joelho, sangrou. O professor, ele foi ajudar, aí os alunos falaram que não, porque ela estava com HIV. E aí ele não... ele pegou e deu uma alerta, brigou com os alunos e pegou uma luva e foi ajudar a menina. É isso?

**Juliana:** Falta umas coisinhas, tá bom? Ele deu bronca nos alunos porque eles zombaram da vida sexual dela. Aí, além de colocar a luva pra ajudar a... a menina... naquele bimestre, ele realizou um projeto de conscientização, prevenção e sensibilização com os assuntos das ISTs e sexualidade. Cê pode repetir a partir do momento que ele coloca a luva?

**Estudante 3:** Ele deu... depois disso, aí deu bronca nos alunos.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 3:** Por terem zombado da sexualidade dela. E aí ele fez o projeto sobre...

**Juliana:** Pra consci... é... tem muita ação aqui, né?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Conscientização, prevenção e sensibilização. Então, sobre que assunto?

**Estudante 3:** oi?

**Juliana:** Sobre qual assunto?

**Estudante 3:** Você pode repetir o assunto pra mim de novo? Nossa, é muita informação... rs.

**Juliana:** Tube bem, eu sei. Sobre... as ISTs e sexualidade.

**Estudante 3:** DSTs e sexualidades.

**Juliana:** Isso. É... que que você pensa da... da atitude do professor diante dessa situação?

**Estudante 3:** Bom, na... da parte dele ajudado ele se preveniu, né? Porque ele colocou luvas pra ajudar. E a parte da bronca ele foi, tipo, super correto, porque não se deve zombar de uma sexualidade, pra pôr as pessoas pra baixo, entendeu? Por causa disso.

**Juliana:** Entendi. E sobre naquele bimestre ele ter feito um projeto sobre prevenção e sensibilização e conscientização sobre... as infecções sexualmente transmissíveis e sexualidade. Que que você achou dessa atitude?

**Estudante 3:** Ah, e foi bom, né? Porque foi um projeto que, contanto, ele, ele fez, tipo, ele perguntou, né? Primeiramente, pro diretor se podia, porque tem, não tem como. E aí é bom, porque aí com projeto as pessoas vão entender mais ou menos pra não ficarem zombando.

**Juliana:** Entendi... Ó, eu não falei que ele perguntou pro diretor.

**Estudante 3:** Aham.

**Juliana:** É... isso é uma coisa que você acha que ele deveria fazer?

**Estudante 3:** Sim, antes de tudo, tem que perguntar, né?

**Juliana:** Por que que ele tem que perguntar pro diretor?

**Estudante 3:** Porque, tipo assim, vai passar por cima de uma autoridade? Tipo, “Ah, eu tenho que fazer isso, eu vou fazer isso sozinho?”

**Juliana:** Entendi. O professor, então, na aula dele, ele não tem autoridade pra falar?

**Estudante 3:** Tem. Autoridade tem.

**Juliana:** Então por que ele tem que pedir pro diretor?

**Estudante 3:** Não, eu tava falando do projeto, né? Assim, o projeto, porque fazer projeto sozinho, tipo, na minha escola, quando o professor vai fazer um projeto, ele sempre tipo, vai, tipo, pede uma ajuda pro diretor, ó, “vamos fazer tal projeto”, entendeu?

**Juliana:** Hm... Entendi. Então, quando eu tô falando de projeto, cê pensa numa coisa maior, né?

**Estudante 3:** É, numa união.

**Juliana:** Vai envolver mais do que ali a sala de aula?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Entendi. Se esse professor decidir só dar uma aula sobre isso, não fazer um projeto. Ele pode ou não pode?

**Estudante 3:** Pode.

**Juliana:** Pode. Aí ele teria que perguntar pro diretor ou não?

**Estudante 3:** Nossa, peraí...

**Juliana:** Fala o que você acha.

**Estudante 3:** Porque, tipo, os professores eles preparam a aula, né? Assim, na casa deles e chegam com tudo pronto na escola. Então, acho que... sim, não sei.

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 3:** Essa é uma pergunta difícil.

**Juliana:** Tudo bem. Então, vamos partir prum outro ponto de vista, então. É... sobre os adolescentes. Os adolescentes, eles podem ser conscientizados e sensibilizados pelos professores sobre AIDS, IST e sexualidade?

**Estudante 3:** Pode sim, pode.

**Juliana:** Pode? Por que que os adolescentes podem ser conscientizados sobre esses assuntos?

**Estudante 3:** Porque eles são muito... como é que fala? Os adolescentes são muito rebeldes, sabe? Quer seguir as coisas do jeito deles, tudo. E aí, eles têm que saber por conta do... que nem eu falei, né, primeiro? Por conta das doenças, né? Das doenças. Porque tem adolescente que nem escuta mais pai também e quer seguir as suas próprias regras. É o que eu sempre escuto:

“Vou seguir minhas próprias regras. Não precisa de pai, não preciso de mãe.” Aí depois que está nessa enrascada vai lembrar de mãe e pai. Então...

**Juliana:** Entendi... Então... Deixa eu pensar, só um minuto. E você falou assim, eles são meio rebeldes, né? Os adolescentes...

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Então... por eles serem rebeldes, quererem fazer as coisas sozinhos, seria essa uma possibilidade, eles poderem aprender sobre isso?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Entendi. Vou passar pra próxima história, tá bom?

**Estudante 3:** Aham.

**Juliana:** Ó, a **história cinco**... Essa história, eu vou contar ela uma parte, né? Eu vou te perguntar uma coisa, depois eu vou contar o resto dela, tá bom? Ela é um pouquinho diferente. Então é assim: numa aula de língua portuguesa, a professora propôs um debate sobre a descriminalização do aborto para pedir que os alunos realizassem uma redação. Um aluno muito incomodado disse que o aborto era pecado e que isso não deveria ser discutido em nenhum contexto, principalmente o escolar. Me explica o que que você entendeu da história até aqui.

**Estudante 3:** Eu entendi que a professora ela tava dando uma aula de aborto e o aluno, por ser evangélico, ele não gostou. E achou que isso era pecado. E quis falar que não podia ser falado isso, entendeu? Tipo, ele foi dar opinião dele a respeito disso e não quis que ninguém contrariasse a opinião dele.

**Juliana:** Tá bom, eu vou falar de novo, porque eu acho que você inseriu algumas opiniões suas aqui já, não tem problema. Mas não tem problema.

**Estudante 3:** Ai meu deus, rs...

**Juliana:** Mas é que eu não falei, por exemplo, que ele era evangélico, isso foi o que você assumiu. Mas então, só pra gente... você entender a história que eu contei, tá? Se você pensa que esse menino é evangélico, tá tudo bem, mas é que não foi o que eu te contei. E aí, você falou, durante uma aula de aborto, e é uma aula de língua portuguesa.

**Estudante 3:** Nossa...

**Juliana:** Ó, aborto é... é o tema ali do debate da aula da língua portuguesa pra eles fazerem uma redação, tudo bem? E aí você falou também que... ele pôs a opinião dele e aí tá certo. O aluno, ele ficou incomodado, disse que o aborto era pecado e por isso não deveria ser discutido em nenhum contexto. Principalmente o escolar. Cê pode é... repetir pra mim a história agora, tentando não pensar na sua opinião? Rs.

**Estudante 3:** Na minha opinião, rs. Tá, beleza. É... A professora ela estava dando essa aula de português, de língua portuguesa e ela falou pros alunos fazerem uma redação sobre aborto.

**Juliana:** Uhum.

**Estudante 3:** E aí um aluno se levantou e falou pra ela que não ia fazer porque aborto era pecado, é isso?

**Juliana:** É mais ou menos isso. Ele ficou incomodado e falou que o aborto era pecado e por isso que ele não deveria ser discutido. Principalmente na escola. Depois dessa história, como você acha que a professora poderia agir no nessa... nessa situação?

**Estudante 3:** Ah, ela deveria conversar, né? Tipo, não agir, tipo, brigar com ele, mas sim conversar, que é um tema da aula dela, que ela tinha que dar essa aula pra ganhar ponto, essas coisas.

**Juliana:** Entendi. É... então ela poderia conversar com ele sobre isso?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Mas... por exemplo, pra ele, isso nem pode ser discutido.

**Estudante 3:** Hm...

**Juliana:** Então... pra você, pode ser discutido ou não?

**Estudante 3:** Nossa, pensando aqui que ele levantou e altamente ele reclamou sobre o aborto, que não, né, queria que era pecado, ele não queria, tipo, deu pra perceber nessa hora que ele, tipo, não queria nem conversa, né? Então, se a professora fosse falar com ele, ia surgir uma briga ali entre professor e aluno. Então, aí nesse caso, né? Aí seria difícil. Ela tem uma conversa ou tipo, ai, não sei. Ai, não sei, aí me pegou.

**Juliana:** Tudo bem. Mas é... na sua opinião, você acha que pode ou não, na sua... Se você fosse uma aluna nessa aula?

**Estudante 3:** Acho que não.

**Juliana:** Não, por quê?

**Estudante 3:** Porque geraria uma discussão ali, né? Uma briga ali e ela também teria que levar ele pra diretoria, né? Por causa dessa briga.

**Juliana:** Uhum. Então não poderia, porque poderia gerar briga?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Entendi. É... aí eu vou continuar a história, tá? Neste caso, a professora levou em consideração a opinião dele sobre ser pecado, mas lhe disse que isso não pode impedir que as outras pessoas discutam porque isso é um problema de saúde pública. Cê pode dar história pra mim?

**Estudante 3:** Ela respeitou a... de ser pecado, né? Mas só que ela falou que não podia parar. Você pode repetir pra mim?

**Juliana:** Uhum. Ela falou que ela não pode... que... que a opinião dele, sobre ser pecado, não pode impedir que as outras pessoas da sala discutam, porque o aborto é um problema de saúde pública.

**Estudante 3:** Que a opinião dele é... sobre ser pecado, ela... ela aceitou de ser pecado, mas que não poderia impedir as outras pessoas de escutarem, porque é um assunto de relação pública?

**Juliana:** É saúde pública.

**Estudante 3:** Saúde pública.

**Juliana:** É... agora eu vou te perguntar o que que você achou da história. Quando, ah! Deixa eu fazer um esclarecimento, quando eu falo “saúde pública”, você entende o que eu tô falando, tipo, que que seria um problema de saúde pública? Por exemplo, a gente tá na pandemia, né? Isso é um problema de saúde pública. Se não é um problema, por exemplo, privado da pessoa, que é um problema dela pra ser discutido só na casa dela, é um problema que envolve a comunidade como um todo. Por isso, “a saúde pública”, por exemplo, o coronavírus, né, a Covid, ela não é um problema só meu, Juliana, que tô aqui na minha casa, que tô lidando com esse problema. Ela é um problema da sociedade toda, o governo tem que agir sobre isso, pra poder melhorar esse problema, entendeu? Quando eu falo de saúde pública, é isso então. Então, a professora, ela aceita a opinião do aluno, mas ela fala que ela tem que discutir porque é um assunto de saúde pública, entendeu?

**Estudante 3:** Tipo todos?

**Juliana:** Isso. É, como discutir, por exemplo, o COVID, né? A COVID. Então, só pra você entender melhor. Qualquer coisa que você não entender, você me fala, tá bom? Que, às vezes, o que tá claro pra mim, não tá pra você. Então, cê pode pedir explicação. Então, o que que você pensa sobre dessa atitude que a professora tomou agora que cê sabe o que que ela fez?

**Estudante 3:** Bom, dela já ter respeitado a opinião dele, foi tipo, ele já deve ter entendido tipo: “a professora, ela entendeu o meu lado, mas só que ela tem que explicar pros outros também. Porque se eu não quero, os outros querem aprender. Então, eu não posso impedi que eles aprendam.”

**Juliana:** Entendi. É... então... Ações como esse, né? Como o aborto. Eles podem ser discutidos dentro da escola?

**Estudante 3:** Podem... que eu já, eu já aprendi sobre isso já.

**Juliana:** Uhum. E aprendeu isso em que aula?

**Estudante 3:** Biologia.

**Juliana:** É?

**Estudante 3:** Biologia.

**Juliana:** Entendi. Os adolescentes, então, eles podem ter discussão sobre esse tema, sobre o aborto? **Estudante 3:** Podem.

**Juliana:** Entendi. E quais outros temas? Eles podem ter discussão, os adolescentes?

**Estudante 3:** Ai, eles podem ter sobre o aborto, sobre as doenças, sobre... os... aí como fala? Nossa, já esqueci.

**Juliana:** Sem problema. Cê falou sobre aborto, sobre doenças...

**Estudante 3:** doenças... só isso mesmo que eu esqueci!

**Juliana:** Qualquer coisa, se cê lembrar, cê me fala, que a gerente volta de novo aqui em alguma história. Sobre essa história é isso, então. Agora vamos pra **história seis**. No fim de uma aula de biologia, dois meninos perguntaram ao seu professor se masturbação faz aumentar as espinhas no rosto. Então, o professor explicou que isso é um mito, e que a masturbação é uma das formas mais positivas tanto para homens, como para mulheres, de conhecer o próprio corpo e poder, assim, perceber as sensações praze... prazerosas. E que na adolescência, é comum aparecer as espinhas por causa dos hormônios. Cê pode repetir a história pra mim?

**Estudante 3:** Os meninos perguntaram pro... pro professor de biologia se eles se masturbassem é... aumentariam as espinhas do rosto. Aí o professor falou que não, que é... que se ele fizessem isso, seria uma forma de conhecer eu corpo e terem uma sensação prazero... prazero... prazerosa.

**Juliana:** Uhum. É isso mesmo, e é uma... uma forma positiva de... tanto pra homem como pra mulheres, de conhecer o próprio corpo e perceber as sensações prazerosas. E além disso, ele falou que: na adolescência é comum aparecer espinhas por causa dos hormônios. Você pode repetir pra mim a história?

**Estudante 3:** Que os meninos perguntaram pro professor de geografia, se eles se masturbassem...

**Juliana:** biologia.

**Estudante 3:** Oi?

**Juliana:** Professor de biologia.

**Estudante 3:** É, professor de biologia. Se eles se masturbassem, é... apareceriam espinhas no rosto. Aí o professor falou que não, que... é normal na adolescência nasce espinhas no rosto, e que tanto para homens tanto pras mulheres, que se eles se masturbassem conheceriam o seu próprio corpo e iam sentir uma sensação praze... prazerosa.

**Juliana:** Uhum. Então, ele coloca isso como positivo, né? O que você pensa sobre a situação que eu te contei agora?

**Estudante 3:** Ai, pra mim...

**Juliana:** pode falar...Essa pergunta que o menino fez e que o professor respondeu dessa forma...

**Estudante 3:** Ah, pra mim foi um pouco esquisito, né? Eu, se eu tivesse, eu ia ficar com vergonha um pouco dessa pergunta.

**Juliana:** Se você tivesse que ir na posição de quem? Do aluno ou do professor?

**Estudante 3:** Do aluno de perguntar isso... rs.

**Juliana:** E se... aí, cê acha que, que é esquisito, por conta da vergonha?

**Estudante 3:** É.

**Juliana:** Entendi. Mas sobre o que o professor respondeu então. Que que você achou do que ele respondeu?

**Estudante 3:** Ai, ele explicou, né? Ele diferenciou masturbação das espinhas, né? Falou que a espinha normal na adolescência e explicou o que que era a masturbação pra eles terem entendimento.

**Juliana:** Entendi. Você enxerga se a explicação que ele deu como positiva ou negativa?

**Estudante 3:** Positiva.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 3:** Porque se ele não... se ele não explicasse, eles iam sair de lá achando que se masturbar ia crescer espinha no rosto...

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 3:** Sendo que não é isso.

**Juliana:** Você já ouviu outras histórias sobre isso, outros mitos sobre isso?

**Estudante 3:** Não.

**Juliana:** Não? É... os alunos, os adolescentes, eles... podem conversar sobre... sobre isso, sobre masturbação?

**Estudante 3:** Ah, podem, né? Porque se vive muito isso na adolescência.

**Juliana:** Uhum.

**Estudante 3:** De querer conhecer o corpo, sabe?

**Juliana:** E eles podem perguntar prum professor ou pruma professora, isso?

**Estudante 3:** Podem, acho que podem, sim.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 3:** Porque eles explicariam, né? Como que é exatamente. Entendeu? Que... que o... que a masturbação não faz espinha crescer no rosto. Única coisa que faz é dar prazer no... no corpo, no corpo.

**Juliana:** Entendi. Além de assim, de perguntar pro professor, é... que mais que um adolescente pode fazer pra saber um pouco mais sobre isso?

**Estudante 3:** Pesquisar, perguntar pros pais.

**Juliana:** Entendi. Pesquisar onde cê... você poderia pesquisar?

**Estudante 3:** No Google, no Google pesquisar. Tipo: “Ai, o que que é isso? Ai, o que que é isso?” Entendeu?

**Juliana:** Entendi. É... eu acho que é só isso, sobre essa história. É... Agora a **história sete**. Essa é um pouco mais curta. Durante o intervalo, em uma conversa casual com a inspetora de alunos, um aluno perguntou como ele faria pra saber se ele gosta de meninos ou de menina. A inspetora respondeu que obviamente ele deveria gostar de mulheres, porque ele é um homem. E homem deve gostar de mulheres e mulheres devem gostar de homens. Cê pode repetir a história pra mim?

**Estudante 3:** No recreio, um aluno chegou na coordenadora.

**Juliana:** Inspetora.

**Estudante 3:** Professora.

**Juliana:** Inspetora.

**Estudante 3:** e perguntou, inspetora, nossa, inspetora, rs.

**Juliana:** Tem inspetora de alunos na sua... na sua escola?

**Estudante 3:** Inspetora de alunos?

**Juliana:** É.

**Estudante 3:** Tem.

**Juliana:** Ah, então tá. É que eu to fazendo essa história com outras pessoas e vai que to falando de inspetor e na escola de vocês não tem, né? Pode continuar a história, mas foi a inspetora, rs.

**Estudante 3:** É... foi perguntar pra uma inspetora de alunos, se... como que ele ia saber se ele gostava tanto de menina, como de menino. De qual dos dois que ele gostava. Ela falou que ele tinha que gostar de meninas porque ele é um homem. E homem tem que gostar de meninas e meninas tem que gostar de homem. De meninos, no caso.

**Juliana:** É isso mesmo. Que que cê achou dessa atitude da... da inspetora? O que que você pensa?

**Estudante 3:** Pelo lado, tipo, ela falou, foi tipo um... pelo jeito que ela falou, preconceito.

**Juliana:** Entendi. E você concorda com a tipo dela?

**Estudante 3:** Não, não concordo.

**Juliana:** Que que ela poderia ter feito então?

**Estudante 3:** Explicar pra ele, né? Não, falar tipo “ah, você tem que gostar de menina”. Entendeu?

**Juliana:** Falar o que, por exemplo?

**Estudante 3:** Fala, tipo, é... que ele, se ele sente mais tipo, se ele gosta mais de menino, ele tem que sentir atrações, entendeu? Por menino. Por meninas, nem se ele não gosta, ele não vai sentir atrações, ele não vai gostar, ele não vai querer, entendeu? Namorar.

**Juliana:** Entendi. Explicar, né, então, mais ou menos o que é?

**Estudante 3:** Isso.

**Juliana:** Um aluno, né, um adolescente, ele pode se questionar e questionar os outros membros da comunidade escolar sobre isso, quando eu falo de membros da comunidade escolar, é, por exemplo, a inspetora, o professor, o coordenador, outras pessoas que estão ali que as vezes a gente pega amizade na escola, tipo faxineiras, merendeira... o aluno, ele pode se questionar e questionar esses membros da comunidade escolar sobre isso?

**Estudante 3:** Bom, do jeito que... ele perguntou e a instrutora do jeito que ela falou com ele, ele deveria tipo, ter tomado uma posição. Falar: “ou, como assim? Eu tô, tipo, falando pra você isso, você tá falando que eu tenho que gostar de tal?” Isso é um preconceito. Entendeu? Não deixar isso acontecer.

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 3:** Porque se ela fez isso com ele, ela vai fazer isso com qualquer pessoa.

**Juliana:** Entendi. Mas ele pode se questionar sobre isso, sobre esse assunto?

**Estudante 3:** Como assim questionar?

**Juliana:** Ah, se perguntar, sabe quando a gente, por exemplo, vai escolher uma carreira, eu... eu penso: “ah, eu quero... trabalhar com comércio...”, “Ah, eu quero fazer uma faculdade...” aí eu me pergunto isso, se é isso que eu quero ou não. O aluno, ele pode se perguntar, se ele gosta de meninos ou de meninas? E ele pode perguntar pros membros da comunidade, como ele descobrir isso?

**Estudante 3:** Pode. Se ele não ter tipo, se ele não saber, né? Pode sim. Acho que pode.

**Juliana:** Tendi. Por que que você acha que ele pode?

**Estudante 3:** Ah, porque ele deveria, por exemplo, que ele deveria se perguntar porque muitos gays, tantas lésbicas, começaram, tipo, “ah, eu gosto disso, eu vou me assumir.”. Tem muito preconceito, muita homofobia com as pessoas, entendeu? Então, ele, se ele quer isso mesmo, se ele quer se assumir mesmo, ele deveria, ó: “ó, eu vou me assumir e vou, não tô nem aí”, mas tem muitos que tem medo. Entendeu?

**Juliana:** Entendi.

**Estudante 3:** Principalmente dos pais, que tem pai que não aceita. Não aceita.

**Juliana:** Tendi. E ele pode perguntar isso pros pais?

**Estudante 3:** Pode, mas seria um pouco difícil, se, por exemplo, o pai não aceitar.

**Juliana:** Entendi. É... nesse caso, se ele não pode perguntar pros pais, que que ele pode fazer? O adolescente que ele tem, que tem dúvida, se gosta de meninos ou minutos. Se ele não pode recorrer aos pais, a que ele recorre, ou a quem?

**Estudante 3:** Bom, primeiramente tem que ser os pais, né? Não tem nem esse negócio de escapar assim. Porque eu, por exemplo, eu não consigo esconder nada da minha mãe. Nada, nada, nada. Dos meus avós, eu tenho que conversar com eles. Saber o que eu sinto, saber o que acontece comigo, entendeu? Mas por acaso: “ai, minha mãe não aceitou, minha mãe tá brava comigo.” Então, conversa, procura alguém. Por exemplo, na... eu não sei se na minha escola, porque eu entrei ano passado, mas tem escola que tem psicóloga. Entendeu? Chega na psicóloga conversar. “Ai, ó eu tô sentindo isso, eu tô fazendo isso”, ela vai dar as orientações pra ele.

**Juliana:** Entendi. Então, a psicóloga seria uma alternativa?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Entendi. Agora, a **história oito**, é a última história, ela é um pouco longa, tá?

**Estudante 3:** Uhum.

**Juliana:** Então, se ficar faltando parte, eu vou entender, não precisa ficar com vergonha nem nada, tá, eu vou entender, ela é longa mesmo. Durante uma aula de língua portuguesa, a professora leu com os alunos um texto sobre o aumento de adolescentes grávidas nos últimos anos para que os alunos respondessem um questionário de interpretação de texto. No final da aula, uma aluna preocupada perguntou pra professora como colocar a camisinha feminina, porque seu namorado se recusa a colocar a camisinha masculina. A professora, então, explicou como as camisinhas femininas devem ser colocadas. Disse que ela pode pegar camisinhas desse tipo em postos de saúde públicos, que ela também é importante pra prevenir as ISTs e que o namorado deve respeitar as escolhas dela. Cê pode repetir pra mim?

**Estudante 3:** A professora de português foi... tava fazendo... falando sobre um assunto de... vixi, esqueci.

**Juliana:** Aumento de adolescentes grávidas.

**Estudante 3:** É... e pra ele... pra eles fazerem uma... uma produção de texto?

**Juliana:** É... pra eles depois responderem um questionário de interpretação.

**Estudante 3:** É. Interpretação de texto. Aí uma aluna se levantou e perguntou pra ela como que se usa a camisinha feminina, porque o namorado dela ele não quer, ele, não na hora da... ele não quer usar a camisinha e que ela... é uma adesão dela e ela quer usar. Aí a professora

falou, né? Pra ela como que se usa e falou que em pos... em postinhos públicos tem e que ele deveria respeitar a decisão dela.

**Juliana:** Isso. E ela também falou que é importante pra prevenir ISTs.

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** É... cê falou também que ela se levantou e tudo mais. É... mas foi só no final da aula que ela procurou a professora preocupada. Eu não tinha te falado que ela levantou. Acho que você fica imaginando a cena, né?

**Estudante 3:** É, rs.

**Juliana:** Eu entendo. É... vou te fazer uma pergunta, as perguntas, tá bom?

**Estudante 3:** Uhum.

**Juliana:** O que que cê achou dessa, da atitude da professora ao responder a pergunta?

**Estudante 3:** Bom, achei certo, né?

**Juliana:** Por que?

**Estudante 3:** Porque é... se a professora, ela tem aquele conhecimento e uma aluna tá perguntando, preocupada, querendo saber, ela tem que falar pra ela. Sobre o porque ela não sabia usar, ela não sabia, entendeu? E o namorado dela não usa, não gosta de usar.

**Juliana:** Entendi. E caso a professora não saiba responder? Que que a professora pode fazer? Quando ela sabe...

**Estudante 3:** Ou ela ou ela pode falar pra menina tá procurando alguém, né? Indicar alguém que ela conheça que saiba, ou falar: “ó, eu vou, eu vou pesquisar e na próxima aula eu te trago, pode ser?”. **Juliana:** Entendi. E a aluna, né? A Adolescente, ela pode receber essa informação?

**Estudante 3:** Se ela tá perguntando e se ela tem interesse nisso, eu acho que pode sim.

**Juliana:** Entendi. É, cê acha que... deixa eu pensar. Por que que ela poderia receber esse tipo de informação?

**Estudante 3:** Porque, como ela é uma adolescente, ela tem que saber, porque ela já tá com o namorado dela e tipo, como você disse, o namorado dela estava querendo fazer com ela sem camisinha e como, sabe, sem camisinha. E vai que ele tem uma doença e ela não sabe? E na hora lá, que eles tão lá, ela pega essa doença? E aí, ela vai: “nossa, poxa, eu podia saber, pelo menos, usar a da feminina, que eu, se ele não gosta, eu usaria pra não contrair a doença.”

**Juliana:** Entendi. É... eu acho que, por enquanto é só sobre as histórias. Cê tem alguma coisa a acrescentar?

**Estudante 3:** Não.

**Juliana:** Não? Eu vou fazer umas outras perguntas aqui agora pra finalizar, tá?

**Estudante 3:** Aham.

**Juliana:** Deixa eu fazer uma pergunta, cê teve algum tipo de educação sexual?

**Estudante 3:** Como assim?

**Juliana:** Porque umas meninas me falaram assim que fez uma, uma delas fez uma eletiva, que teve na escola.

**Estudante 3:** Hm...

**Juliana:** Um dia que falaram: “ah, tal eletiva vai ser sobre a educação sexual?”

**Estudante 3:** Bom, antes do... deu estudar no... no [nome da escola onde a estudante 3 é matriculada], eu estudava em outra escola, né? E eles tinham todos, toda sexta-feira tinha um projeto, que eram um... umas pessoas da universidade, de acho que de medicina da... UNIP que vinham na escola ensinar, mas só que eles davam tipo... eles davam a idade de quantas pessoas podiam ir e a idade das pessoas podiam ir.

**Juliana:** Entendi. Você participou desse projeto?

**Estudante 3:** Participei.

**Juliana:** Que colégio que era?

**Estudante 3:** O [nome de outra escola onde a estudante já foi matriculada].

**Juliana:** Ah entendi... porque tem uns projetos do... da faculdade que eu faço, que tem também, mas eu acho que é no [nome da escola onde a estudante 3 é matriculada] e no [nome de outra escola da cidade], se eu não me engano.

**Estudante 3:** Hm...

**Juliana:** Então, tá bom, porque, se você já participou, talvez eu tenha que te mandar um... umas perguntas lá, mas aí depois a gente fala disso, não é ao vivo, é só você preencher pelo seu celular mesmo. E aí depois eu te mando então. Você participava, então, toda sexta projeto e ele era pra educação sexual.

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Entendi. Bom, agora um... um outro questionário ainda sobre a temática, mas saindo um pouco dela. Você já ouviu falar sobre o projeto de lei *Escola sem Partido*?

**Estudante 3:** Não.

**Juliana:** Não? Que que você acha que ele é?

**Estudante 3:** Ai, não faço ideia. Assim, falando de escola, de partido...

**Juliana:** Tá, eu vou te explicar mais ou menos o que ele é, tá bom? Um projeto de lei é uma coisa que um deputado, ele vai, escreve um texto, planejando uma nova lei e aí isso tem que passar pela câmara, e as pessoas votam. Às vezes o presidente veta. Às vezes não. E aí isso vira uma lei. Por exemplo... deixa eu pensar uma coisa que era projeto de lei.... eu não sei, não tenho certeza, tá? Mas, por exemplo, da... sobre fumar em ambiente fechado. Nem sempre foi

proibido. Provavelmente, alguém lá, alguém foi lá, que o primeiro foi São Paulo, alguém foi lá, escreveu esse projeto pra proibir de fumar em lugar fechado, mandou pra câmara da... dos deputados estaduais, isso passou e virou lei. Então, é isso que é um projeto de lei. O projeto de lei *Escola sem Partido* é um projeto de lei que fala, é... que o professor, né, que a posição do professor, não pode ser uma profissão que tem liberdade de expressão. Então, dentro de sala de aula, o professor não tem liberdade de expressão. Então, quando ele vai tratar de alguns assuntos, ele não pode dar a opinião dele. Ele não pode falar qual é a opinião dele. E ele também não pode ensinar nada que seja diferente do que os pais dos alunos ensinaram pros alunos, os pais ou responsáveis, né? Ensinaram os alunos. Em especial, em temas sobre moral e educação sexual. Isso seria um assunto pros pais tratarem e o professor não pode ensinar nada diferente do que os pais ensinaram. Cê entendeu?

**Estudante 3:** Hm?

**Juliana:** Que que você pensa sobre um projeto como esse?

**Estudante 3:** Nossa, eu achei tipo muito pesado um pouco, né?

**Juliana:** Por que?

**Estudante 3:** Professores não poderem dar a opinião deles em sala de aula? Eu acho isso muito... que tipo, aí, ele quer, quer falar alguma coisa, uma opinião dele e não poder dar, ai, gente...

**Juliana:** Entendi. Você não concorda com isso?

**Estudante 3:** Não.

**Juliana:** Entendi. Pra você, a quem cabe a educação sexual das crianças e dos adolescentes, quem é responsável por essa... por essa educação sexual, das crianças e dos adolescentes?

**Estudante 3:** Os pais, né? Os pais e eles mesmos.

**Juliana:** Os adolescentes?

**Estudante 3:** Sim.

**Juliana:** Entendi. É... e se, no caso que você falou, que tem pais que não estão abertos ainda? Quem fica responsável?

**Estudante 3:** Aí vem, aí entra os professores, né?

**Juliana:** Entendi. Aí a última pergunta é: o que você pensa, você, [**nome da estudante 3**], o que você pensa sobre receber ou não educação sexual na escola?

**Estudante 3:** Bom... eu, eu penso que, sim, deveria receber.

**Juliana:** Por que?

**Estudante 3:** Porque, é... eu sou tipo uma menina assim que... minha mãe, ela sempre foi aberta comigo, mas tem coisas que ela não falava tanto. E eu... eu entrei em outras escolas, tudo... e

eu não encontrei, tipo assim, depois que eu saí do **alarme**, eu não encontrei nenhuma escola. A mesma coisa que eu encontrei no **[nome de outra escola onde a estudante já foi matriculada]** e no **[nome da escola onde a estudante 3 é matriculada]**, que é acolhimento, esse negócio, os... as eletivas, entendeu? Porque eu fui, seriamente, né, muito magoada, muito machucada. E aí, eu encontrei o **[nome da escola onde a estudante 3 é matriculada]**, né? E tipo, foi um lugar que, quando eu sair, eu vou sair chorando de lá. Que eles dão, eles aconselham, eles falam, sabe? Quando a gente tá triste, dessas opções também, se a gente pergunta, eles estão dispostos a responder. Entendeu? Eu acho que as escolas têm que ter isso.

**Juliana:** Entendi. Quando cê fala que cê foi muito machucada, né magoada, cê fala em outras escolas? Ou na sua vida no geral?

**Estudante 3:** Na vida, no plural, sabe? Família, escola.

**Juliana:** Entendi. É... em relação a esse tema ou alguma outra coisa?

**Estudante 3:** Nas escolas é em outras coisas, na família, esse tema.

**Juliana:** Entendi. Então, **[nome da estudante 3]**, eu vou parar de gravar porque a gente terminou, tá?

**Estudante 3:** Uhum.

## ANEXOS

### ANEXO A – Termo de Assentimento Livre Esclarecido

#### Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa Seu (sua) filho(a) está sendo convidado(a) como voluntário da pesquisa **“O direito à educação sexual: os documentos oficiais nacionais e a concepção de adolescentes e professores de São José do Rio Preto”** sob responsabilidade da pesquisadora Juliana de Oliveira Zuanon, sob orientação da Profa. Dra. Luciana Aparecida Nogueira da Cruz, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), no curso de Mestrado em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. O estudo será realizado por meio de entrevistas e questionário sobre diferentes situações envolvendo a temática da pesquisa, previamente testadas, para levantar informações quanto a concepção dos adolescentes sobre a educação sexual em ambiente escolar. O risco de desconforto psíquico ou outro dano possível a sua saúde é mínimo segundo à literatura científica atual, mas, caso ocorra tal situação, você será encaminhado para a unidade de saúde adequada.

Os seus pais (ou responsáveis) autorizaram você a participar desta pesquisa, caso você deseje. Você não precisa se identificar e está livre para participar ou não. Caso inicialmente você deseje participar, posteriormente você também está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. O responsável por você também poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Você não terá nenhum custo e poderá consultar o(a) pesquisador(a) responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida.

Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para melhorar a educação que você recebe na

escola, ressaltando a importância de informações imprescindíveis ao seu desenvolvimento saudável.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Nome: \_\_\_\_\_ R.G. \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Fone: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Pesquisador(a) responsável

**OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador**

Nome Pesquisadora: Juliana de Oliveira Zuanon	Cargo/Função: Mestranda
Instituição: UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas	
Endereço: Rua Francisco Paes, 72. Bairro: Jardim Santa Rosa I	
Telefone: (17) 3223.2898	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP Rua Cristóvão Colombo, 2265. Bairro: Jardim Nazareth. São José do Rio Preto/SP – Fone 17-3221.2480 e 3221.2545	

**ANEXO B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – Pais****Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE**

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Seu (sua) filho(a) está sendo convidado(a) como voluntário da pesquisa **“O direito à educação sexual: os documentos oficiais nacionais e a concepção de adolescentes e professores de São José do Rio Preto”** sob responsabilidade da pesquisadora Juliana de Oliveira Zuanon, sob orientação da Profa. Dra. Luciana Aparecida Nogueira da Cruz, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), no curso de Mestrado em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. O estudo será realizado por meio de entrevistas e questionário sobre diferentes situações envolvendo a temática da pesquisa, previamente testadas, para levantar informações quanto a concepção dos adolescentes sobre a educação sexual em ambiente escolar. O risco de desconforto psíquico ou outro dano possível a saúde do participante é mínimo segundo à literatura científica atual, mas, caso ocorra tal situação, o participante será encaminhado para a unidade de saúde adequada. Você poderá consultar a pesquisadora responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida. Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. Todas as informações fornecidas por você e pelo(a) seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e, estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em autorizar seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) a participar da pesquisa. Você e seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) não terão quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para podermos melhorar a educação de seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade), ressaltando a importância de informações imprescindíveis ao desenvolvimento saudável dos estudantes adolescentes.

Diante das explicações, se você concorda que seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) participe deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

**Menor participante:**

Nome: \_\_\_\_\_ R.G. \_\_\_\_\_

**Responsável(is)**

Nome: \_\_\_\_\_ R.G. \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Fone: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura - Responsável legal

\_\_\_\_\_  
Assinatura - Pesquisador(a) responsável

**OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao responsável legal e a outra ao pesquisador.**

Nome Pesquisadora: Juliana de Oliveira Zuanon	Cargo/Função: Mestranda
Instituição: UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas	
Endereço: Rua Francisco Paes, 72. Bairro: Jardim Santa Rosa I	
Telefone: (17) 3223.2898	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP Rua Cristóvão Colombo, 2265. Bairro: Jardim Nazareth. São José do Rio Preto/SP – Fone 17-3221.2480 e 3221.2545	

## ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Maioridade

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa **O Direito à Educação Sexual: os Documentos Oficiais Nacionais e a Concepção de Adolescentes e Professores de São José Do Rio Preto** sob responsabilidade da pesquisadora Juliana de Oliveira Zuanon, sob orientação da Profa. Dra. Luciana Aparecida Nogueira da Cruz, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), no curso de Mestrado em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. O estudo será realizado por meio de entrevistas e questionário sobre diferentes situações envolvendo a temática da pesquisa, previamente testadas, para levantar informações quanto a concepção dos adolescentes sobre a educação sexual em ambiente escolar. O risco de desconforto psíquico ou outro dano possível a sua saúde é mínimo segundo à literatura científica atual, mas, caso ocorra tal situação, você será encaminhado para a unidade de saúde adequada. Você poderá consultar a pesquisadora responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida. Você está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para podermos melhorar a educação que você recebe, ressaltando a importância de informações imprescindíveis ao desenvolvimento saudável dos estudantes adolescentes.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Nome: \_\_\_\_\_ R.G. \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Fone: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura do Pesquisador(a) responsável

**OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador.**

Nome Pesquisadora: Juliana de Oliveira Zuanon	Cargo/Função: Mestranda
Instituição: UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas	
Endereço: Rua Francisco Paes, 72. Bairro: Jardim Santa Rosa I	
Telefone: (17) 3223.2898	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP Rua Cristóvão Colombo, 2265. Bairro: Jardim Nazareth. São José do Rio Preto/SP – Fone 17-3221.2480 e 3221.2545	

**ANEXO D – Modelo de autorização da Diretoria de Ensino****Diretoria Regional de Ensino**

Endereço

Telefone

**Carta de Anuência**

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

A dirigente regional de ensino \_\_\_\_\_, após a leitura do projeto de pesquisa **O Direito à Educação Sexual: os Documentos Oficiais Nacionais e a Concepção de Adolescentes e Professores de São José Do Rio Preto**, coordenado pela Profa. Dra. Luciana Ap. Nogueira da Cruz, do Departamento de Educação do Instituto de Biociências, Letras e Ciências exatas da Unesp, campus de São José do Rio Preto, concorda que o projeto seja desenvolvido em escolas estaduais de São José do Rio Preto nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A pesquisa terá início no segundo semestre de 2019 e será finalizada em 2020.

Sem mais no momento, renovo protestos de estima consideração.

Atenciosamente,

---

Nome da dirigente

**ANEXO E – Modelo de Carta de Anuência**

Timbre da Escola  
Endereço da Escola  
E-mail da escola

**Carta de Anuência**

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

A Escola \_\_\_\_\_, após a leitura da apresentação do projeto de pesquisa **O Direito à Educação Sexual: os Documentos Oficiais Nacionais e a Concepção de Adolescentes e Professores de São José do Rio Preto**, de Juliana de Oliveira Zuanon, aluna de mestrado em Ensino e Processos Formativos da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Ibilce/Unesp, orientada pela Profa. Dra. Luciana Ap. Nogueira da Cruz do Departamento de Educação do Instituto de Biociências, Letras e Ciências exatas da Unesp, campus de São José do Rio Preto, concorda que o projeto seja desenvolvido com os estudantes e profissionais da escola. A pesquisa terá início no primeiro semestre de 2020.

Sem mais no momento, renovo protestos de estima consideração.

Atenciosamente

---

Nome da diretora

## ANEXO F – Parecer Consubstanciado do CEP

UNESP - INSTITUTO DE  
 BIOCÊNCIAS LETRAS E  
 CIÊNCIAS EXATAS/ CAMPUS  
 DE SÃO JOSÉ DO RIO  
 PRETO/IBILCE



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DA EMENDA**

**Título da Pesquisa:** O DIREITO À EDUCAÇÃO SEXUAL: OS DOCUMENTOS OFICIAIS NACIONAIS E A CONCEPÇÃO DE ADOLESCENTES E PROFESSORES DE SÃO JOSÉ DO RIO

**Pesquisador:** JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 24074919.4.0000.5466

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho"

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.063.484

**Apresentação do Projeto:**

O projeto versa sobre estudo qualitativo e quantitativo que será realizado em escolas da rede pública buscando mensurar a percepção dos estudantes e professores sobre educação sexual, aborto e o Projeto de Lei Escola sem Partido PL 867/2015 e apensados PL 6005/2016 (1), PL 502/2019 e PL 246/2019. Houve ajuste de metodologia em razão do COVID-19 alterando a forma de obtenção de respostas pelo método "bola de neve" incentivado nesse momento difícil pelo que passa a sociedade.

**Objetivo da Pesquisa:**

Entender o direito dos adolescentes à educação sexual em ambiente formal de aprendizagem.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Mínimos de desconforto psíquico ou outro dano possível.

Benefícios:

Trazer entendimento sobre direito à educação sexual e quantificar a concepção dos adolescentes frente aos temas da pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O estudo, sob a ótica da prevenção à IST's e saúde pública é relevante e pode trazer benefícios,

**Endereço:** CRISTOVAO COLOMBO 2265

**Bairro:** JARDIM NAZARETH

**CEP:** 15.054-000

**UF:** SP

**Município:** SAO JOSE DO RIO PRETO

**Telefone:** (17)3221-2545

**Fax:** (17)3221-2500

**E-mail:** camilabm@ibilce.unesp.br

**UNESP - INSTITUTO DE  
BIOCIÊNCIAS LETRAS E  
CIÊNCIAS EXATAS/ CAMPUS  
DE SÃO JOSÉ DO RIO  
PRETO/IBILCE**



Continuação do Parecer: 4.063.484

ampliando a discussão sobre a legislação ainda em desenvolvimento e a liberdade de expressão docente dentro da escola, mapeando ainda o entendimento do adolescente criando ponto de partida para novas pesquisas.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos estão adequados.

Há anuência expressa da D.R.E.

Há anuência expressa da Escola Estadual Jamil Khauan.

**Recomendações:**

Sugere-se

- Objetivo: Entender o direito dos adolescentes à educação sexual em ambiente forma de aprendizagem e mensurar a percepção dos adolescentes e professores sobre os temas da sexualidade, aborto e o Projeto de Lei Escola sem Partido.

- No resumo, o Projeto de Lei é o PL 867/2015 e apensados PL 6005/2016 (1), PL 502/2019 e PL 246/2019 e não só o PL 246/2019. Adequar.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

não há

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa, em reunião ordinária de 19 de maio de 2020, deliberou, por unanimidade, pela aprovação da presente emenda ao Projeto de Pesquisa. Os relatórios parciais deverão ser encaminhados semestralmente, conforme modelo em nossa página: <http://www.ibilce.unesp.br/#!/comite/etica-em-pesquisa/relatorio-projeto>.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1549979_E1.pdf	04/05/2020 17:48:27		Aceito
Outros	emenda_covid_19.pdf	04/05/2020 17:46:00	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito

**Endereço:** CRISTOVAO COLOMBO 2265

**Bairro:** JARDIM NAZARETH

**CEP:** 15.054-000

**UF:** SP

**Município:** SAO JOSE DO RIO PRETO

**Telefone:** (17)3221-2545

**Fax:** (17)3221-2500

**E-mail:** camilabm@ibilce.unesp.br

UNESP - INSTITUTO DE  
BIOCIÊNCIAS LETRAS E  
CIÊNCIAS EXATAS/ CAMPUS  
DE SÃO JOSÉ DO RIO  
PRETO/IBILCE



Continuação do Parecer: 4.063.484

Outros	carta_anuencia_diretoria_ensino.pdf	23/10/2019 11:40:11	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito
Outros	carta_anuencia_escola.pdf	23/10/2019 11:39:50	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_professores.pdf	23/10/2019 11:34:19	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_pais_responsaveis.pdf	23/10/2019 11:34:11	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_maiores_de_idade.pdf	23/10/2019 11:34:00	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tale.pdf	23/10/2019 11:33:50	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito
Outros	metodologia_detalhada.pdf	23/10/2019 11:33:41	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	versao_detalhada_projeto.pdf	23/10/2019 11:19:26	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito
Outros	curriculo_zuanon.pdf	27/08/2019 18:42:34	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	27/08/2019 18:13:01	JULIANA DE OLIVEIRA ZUANON	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO JOSE DO RIO PRETO, 02 de Junho de 2020

Assinado por:  
**Andrea Carla da Silva Barretto**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** CRISTOVAO COLOMBO 2265

**Bairro:** JARDIM NAZARETH

**CEP:** 15.054-000

**UF:** SP

**Município:** SAO JOSE DO RIO PRETO

**Telefone:** (17)3221-2545

**Fax:** (17)3221-2500

**E-mail:** camilabm@ibilce.unesp.br

UNESP - INSTITUTO DE  
BIOCIÊNCIAS LETRAS E  
CIÊNCIAS EXATAS/ CAMPUS  
DE SÃO JOSÉ DO RIO  
PRETO/IBILCE



Continuação do Parecer: 4.063.484

**Endereço:** CRISTOVAO COLOMBO 2265  
**Bairro:** JARDIM NAZARETH **CEP:** 15.054-000  
**UF:** SP **Município:** SAO JOSE DO RIO PRETO  
**Telefone:** (17)3221-2545 **Fax:** (17)3221-2500 **E-mail:** camilabm@ibilce.unesp.br

## TERMO DE REPRODUÇÃO XEROGRÁFICA

Autorizo a reprodução xerográfica do presente Trabalho de Conclusão, na íntegra ou em partes, para fins de pesquisa.

São José do Rio Preto, 26/10/2021

*Juliana de Oliveira Zuanon*

---

Assinatura do autor