

---

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE**  
**Área: Pedagogia da Motricidade Humana**

---

**A “ORIENTAÇÃO SEXUAL” E A EDUCAÇÃO FÍSICA: SOBRE A  
PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA ESCOLA**

**IVAN LUIS DOS SANTOS**

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sara Quenzer Matthiesen

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade.

Rio Claro  
Estado de São Paulo - Brasil  
Maio – 2009

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO defendida em 24/04/2009

**A “ORIENTAÇÃO SEXUAL” E A EDUCAÇÃO FÍSICA: SOBRE A PRÁTICA  
PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA ESCOLA**

**IVAN LUIS DOS SANTOS**

COMISSÃO EXAMINADORA:

Profa. Dra. Sara Quenzer Matthiesen

---

Profa. Dra. Suraya Cristina Darido

---

Profa. Dra. Maria Veranilda Soares Mota

---

***Dedico esse trabalho aos meus pais, Otávio e Teresa, à minha irmã Thais e à minha noiva, Aline; pessoas com as quais pude sempre contar ao longo dessa trajetória. A vocês todo o meu amor e gratidão.***

## AGRADECIMENTOS

*Agradecer não é uma missão das mais fáceis, afinal, nesse período foram muitas as pessoas que estiveram comigo, dando-me forças e ajudando-me a trilhar esse caminho. Talvez fosse preciso umas 1000 páginas para que eu pudesse relatar cada momento, cada lugar, cada pessoa. Mas independente de qualquer coisa, tudo e todos ficaram muito bem registrados no meu coração, de onde certamente não irão sair, nunca mais!!*

*Primeiramente agradeço a Deus, pelo dom da vida.*

*Aos meus pais, Otávio e Teresa, que sempre estiveram comigo, compartilhando as dificuldades e as alegrias desse período. Pessoas maravilhosas, dedicadas, amáveis, razão de tudo!! Muito obrigado por vocês existirem.*

*À minha irmã (agora uma senhora...rs) Thais, uma guerreira, uma pessoa iluminada. Pela nossa união que nunca acabará. Você é muito especial para mim, sou premiado em ter uma irmã como você!!*

*À minha NOIVINHA mais linda do mundo, minha tikinha, Aline. Muito obrigado por tudo. Pela força que me deu, pela paciência comigo, por todo o amor que tens por mim. Saiba que também te amo muito e que gostaria de dividir com você a felicidade desse momento!!! Seu Paschoal e D. Lenira, valeu por tudo também!!!!*

*À minha Vó Rosalina, tão presente, tão disposta a ajudar. Que até me concedeu sua cozinha para que eu fizesse dela uma sala de estudos (rs..). Valeu vó!! Prometo tirar o monte de livros de cima do seu armário, geladeira, pia etc.*

*Ao meu ex-amigo, agora cunhado, Diego. Fico feliz por tê-lo como o mais novo integrante da família. Brigadão pela força e pelo companheirismo dos momentos em que estivemos e ainda estaremos juntos!*

*A todos da minha família. Uns mais próximos, outros mais distantes, mas sem dúvidas, todos vocês também foram muito especiais nesta etapa da minha vida. Um abraço e um beijo a todos.*

*Aos meus amigos e futuros padrinhos Fabiano e Meire, Vinícius (tricolor) e Adriana, saibam que vocês são pessoas muito especiais e também fazem parte dessa história.*

*Aos mais novos amigos: Luis (E.E. Sagrado Coração), o qual pude compartilhar muitos momentos de angústia do sistema público de ensino, bem como, debater algumas idéias voltadas à Educação; Marluvia (EMEF Sylvia Martin Pires), companheira de sala de aula e que também me ajudou bastante nesse trabalho.*

*A todos os professores que se dispuseram participar da pesquisa. Aos companheiros de mestrado Fernando e Heitor. A todos os amigos do GEPPA, do LETPEF e do GESEX, muito obrigado!*

*Quero agradecer também ao professor Paulo Albertini, por ter me ajudado a conhecer um pouquinho mais das idéias reichianas e à professora Célia, por ter me acolhido junto ao GESEX, onde pude aprender algumas coisas importantes sobre a sexualidade humana.*

*Agradeço à professora Suraya Cristina Darido, por todo o conhecimento prestado à Educação Física Escolar e pelas colaborações dadas a essa pesquisa. Muito obrigado, pude aprender e ainda vou continuar aprendendo muito com você!!!*

*À professora Maria Veranilda Soares Mota, pela disposição e prontidão para ler o meu trabalho, apesar da distância do eixo Minas-São Paulo e das muitas horas de viagem até Rio Claro. Muito obrigado por tudo.*

*E meus agradecimentos especiais à minha orientadora Sara Quenzer Matthiesen, que não só me ajudou a construir esse trabalho, como também, serviu*

*de referência a ser tomada por toda minha trajetória profissional e pessoal. Muito obrigado pela sua dedicação, conhecimento, profissionalismo e compreensão. Muito obrigado por todos os ensinamentos a mim dedicados nesse período.*

*Agradeço ainda a CAPES pelo apoio dado a essa pesquisa no ano de 2007 e a todos os funcionários da biblioteca e pós-graduação do Instituto de Biociências de Rio Claro. Agradeço também aos meus diretores de escola, pela compreensão dos muitos dias em que estive ausente das aulas, devido as constantes viagens até Rio Claro.*

**VALEUUUUUUUUUUUUUU!!!!!!**

## RESUMO

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais a Orientação Sexual é um tema transversal que deve ser tratado por todas as áreas do currículo escolar. Logo, a Educação Física, ao conceber as práticas da cultura corporal e, como componente curricular integrado à proposta pedagógica da escola, também tem responsabilidade em trabalhar com a Orientação Sexual. Entretanto, as perguntas que surgem são: De que maneira os professores de Educação Física têm lidado com a Orientação Sexual em suas aulas? Como reconhecem a importância da escola e, em especial, das aulas de Educação Física, frente à sexualidade dos adolescentes? Assim sendo, o objetivo desta pesquisa foi investigar como a Orientação Sexual integra a prática pedagógica de professores de Educação Física na escola. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, tendo como instrumento de investigação a entrevista semi-estruturada. Participaram deste estudo 5 professores de Educação Física da Rede Pública de São Paulo, que acumulam, no mínimo, 5 anos de experiência docente ministrando aulas nos “anos finais” do Ensino Fundamental. Além disso, optou-se pela escolha de professores titulados mestres ou mestrandos na área da Educação Física e que, atualmente, encontram-se vinculados a grupos de pesquisa. Partindo desses critérios, procurou-se registrar, descrever, analisar e interpretar os discursos dos professores entrevistados. Os resultados indicaram que, as manifestações da sexualidade nas aulas de Educação Física, relacionam-se principalmente, aos preconceitos e às necessidades sexuais próprias da adolescência, sendo o papel da Educação Física no trabalho com a Orientação Sexual estudar o corpo e suas “marcas” históricas, bem como, permitir o reconhecimento desse corpo e de suas potencialidades – limites, prazeres e desejos. Embora todos os professores entrevistados admitam trabalhar com a Orientação Sexual em suas aulas, não necessariamente, sentem-se preparados para lidar com o tema, seja por dificuldades inerentes ao cotidiano pedagógico, à formação acadêmica inicial ou por problemas ligados a vida pessoal. Por fim, verificou-se que a prática pedagógica dos professores aproximam-se das proposições dos Parâmetros Curriculares Nacionais e também, propiciam o aprofundamento dos conhecimentos específicos da Educação Física. Essas constatações revelam avanços significativos na área da Educação Física Escolar, além de indicarem a necessidade de se pensar um currículo que contemple o corpo

como elemento central na articulação de projetos ligados à Orientação Sexual na escola.

Palavras-chave: Sexualidade. Educação Física Escolar. Ensino Fundamental.

## ABSTRACT

According to National Curriculum Parameters, the Sexual Guidance is a transversal topic that should be treated by all the areas from the curriculum in the school. So, the Physical Education, conceiving the practice of body culture and, as a component inserted in the pedagogical proposal of the school, has also the responsibility to work with the Sexual Guidance. However, the commonly questions are: How can the Physical Education Teachers work with the Sexual Guidance in their classes? How do they recognize the importance of the school and, specially, the Physical Education classes facing the adolescents' sexuality? Considering this, the objective of this research was to investigate how the Sexual Guidance has integrated the pedagogical practice of the Physical Education Teachers in the school. The method used was of the qualitative nature, having a semi-structured interview as an instrument. Five teachers from a Public School in Sao Paulo took part in this study, that together have at least five years of experience, giving classes to the "last years" of Ensino Fundamental. Besides, we decided to choose Professors who are masters at the Physical Education area and that nowadays are connected to groups of research. Leaving from this criterions, was registered, described, analyzed and interpreted the teachers' speeches. The results indicated that the manifestations of sexuality in the Physical Education classes are related to, mainly, prejudice and the adolescents' necessities, at this the role of the Physical Education with the Sexual Guidance is to study the body and its historical marks, as well as, to permit the recognition of the body and its potential – limits, pleasure and wishes. Although the interviewed teachers have admitted working with the Sexual Guidance in their classes, they don't feel prepared enough to deal with the topic, because of the difficulties concerned to the pedagogical routine, education or to personal problems. Finally, verified that Teachers' pedagogical practices are very close to the National Curriculum Parameters proposals and, they also allowed to make a profound the Physical Education knowledges. This study reveals significant advances in the Physical Education at school, but it also shows the necessity of think a curriculum that has the body as a central element in projects connected to Sexual Guidance at school.

Key words : Sexuality. School Physical Education. Ensino Fundamental.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

**AIDS** – *Acquired Immunodeficiency Syndrome* (ou Síndrome da Imunodeficiência Adquirida - SIDA).

**DST** – Doenças Sexualmente Transmissíveis

**HIV** – *Human Immunodeficiency Virus* (ou Vírus Humano da Imunodeficiência).

**LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MDG** – Método Desportivo Generalizado

**ME** – Método Esportivo

**MEC** – Ministério de Educação e Cultura

**PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**UNESP** – Universidade Estadual Paulista

**LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos.....</b>	<b>63</b>
--	-----------

## SUMÁRIO

<b>1 - INTRODUÇÃO</b> .....	1
1.1. Das motivações preliminares .....	1
1.2. O problema e a sua importância .....	3
1.3. Objetivo .....	8
<b>2 – INVESTIGANDO A SEXUALIDADE</b> .....	9
2.1. Fundamentos históricos da sexualidade.....	9
2.2. Sexualidade na escola: da Educação Sexual à Orientação Sexual .....	21
2.3. A formação dos professores e a sexualidade .....	29
<b>3 – EDUCAÇÃO FÍSICA E ORIENTAÇÃO SEXUAL</b> .....	34
3.1. Educação Física Escolar: contextualização histórica e as práticas pedagógicas .....	34
3.2. Parâmetros Curriculares Nacionais, Educação Física e os temas transversais: aproximações com a sexualidade ..	41
<b>4 - METODOLOGIA</b> .....	54
4.1. Caminhos da pesquisa.....	54
4.2. Instrumento para coleta de informações.....	55
4.3. Seleção dos participantes.....	58
4.4. Procedimentos metodológicos .....	59
4.5. Análise das informações.....	60
<b>5 – RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	62
5.1. Orientação Sexual, Escola e Educação Física .....	64

5.2. Aspectos da formação do professor e os Parâmetros Curriculares Nacionais como subsídio ao trabalho de Orientação Sexual .....	79
5.3. A prática pedagógica do professor de Educação Física e o tema transversal Orientação Sexual.....	95
6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	122
7 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	127
ANEXO 1 – Termo de consentimento livre e esclarecido .....	136
ANEXO 2 – Parecer do Comitê de Ética .....	138
ANEXO 3 – Transcrição das entrevistas .....	140

## 1 – INTRODUÇÃO

### 1.1. Das motivações preliminares

Quando do término da graduação em Licenciatura em Educação Física, ao final de 2006, na UNESP – Rio Claro, uma das características mais destacadas e identificadas por mim na estrutura curricular desse curso foi o não aprofundamento de temas envolvendo a sexualidade humana.

Paradoxalmente, os primeiros contatos com a prática pedagógica, efetuados numa escola pública da cidade de Rio Claro, interior de São Paulo, revelavam-me constantes manifestações da sexualidade por parte dos alunos, seja no contexto das aulas de Educação Física, seja no âmbito da escola como um todo.

Presente durante as atividades das aulas, nas brincadeiras, músicas e danças que animavam os recreios, nas conversas entre os alunos (antes, durante e após as aulas) e também, nos namoros no portão da escola, o tema da sexualidade integrava a “ordem do dia” daquelas crianças e adolescentes. Em contrapartida, ao

que tudo indicava, tal tema aparecia diametralmente afastado de ações educativas que possibilitassem tratá-lo de maneira responsável, crítica e emancipatória.

Concomitante a tais inquietações, no início de 2007, estabeleci meu primeiro contato com alguns referenciais reichianos<sup>1</sup>, que me ajudaram a perceber o quanto a minha ansiedade a respeito da temática da sexualidade na escola e nas aulas de Educação Física dialogava com os pressupostos apontados por Wilhelm Reich.

Embora não se tratasse de um autor da Educação Física, ou mesmo da Educação, mas sim de um médico que direcionou seus escritos iniciais à Psicanálise, Wilhelm Reich me chamou a atenção pela maneira com que buscou compreender a sexualidade humana em suas múltiplas dimensões: biológica, antropológica, sociológica, filosófica, psicológica e política.

Durante sua curta, porém agitada vida, Reich não poupou esforços ao encaminhar projetos inspirados num determinado modelo de sociedade: mais justa menos repressora, menos excludente e baseada na ética da natureza humana. Para tal, tomou a sexualidade como “carro chefe” de suas investigações, principalmente, no que diz respeito à figura do educador como elemento essencial para a promoção do equilíbrio emocional e energético do indivíduo (MATTHIESEN, 2005).

Assim, mesmo que as idéias de Reich não apontassem diretamente para a escola ou para o professor nela inserido, verifiquei, por meio de algumas leituras<sup>2</sup>, que em seu projeto ideológico constavam importantes apontamentos ligados à sexualidade e conseqüentemente, alguns atributos que designavam ao educador uma carga elevada de responsabilidade na formação do educando.

---

<sup>1</sup> Dentre eles destaco o livro: MATTHIESEN, S.Q. *A Educação em Wilhelm Reich: da psicanálise à pedagogia econômico-sexual*. São Paulo: Editora UNESP, 2005; além das disciplinas cursadas nesse período: “Reich: raízes do pensamento em Freud e idéias para a Educação”, ministrada pelo Profº Drº Paulo Albertini/ USP-SP e “Criança, corpo e educação: contribuições reichianas para a Educação Física”, ministrada pela Profª Drª Sara Quenzer Matthiesen/ UNESP-RC.

<sup>2</sup> Com destaque para: ALBERTINI, P. *Reich: história das idéias e formulações para a Educação*. São Paulo: Agora, 1994.

E foi a partir desse preâmbulo, somado ao fato da Educação Física na escola – de acordo com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – constituir-se num espaço privilegiado de discussão e ressignificação de aspectos ligados à sexualidade dos adolescentes, que levantei alguns questionamentos, tais como: De que maneira os professores de Educação Física têm lidado com a Orientação Sexual em suas aulas? Como reconhecem a importância da escola e, em especial, das aulas de Educação Física, frente à sexualidade dos adolescentes?

Desde então, pontuo ser de extrema relevância reconhecer os elementos que norteiam a prática pedagógica do professor de Educação Física no trabalho com o tema transversal Orientação Sexual na escola, fazendo emergir alguns pontos importantes para reflexões nessa área do conhecimento.

## **1.2. O problema e a sua importância**

A sexualidade sempre se fez presente na vida do ser humano. Porém, ao que parece, na sociedade moderna, ela ganhou uma evidente centralidade, influenciada, principalmente, pelas mudanças nos hábitos de vida, com possibilidades distintas de prazer e novas formas de intervenção tecnológica.

Mesmo comumente pensada como um exercício exterior aos muros escolares, a sexualidade, queira-se ou não, insiste em mostrar-se presente e deixar seus vestígios na escola. “Ela faz parte das conversas, das piadas, dos grafites nas portas do banheiro, dos namoros, das falas dos professores” (SUPLICY, 1993, p.31).

Além disso, os adolescentes expressam sua sexualidade por meio de suas vivências amorosas, das roupas que usam, das músicas produzidas e consumidas, da linguagem gestual, dos esportes praticados e até pelo humor. É a fase das

descobertas, em que ocorre a exploração do corpo, do desejo, da emoção, da paixão, da atração sexual e das fantasias sexuais.

A sexualidade no universo escolar é tópico polêmico, considerando a multiplicidade de visões, crenças e valores dos diversos atores – alunos, pais, professores entre outros –, assim como os tabus e interditos que social e historicamente cercam temas que lhe são relacionados (CASTRO, 2004).

Na história do sistema escolar brasileiro, a inserção da Educação Sexual<sup>3</sup> operou-se somente a partir do final dos anos de 1920, como um espaço de intervenção preventiva da medicina higiênica, ganhando ênfase na década de 1980, em função do avanço da AIDS e do número de adolescentes grávidas (SAYÃO, 1997). Entretanto, de acordo com Sayão (1997), “até aquele momento, as discussões e os trabalhos sobre sexualidade na escola limitavam-se a iniciativas pontuais, esporádicas e assistemáticas” (p.111).

Assim, na década de 1990, buscando-se formalizar e sistematizar o processo de intervenção na área da sexualidade na escola brasileira, os PCN, produzidos a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – 20/12/1996 –, estabeleceram a Orientação Sexual dentre os temas transversais. Tal fato, representou a legitimação do papel da escola e do educador, como responsáveis pelo desenvolvimento de ações pedagógicas planejadas e voltadas às questões da sexualidade.

Paralelamente à trajetória da Educação Sexual na escola, a Educação Física também enfrentou mudanças de paradigmas, as quais ao longo do tempo, proporcionaram-lhe diferentes objetivos e concepções de ensino. Assim, se inicialmente a Educação Física apareceu muito ligada aos modelos ginásticos

---

<sup>3</sup> Na sequência do texto, mais especificamente a partir da página 24, serão tratadas as diferenças dos termos “Educação Sexual” e “Orientação Sexual”.

oriundo de outros países, especificamente do continente europeu, em momentos subsequentes<sup>4</sup>, novas tendências pedagógicas ofereceram-lhe um olhar crítico e um objeto de estudo voltado à compreensão do ser humano em sua totalidade.

Atualmente, de acordo com a abordagem dos PCN, a Educação Física, no Ensino Fundamental, tem como objetivo “introduzir e integrar os alunos na Cultura Corporal de Movimento<sup>5</sup>, com finalidades de lazer, de expressão de sentimentos, afetos e emoções, de manutenção e melhoria da saúde” (BRASIL, 1998b, p.62).

Logo, por ser uma área do conhecimento que lida diretamente com o corpo – *locus* por excelência em que se manifestam os prazeres e as angústias referentes à sexualidade – a Educação Física vem sendo vista, muitas vezes, como uma disciplina cujo potencial estaria diretamente ligado à efetivação da Orientação Sexual na escola. Além disso, de acordo com Areias (2006):

[...] ela, mais do que outras matérias, proporciona a vivência de situações de interação social carregadas de mobilizações afetivas (sentimentos e emoções variadas) que muito influenciam as atitudes e concepções a serem formadas” (AREIAS, 2006, p.40).

No entanto, esta representação do professor de Educação Física como aquele que, por conta de sua área e de seus instrumentos de trabalho, seria um dos profissionais mais indicados para consolidar a Orientação Sexual na escola, não encontra um paralelo com o que realmente ocorre em termos de formação profissional, tampouco com a produção acadêmica na área. Ou seja, por um lado o professor de Educação Física é designado a incluir a discussão da sexualidade em

---

<sup>4</sup> Durante as décadas de 1980 e 1990 várias pesquisas buscaram apresentar uma discussão teórica mais ampla da Educação Física Escolar, em que várias correntes de pensamento estruturaram suas bases pedagógicas a partir de um viés epistemológico, favorecendo o surgimento de diferentes perspectivas para a análise e discussão da Educação Física Escolar (BETTI, 1991).

<sup>5</sup> De acordo com Soares et al (1992), o que se estuda nessa área são os conteúdos propostos historicamente para a Educação Física Escolar no Brasil – jogos, esportes, ginásticas, danças e lutas. Assim, pode ser definida como parte da cultura humana, definindo e sendo definida pela cultura geral numa relação dialética.

suas aulas e, por outro, as formulações pedagógico-acadêmicas lhes dão poucas pistas, no que diz respeito à construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema.

Um outro aspecto importante diz respeito ao entendimento que os educadores carregam acerca da sexualidade. Areias (2006) aponta que, as formas pelas quais os professores de Educação Física compreendem e traduzem o tema, influenciam no delineamento de seus objetivos, na sua postura perante os alunos, entre outras coisas. De acordo com a autora:

Se o profissional não tem experiências boas ou mesmo conceitos positivos em relação à sexualidade ele irá tratá-la em suas aulas de maneira negativa, seja pela omissão ou interferindo de maneira incorreta. [...] Ele irá restringir suas aulas a atos mecânicos, desprovidos de significados de vida, de expressão, perpetuando um relacionamento superficial entre as pessoas (AREIAS, 2006, p.41-42).

Tal discussão se faz muito presente nos estudos de Reich, ao apontar que os resultados das intervenções educacionais dependeriam, também, do estado emocional do educador, bem como, do esclarecimento deste, a respeito das questões sexuais. Para o autor, muitos educadores, em sua ignorância, fazem da questão sexual um tabu, levando o indivíduo em formação a perceber que este é um assunto do qual não se fala. Este tipo de educação, segundo Reich (1926/ 1975)<sup>6</sup>, destrói os ritmos biológico e natural, fazendo com que a maioria das pessoas desenvolva formas artificiais de atividade genital, quando não a abandonam completamente.

Dessa forma, “ao conceber o ser humano como um ser energético, Reich propõe um processo educacional em que o educador seja capaz de identificar e compreender a linguagem corporal de seus educandos”, sendo esta, atributo para o

---

<sup>6</sup> Nesta e nas demais referências aos escritos de Reich, a primeira data refere-se à publicação original, enquanto a segunda, à edição utilizada.

desenvolvimento saudável do homem, bem como, base para que ele vivencie sua sexualidade com menos dificuldade (MOTA; LELIS; FERNANDES, 2004, p.2).

Portanto, pressupõe-se que o foco do problema não está na questão da sexualidade em si, mas na forma como se encara ou direciona as ações educativas que a envolvem. Assim sendo, ao investigar a prática pedagógica do professor de Educação Física, esta pesquisa busca empreender uma discussão em torno dos principais elementos que norteiam o trabalho desse profissional com o tema transversal Orientação Sexual na escola.

### **1.3. Objetivo**

Investigar como a Orientação Sexual integra a prática pedagógica de professores de Educação Física na escola.

## **2 – INVESTIGANDO A SEXUALIDADE**

### **2.1. Fundamentos históricos da sexualidade**

De acordo com Castro (2004), “a sexualidade é um conceito historicamente em disputa, e a depender do autor, do olhar informado, da área de conhecimento, dos atores em suas vivências e ideários, toma acentos particulares” (p.29). Entretanto, antes de se adentrar às questões relacionadas aos pressupostos históricos da sexualidade, faz-se válido esclarecer alguns conceitos teóricos básicos que, muitas vezes, são erroneamente tratados como sinônimos: sexo, gênero e sexualidade.

Conforme Mosquera (1996), a palavra “sexo” tem origem no latim, cujo significado se relaciona “à divisão dos seres orgânicos e as qualidades que os distinguem” (p.75). Todavia, o uso da palavra passou a englobar outros significados, ocasionando o seu agrupamento em duas categorias.

A primeira categoria refere-se ao sexo como característica biológica, incluindo diferenças da anatomia, da fisiologia, da genética e do sistema hormonal. São, portanto, as características funcionais e estruturais que diferenciam o macho da fêmea. Já a segunda categoria “é o sexo como comportamento sexual, que abrange as atividades e práticas sexuais” (MOSQUERA, 1996, p.58).

Guimarães (1995) ressalta ainda que, sexo não deve ser confundido com gênero, embora ambo os termos estejam relacionados. Para a autora:

[...] gênero designa tudo o que caracteriza o “masculino” e “feminino” na diferenciação entre o mundo do homem e o mundo da mulher: o físico, a anatomia, o vestuário, a fala, os gestos, os interesses, as atitudes, os comportamentos e os valores (GUIMARÃES, 1995, p.23).

Assim sendo, em “gênero”, não são propriamente as características sexuais que importam, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (LOURO, 1997).

A sexualidade, por sua vez, não se reduz aos aspectos biológicos do “sexo”, mas comporta em si os aspectos psicológicos, culturais, sociais e afetivos. De acordo com Nunes e Silva (2000):

[...] a sexualidade não é uma “parte” ou “complemento” da condição humana. Não se trata de uma dimensão secundária, vinculada às demais habilidades e potencialidades humanas. Ao contrário, entendemos que a sexualidade é uma marca única do homem, uma característica somente desenvolvida e presente na condição cultural e histórica do homem. Este homem é um ser sexuado. Assim, tudo o que faz ou realiza envolve esta sua dimensão de “ser sexuado” (p.73).

Além disso, partindo-se desse entendimento acerca da sexualidade humana, é possível afirmar que, a condição sexual do homem e da mulher tem um componente superior ao sexo animal pois, conforme Guimarães (2006):

É na sociedade humana, e somente nela, que se estabelecem as trocas dialógicas, as quais, quando levadas ao nível sexual ou genital, aparecem revestidas de erotismo, completude e esforço para o prazer, superando os mecanismos meramente biológicos do encontro sexual animal (p.12).

No entanto, tal compreensão de sexualidade não se apresenta linearmente ao longo do tempo. Dessa forma, para se falar de sexualidade, antes de tudo, é necessário levar em conta seu efeito de movimento, visto que, em cada momento histórico, esta foi afetada por diferentes padrões e condições de sociedade.

Alguns estudos realizados por Reich (1931/1971), Foucault (1980), Gregersen (1983), Nunes (1987), Taylor (1997), Catonné (2001), Ribeiro (2005) entre outros, evidenciam formas distintas de se vivenciar a sexualidade em diferentes sociedades, influenciadas por diversos valores que variam de acordo com cada cultura e momento histórico.

Taylor (1997), a partir de objetos encontrados em pesquisas arqueológicas, como gravuras em cavernas, vasos e tumbas, salienta a presença de corpos femininos nus, onde os órgãos genitais e os seios apareciam constantemente em destaque. Acredita-se que, nessa época (há mais de 15 mil anos), a mulher era a líder do grupo, caracterizando uma sociedade matriarcal. De acordo com os mesmos levantamentos apontados por Taylor (1997), tal modelo de sociedade durou até a chegada do neolítico, quando as imagens de pênis passaram a predominar nas esculturas, revelando indícios de uma sociedade patriarcal.

Assim, é possível apontar que durante milhares de anos a humanidade viveu sob orientação das mulheres, que trabalhavam nos limites territoriais da tribo e detinham possibilidades de observar, experimentar, pesquisar novas tecnologias e maneiras de subsistência, enquanto o homem saía à caça (NUNES, 1987).

Só a partir das transformações sociais provocadas pela sedentarização, que o homem perdeu sua identidade de caçador, apropriando-se dos meios de produção – agricultura, fiação, tecelagem –, até então, exclusivos da mulher. Era o prenúncio das primeiras formas de sociedade patriarcal, pela qual a mulher passava a ter a função de mãe e o homem as funções de pai e chefe (NUNES, 1987).

Diante desse exemplo, observa-se que, muito mais que uma necessidade reprodutiva, a sexualidade humana é, sobretudo, uma atividade social, a qual o homem (social) passa a estabelecer uma série de relações (sexuais), que são determinantes na constituição de mundo.

No mundo ocidental, o pensamento sexual é fruto, em grande parte, das concepções e valores do século XIX. No entanto, desde a Grécia Antiga é possível perceber comportamentos, valores e normas ligados à sexualidade, que influenciaram as relações entre os indivíduos, tendo como fundamento principal a Mitologia Grega. De acordo com Catonné (2001):

Hesíodo, poeta grego do século VII antes de nossa era, nos fornece uma boa ilustração. [...] No início de sua Teogonia, surgiram as forças cósmicas primordiais e as relações sexuais que as animavam. Na origem estava o Caos, depois vieram a Terra e o Amor, que é definido por Platão como meio para o humano atingir o potencial divino que carrega em si mesmo e imortalizar-se através do pensamento (CATONNÉ, 2001, p.16).

Ainda, segundo Catonné (2001), a sociedade grega, nessa época, era fundamentalmente patriarcal, sendo os casamentos monogâmicos apenas para as mulheres. O homem grego adulto gozava de plena liberdade, podendo ter relações sexuais tanto com sua esposa quanto com suas “concubinas”. Um outro aspecto desta sociedade foi a pederastia – em grande parte masculina. Buscando ilustrar tal fato Catonné (2001) relata que:

O amado, o eromenes – o rapaz –, ocupava uma posição passiva, e o homem adulto, o amante – o eraste –, uma posição ativa. [...] a

função social da pederastia era a de ensinar o rapaz a tornar-se um cidadão, conseqüentemente, um rapaz sexualmente ativo, por meio de uma situação paradoxal de passividade na relação amorosa (CATONNÉ, 2001, p.34).

Já na Roma Antiga – uma sociedade escravocrata, hierarquizada e de predomínio masculino – as relações sociais se pautavam em regras rigorosamente seguidas, vistas a sustentar o poder do cidadão. Conseqüentemente, de acordo com Ribeiro (2005):

[...] esperava-se que o homem livre tivesse iniciativa, liderança, voz de comando e que fosse sempre dominador e ativo. Por outro lado, esperava-se o oposto das mulheres, crianças e escravos: deveriam obedecer e ser socialmente submissos, ou seja, deveriam ser indivíduos passivos (p.23).

Por isso, em Roma, aceitava-se naturalmente que um cidadão tivesse relações sexuais com um escravo. Entretanto, a hierarquia e o papel ativo do cidadão não poderiam ser quebrados, conforme aponta Ribeiro (2005):

Não se admitia que o homem tivesse um papel passivo perante o escravo, visto que não estava de acordo com as regras sociais. [...] O poeta Artedomiro, em sua obra Onirocritica ilustra essa regra, dizendo que as relações sexuais podem ser com a esposa, com uma amante, com um escravo, homem ou mulher. Todavia, ser penetrado por seu escravo não é bom; é uma investida que indica desprezo por parte do escravo. Ou seja, não se condenava a homofilia como o amor de um homem por seu escravo e sim a quebra da hierarquia (p.23-24).

Contudo, pode-se notar que a sexualidade e seus *usos*, até então, denotavam posição social, sendo que, as uniões nestes períodos tinham ligações com interesses econômicos, preservação de terras, além de dotes e cumprimentos de leis morais.

Com a tradição judaico-cristã, a heterossexualidade passou a ser a única prática sexual aceita, desde que estivesse ligada à procriação. A partir de então, o sexo tornava-se a personificação do mal e todos os prazeres do corpo passavam a

estar vigiados pelos “olhos de Deus”. Qualquer prática desviante constituiria-se profana e portanto, condenadas como pecado. Este último, representado pela figura bíblica de Adão e Eva – mito para a explicação da origem de tudo (CATONNÉ, 2001).

No entanto, ainda que a Igreja Católica se consolidasse ao final do Império Romano convertendo a nobreza ao Cristianismo, demorou para que os camponeses assimilassem os valores cristãos como meio de vida. Dessa maneira, conforme destaca Ribeiro (2005), essa parcela do povo, que vivia distante das cidades, permaneceu apegada aos valores pagãos do passado:

Os bárbaros eram apegados à terra e aos cultos de fertilidade. Portanto, o sexo era prática corrente nos ritos e festas que ocorriam na época da colheita e do plantio. [...] As pessoas andavam nuas, homens e mulheres tomavam banhos juntos [...] Era comum que as mães masturbassem as crianças para que ficassem calmas (RIBEIRO, 2005, p.26).

Mas foi principalmente entre os séculos XI e XV – Alta Idade Média – que se desenvolveu uma visão Aristotélica de homem<sup>7</sup>, fundamentada em São Paulo, Santo Agostinho e São Tomás de Aquino. Logo, em detrimento das imposições firmadas pela Igreja, tal período pode ser considerado como aquele marcado pela ignorância e obscuridade em relação aos direitos da sexualidade. Ribeiro (2005) aponta que:

[...] nesse momento, sexo só poderia acontecer dentro do casamento com o único objetivo de procriação. Não poderia haver demonstração de paixão entre os cônjuges e ainda, determinaram os pecados contra o corpo: prostituição, adultério, homossexualidade, auto-erotismo. Determinavam-se também os dias que se podiam ter relações sexuais. A culpa é instalada no imaginário popular, assim como o medo do Inferno. As crianças não tinham sexo, pois aos olhos da Igreja eram vistas como anjos, seres onde mora a pureza e a inocência (RIBEIRO, 2005, p.27).

---

<sup>7</sup> Para Aristóteles existe um Deus, não humano, que representa a pura energia, incorpórea, indivisível, sem sexo, sem alteração, eterno e perfeito. Na definição aristotélica, a alma é todo princípio vital de qualquer organismo (CONSCIÊNCIA, 2009)

Muito afinado com as idéias desse período, a partir do século XVI – com maior força no século XVIII –, o puritanismo apareceu como advento que buscava integrar a sensualidade e a espiritualidade. Todavia, o que acabou predominando foi o caráter ascético, que desvalorizou ainda mais o corpo e a sensibilidade, com o objetivo de se alcançar a plenitude moral (RIBEIRO, 2005). O homem, gradativamente, transformou-se num sujeito de caráter contido, regrado e controlado.

Com a Revolução Industrial iniciada no século XVIII, a sociedade presenciou grandes mudanças em todos os setores da vida humana. O advento da burguesia e do capitalismo fizeram com que se estabelecesse uma nova ordem moral e conseqüentemente, sexual. Assim, a sexualidade se distanciava das normas religiosas, aproximando-se da ciência e da medicalização. O que era pecado agora passava a ser doença.

Cabral (1999) sintetiza muito bem essa mudança de paradigma que resultou na ascensão e consolidação da ciência, da tecnologia e da razão. De acordo com o autor, “[...] as idéias do velho puritanismo foram fundidas às novas modas intelectuais, formando-se deste modo um novo sistema moral, conveniente às ambições sociais geradas pelo vitorianismo” (CABRAL, 1999, p.136).

Dessa forma, o vitorianismo pode ser entendido como uma ideologia sexual repressora, que norteava o comportamento e as atitudes sexuais dos indivíduos desse período, com reflexos até os dias de hoje. Tão logo, o início do século XIX tornou-se o palco ideal para a repressão sexual, baseada em padrões e normas que sustentavam o controle sexual pregado pela moral médica.

De acordo com Souza (1997), nesse período – séculos XVIII e XIX – a sexualidade distanciou-se da subjetividade. O discurso científico e médico tornou-se

prescritor da normalidade, apontando seus desvios e acusando sinais de anormalidade. Tinha início a *scientia sexualis*.

Para Foucault (1980), a *scientia sexualis* é praticada unicamente pela civilização ocidental, já que considera que só a nossa civilização não possui a *ars erótica*, pois:

[...] desenvolveu, no decorrer de séculos, para dizer a verdade do sexo, procedimentos que se ordenam, quanto ao essencial, em função de uma forma de poder-saber rigorosamente oposta à arte das iniciações e ao segredo magistral, que é a confissão (p. 57-58).

Apenas algumas sociedades, em detrimento da *scientia sexualis*, se dotaram de uma *ars erótica*, como a Índia, por exemplo. (GREGERSEN, 1983). Para Foucault (1980), “na arte erótica, a verdade é extraída do próprio prazer, encarada como prática e recolhida como experiência; não é por referência a uma lei absoluta do permitido e do proibido, nem a um critério de utilidade” (p.57).

Tentando romper com as raízes extremamente conservadoras que até então vislumbravam a sexualidade sob a ótica da Biologia e da Fisiologia, ausentando-a de valores, afeições e emoções, Sigmund Freud (1856 – 1939) buscou oferecer um novo sentido à sexualidade e ao comportamento sexual humano. Sua obra “Três ensaios sobre a sexualidade”, apresenta a sexualidade como algo mais amplo que instinto e genitalidade. Freud aponta também para uma sexualidade presente na vida do indivíduo desde o momento do nascimento. Logo, a criança passa de “anjo” e “ser assexuado” a um “sujeito desejante” (MARIGUELA; SOUZA, 2007, p.122).

Ainda, no entendimento desses mesmos autores:

Freud rompeu decisivamente o campo do discurso médico-psiquiátrico, ao estabelecer a noção de pulsão sexual na infância. Tal deslocamento foi possível na medida em que compreendeu a sexualidade não como manifestação instintiva, referência básica do discurso biológico, e sim pulsional, em torno do qual gira a grande roda do discurso psicanalítico (MARIGUELA; SOUZA, 2007, p.123).

De acordo com Mariguela e Souza (2007), Freud questionou a tese da universalidade e da invariabilidade fundamental da manifestação do instinto, bem como, a fragilidade e a inconsistência dos critérios que serviam de base para distinguir a normalidade da anormalidade. Além disso, mostrou que, desde o nascimento, a libido passava por determinados estágios de desenvolvimento antes de atingir o estágio da sexualidade genital. Alargou-se dessa maneira, o entendimento de sexualidade, incorporando todas as funções de prazer que são inegavelmente de natureza sexual, como o erotismo oral e anal, por exemplo.

Inspirado em Freud, Wilhelm Reich foi um dos autores do século XX que direcionou novos olhares sobre a sexualidade humana. O interesse de Reich por este tema foi crescente, à medida que objetivamente aprofundava-se na teoria freudiana.

Reich procurou extrair consequências clínicas, pedagógicas e políticas da teoria freudiana da libido e, em especial, do chamado ponto de vista econômico<sup>8</sup>, cujos princípios estão contidos no texto “Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna” (FREUD, 1908/1974). Assim, conforme destacaram Albertini *et al.* (2007), “Reich adota uma tese freudiana básica desse texto, a qual concebe o comportamento sexual do homem como o protótipo de suas demais reações na vida” (p.397). Ainda, para esses mesmos autores, o caminho postulado por Freud que vislumbra no comportamento sexual o protótipo das reações humanas:

[...] contém uma orientação crítica frente à moral sexual do período”. Sendo que, em Reich, tais pressupostos, desembocaram numa crítica radical à estruturação social capitalista e, mais particularmente, às instituições responsáveis pela formação sexual do homem (ALBERTINI *et al.*, 2007, p.397).

---

<sup>8</sup> De acordo com as postulações de Freud, o ponto de vista econômico pode ser entendido como “a tentativa de seguir o destino das quantidades de excitação e de chegar pelo menos a uma estimativa relativa da sua grandeza” (LAPLANCHE; PONTALIS, 1983, p.167). Esta exigência do pensamento freudiano encontra-se justificada a partir de noções energéticas e pela experiência clínica.

Fazendo uma relação entre organização social, a economia sexual<sup>9</sup> e as neuroses, Reich analisou a vida sexual dos trobriandeses, povo primitivo das ilhas Trobriand.

Segundo Reich (1931/1971), os trobriandeses dispunham de muitas oportunidades para a experiência sexual. Os jogos sexuais infantis eram praticados sem restrições e proibições por parte dos adultos. Além disso, a vida em comunidade, ausente de uma moral sexual negadora, lhes garantiam o desenvolvimento de um caráter afirmativo<sup>10</sup>. Em contrapartida, na análise do autor, “o homem civilizado não pode alcançar a satisfação genital porque a sua estrutura sexual foi desgastada neuroticamente pelas inibições morais adquiridas na educação” (REICH, 1931/1971, p.44).

De acordo com Reich (1931/1971), a vida sexual dos trobriandeses é regida pela economia sexual, em que os indivíduos possuem um fluxo energético naturalmente regulado, ou seja, obedecendo à satisfação do instinto sexual e não à normas morais. Nesse sentido, entende que a repressão sexual é fruto das relações sociais. Mais especificamente, para Silva (2001):

A materialidade explicitada e denunciada na obra de Reich revela que as relações sociais precisam ser curadas da exploração e da competição capitalista a que estão expostas. Estas relações materiais determinam os entraves morais, econômicos e culturais historicamente elaborados e que estão intrinsecamente ligadas à repressão da sexualidade (p.133).

---

<sup>9</sup> Segundo Bedani e Albertini (2006), “as bases da abordagem econômico-sexual remontam a investigações que Reich empreendeu priorizando o prisma energético e fundamentando-se no ponto de vista econômico de Freud. Dessa forma, Reich, desde o início de seu trabalho, buscou compreender e identificar a fonte de energia que alimentaria continuamente as perturbações psíquicas. Amparando-se em sua experiência clínica, defendeu a tese de que o núcleo da neurose reside em uma insatisfatória descarga da excitação sexual”.

<sup>10</sup> Para Reich (1948/1998), o caráter é um mecanismo de defesa, construído ao longo da história do indivíduo, a partir dos conflitos entre o desejo libidinal e as pressões do meio social. Assim sendo, Reich contrasta dois quadros que se opõem: o caráter genital ou afirmativo, em que predomina o equilíbrio perfeito da economia libidinal, fundamentada na capacidade para a existência sexual plena; o caráter neurótico, marcado pelo desequilíbrio libidinal, que se expressam por meio dos comportamentos estereotipados, compulsivos, impulsivos, nervosos e resignados.

Assim, é possível afirmar que as relações sexuais são relações sociais, construídas historicamente em determinadas estruturas, modelos e valores, que dizem respeito a interesses de épocas diferentes.

Nos dias de hoje, a sexualidade foi incorporada pela lógica do consumo capitalista: a mídia fala mais abertamente sobre sexo, desde a propaganda à explicação detalhada da sexualidade dos adolescentes, adultos e idosos; os médicos resolveram o problema da impotência masculina; a tecnologia trouxe a possibilidade do sexo virtual por meio da tela de um computador; além do que, o culto à imagem e a preocupação com o corpo bonito foi sendo depositária da sexualidade.

Segundo Próchno (1999), o modo de produção capitalista promoveu o desenvolvimento de uma mercantilização completa em todas as esferas da vida, inclusive do corpo, “que passou a sofrer um investimento maquinal em seus mínimos detalhes” (p.157). Ainda, o narcisismo da cultura contemporânea promove uma alta valorização do “eu” e o faz em termos de imagens extremamente rígidas de perfeição. “Configura-se um corpo belo, preparado, em forma, em linha, sem traços de gordura. Um corpo de Apolo, algo transfigurado e tratado como objeto de consumo descartável” (Próchno, 1999, p.157).

Entretanto, “a mesma sociedade que vende o mito do corpo perfeito é a que lida com as angústias da insatisfação permanente nos seus indivíduos” (FURLANI, 2003, p, 25), ou seja, são formas diferentes de repressão, que dão a falsa impressão de liberdade sexual. Nestes termos, Matthiesen (2005) aponta para uma condição atual de “pseudo liberação sexual”. Nas palavras da autora:

Embora o corpo esteja mais visível, mais torneado, mais *malhado* do que outrora, ainda esconde uma sexualidade reprimida [...] Se hoje as pessoas *transam* mais cedo, se falam sobre sexo mais frequentemente, se assumem posições homossexuais com mais autenticidade, não quer dizer que a repressão sexual seja

inexistente, nem, tampouco, que não haja preconceitos (MATTHIESEN, 2005, p.209-210).

Em Reich (1942/1984), essa visão de sexualidade “[...] é uma distorção doentia do amor natural e encobriu por completo aquilo que é profundamente desejado como felicidade no amor” (p.165). Partindo dessa compreensão, Albertini *et al.* (2007) indicam que “a revolução sexual proposta por Reich teria efeitos que, em muito, ultrapassariam a esfera da luta pelo direito ao amor sexual, inserindo-se num amplo projeto de transformação das estruturas sociais e humanas” (p.397).

Nunes (1987) também adverte para a necessidade de transformação em toda a estrutura social, vislumbrando interesses mais humanos pois, de acordo com o autor:

[...] quando vivemos novas relações humanas, solidárias e prazerosas, sem a matriz da dominação e exploração, é que podemos estruturar novas formas de relações sexuais. Enquanto for mantida a matriz em que uns produzem e outros gozam, ao nível da sexualidade, também, se reproduz esse esquema em todo o alcance destas expressões (NUNES, 1987, p.74).

Diante desse contexto pelo qual a sexualidade de fato passa a figurar cada vez mais no domínio público, parece ser a escola uma instituição importante enquanto campo de crítica e reflexão sobre os temas que a cercam. Sendo assim, após a apresentação dos pressupostos históricos da sexualidade, esta pesquisa buscará compreender como se deu a inserção da Educação Sexual no âmbito formal e como os Parâmetros Curriculares Nacionais abarcaram esta temática.

## 2.2. A sexualidade na escola

Antes de dar início à discussão acerca das principais idéias e propostas de trabalhos envolvendo a sexualidade na escola, faz-se oportuno retomar dois conceitos que, embora aparentam ter a mesma estrutura, na realidade, são distintos quanto ao seu significado e dimensão: *Educação Sexual e Orientação Sexual*.

Todas as pessoas educam e são educadas sexualmente, mesmo quando não sabem disto. De acordo com Suplicy (1993):

[...] a sexualidade é construída, basicamente, a partir das primeiras experiências afetivas do bebê com os pais ou com quem cuida dele. Seguem-se as relações com a família, amigos e as influências do meio cultural (p.22).

Para Figueiró (1995), “toda ação de ensino-aprendizagem sobre a sexualidade humana pode ser considerada como Educação Sexual” (p.8). Nesse sentido, a Educação Sexual acontece desde os primeiros dias de vida, influenciada pelos valores, princípios, noções e recomendações estabelecidas, inicialmente, no contexto familiar e, posteriormente, em outros contextos de convivência, como a igreja, a mídia, os amigos, a escola etc.

Buscando preencher as lacunas de informações, erradicar tabus ou preconceitos, bem como, propiciar uma visão mais ampla e diversificada de sexualidade, a Orientação Sexual, diferentemente da Educação Sexual, caracteriza-se como um processo formal, sistematizado e organizado, cujo papel é discutir sobre as mensagens transmitidas pela mídia, pela família e pelas demais instituições da sociedade (FILHA, 2001). Desse modo, o ambiente escolar se constitui como um dos locais mais apropriados para se trabalhar com a Orientação Sexual, já que se trata de “uma intervenção pedagógica que busca favorecer a reflexão mediante a problematização de temas polêmicos” (FILHA, 2001, p.55).

Segundo Filha (2001), os temas polêmicos acerca da sexualidade estão presentes em todos os momentos da vida, desde as conversas informais às evidências da mídia, sendo que:

[...] infelizmente, salvo raras exceções, são apresentados de maneira incorreta, não propiciando reais informações sobre seus significados e, muitas vezes, colaborando com o aumento de preconceitos e resistência às diferentes formas de expressão da sexualidade (p.56).

É verdade que alguns autores como, Werebe (1998) e Figueiró (2006), entendem que a expressão mais adequada e coerente para o trabalho com a sexualidade na escola é “Educação Sexual”, visto que “o termo Orientação Sexual diz respeito à direção do desejo sexual do indivíduo, que pode ser heterossexual, homossexual ou bissexual” (WEREBE, 1998, p.155).

Entretanto, nessa pesquisa, buscando-se evitar qualquer tipo de polissemia em relação às direções do desejo sexual do indivíduo – heterossexual, homossexual ou bissexual – utilizar-se-á (quando necessário) o conceito de “identidade sexual” adotado por Louro (1997). Para essa autora:

[...] as identidades sexuais se constituem através das formas com que os sujeitos vivem as suas sexualidades: com parceiros do mesmo sexo, do sexo oposto, com ambos os sexos ou sem parceiros (LOURO, 1997, p.26).

Sayão e Silva (1992) também defendem o conceito de Orientação Sexual argumentando que:

O conceito de Orientação Sexual deve ser entendido como um processo intencional e planejado, destinado a ocorrer dentro do espaço escolar. [...] A Orientação Sexual está contida na educação, mas o inverso não é verdadeiro. A educação seria o processo de socialização mais amplo que o indivíduo experimenta no decorrer de sua vida; a orientação é um processo de intervenção deliberada. Exemplificando: a família faz educação sexual (quer queira, quer não, consciente ou não), a escola planeja um trabalho nessa área mas não pode substituir o trabalho dos pais, isto é, não deve impor valores, mas possibilitar a reflexão de todos eles sem preconceitos (SAYÃO; SILVA, 2002, p.134).

Observa-se portanto que a Educação Sexual e Orientação Sexual, embora distintas, não são estanques, uma vez que esta última oferece uma complementação à Educação Sexual, pois “vem imprimir diretrizes às noções já existentes, já entranhadas; vem eliminar arestas e lapidar facetas da personalidade sexual” (MIELNIK, 1980, p.20).

O exame mais detalhado de como a sexualidade foi organizada na escola, revela que, até o final do século XVII, essa temática esteve afastada dos “bancos escolares”, visto ser considerada como fonte do pecado e da imoralidade por grande parte da sociedade daquela época.

Embora pouco se saiba sobre a história da “entrada” da discussão sobre sexualidade na escola, alguns estudiosos apontam que, na França, a partir do século XVIII, a chamada Educação Sexual começou a preocupar os educadores, coincidindo com o desenvolvimento de noções relativas à repressão das manifestações da sexualidade infantil (SAYÃO, 1997).

No final do século XIX, retomou-se a abordagem da sexualidade nas escolas, agora regida pelo viés das doenças venéreas, pelo aumento dos abortos clandestinos e com a finalidade de ensinar os jovens a transmitirem a vida, dada a ligação entre instinto sexual e reprodução humana (SAYÃO, 1997).

Dessa maneira, a Educação Sexual nas instituições escolares manteve-se por um longo período fortemente ligada às concepções médico-higienistas, alicerçada em bases rígidas, uma vez que objetivava normatizar a conduta do homem e da mulher. De acordo com Britzman (1999):

Ao fazer um vínculo entre as teorias de degeneração racial e a degeneração sexual, os educadores eugenistas puderam, pois, passar de uma preocupação com a definição do desvio para uma preocupação com a constituição da normalidade. Os professores não estavam imunes dos efeitos desses discursos e eram vistos como também capazes de corromper a juventude (p.94).

Nesse viés, Foucault (1980) salienta que a escola não herdou a “*ars erótica*”, mas a “*scientia sexualis*”, cuja tônica seria o discurso científico e a preocupação com a reprodução, afirmando o lugar da medicina no disciplinamento do corpo.

No Brasil, segundo Ribeiro (2004), a história da Educação Sexual se divide em seis momentos distintos: o primeiro coincide com o próprio processo de colonização do Brasil; o segundo trata da normatização das práticas sexuais pela moral médica; o terceiro – e um pouco mais promissor – relata o momento de abertura e veiculação de conhecimentos sobre a sexualidade humana com o aval acadêmico; o quarto momento faz referência à implementação de programas de Educação Sexual na escola; o quinto contempla a gestão de programas de Orientação Sexual por Secretarias de Educação e órgãos públicos e o sexto momento refere-se à inclusão oficial da temática da sexualidade em currículos escolares.

De acordo com essa divisão histórico-didática apresentada por Ribeiro (2004), verifica-se que, efetivamente, as primeiras propostas de implantação da Educação Sexual na escola ocorreu somente a partir do quarto momento, ao final da década de 1920. Mais especificamente, as primeiras evidências de um programa de Educação Sexual nas escolas brasileiras deram-se após o Congresso Nacional de Educadores (1928), sendo fortemente influenciadas pelas correntes médico-higienistas em voga na Europa (SAYÃO, 1997). Entretanto, divergências quanto às estratégias e conteúdos de ensino que orientavam a proposta de Educação Sexual nas instituições escolares permaneceram insistentemente por um longo período.

Até o final da década de 1960, em grande parte, o trabalho com a temática da sexualidade era desenvolvido pelo “educador sanitário”, juntamente com o coordenador pedagógico. O período repressivo pelo qual passava o Brasil fez com

que a implantação da Educação Sexual nas instituições escolares demonstrasse um caráter conservador muito evidente. Defendia-se arduamente a virgindade antes do casamento, a reprodução da espécie e os papéis sexuais do homem e da mulher (BONATO, 1996).

Apesar de um ambiente de alta repressão, foi nesse período que começaram a surgir as primeiras idéias de implementação da Orientação Sexual nas escolas brasileiras, com destaque para o projeto de 1968, da deputada Júlia Steinbruck, e para o trabalho realizado pelo Colégio de Aplicação Fidelino de Figueiro, vinculado ao Departamento de Psicologia Educacional da Universidade de São Paulo, entre os anos de 1963 e 1969 (RIBEIRO, 1990). Todavia, essas e outras iniciativas de se levar a discussão da sexualidade para a escola pública foram rejeitadas ou interrompidas pelo próprio governo. De acordo com Guimarães (2006):

Com o golpe militar a repressão interrompe a maioria dos trabalhos existentes em Educação Sexual daquele período. Instalou-se no país um clima de moralismo, puritanismo e medo, e as poucas experiências que se mantiveram não eram divulgadas, embora não houvesse uma proibição legal propriamente dita (p.16).

A década de 1970 demonstrou um clima menos repressivo diante dos acontecimentos da década anterior ao possibilitar a concretização de experiências e propostas de ensino com a temática da Orientação Sexual. No entanto, tais projetos não foram adotados por todas as unidades da Federação ou, ainda, desapareceram das escolas, sob alegação de que a Educação Sexual era de responsabilidade exclusiva da família (RIBEIRO, 1990).

De acordo com Sayão (1997), o período da década de 1980 “foi pródigo na veiculação e divulgação de questões ligadas à sexualidade” (p.110). Proliferaram, no âmbito extra-escolar, os programas de rádio e televisão, as revistas e fascículos vendidos em bancas de jornal, os encontros profissionais, entre outras coisas,

destinadas a responder questões sobre sexo. Além disso, o surgimento da AIDS e o aumento da gravidez indesejada entre os adolescentes passaram a ser foco de preocupação dos educadores.

Tudo isso contribuiu para intensificar o debate sobre a inclusão da Orientação Sexual nas escolas. Por exemplo, em 1989, a Secretaria Municipal da Educação de São Paulo implantou a Orientação Sexual nas escolas de primeiro grau (atual Ensino Fundamental) e nas escolas de Educação Infantil, sob a cuidadosa formação inicial dos professores. Tal experiência suscitou projetos similares em outras redes municipais de ensino, por todo o Brasil.

Assim, na década de 1990, amparada pela esfera das leis e sobretudo, pela instituição dos PCN, a Orientação Sexual apareceu – como um tema transversal – nos currículos escolares, caracterizando o sexto momento, apontado por Ribeiro (2004).

Os PCN foram elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto com o apoio de diversos especialistas, tendo o objetivo de subsidiar os trabalhos em cada disciplina específica e também, de “ampliar ou implementar discussões de princípios democráticos como a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação e a co-responsabilidade social” (BRASIL, 1998a, p.289).

Já os temas transversais, incorporados aos PCN, buscam tratar de necessidades atuais da sociedade as quais os alunos se deparam em seu dia-a-dia, seja na escola, seja fora dela. Colocado de outra maneira:

[...] são questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrossociais e, também, de atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões (BRASIL, 1998a, p.290).

Nesse contexto, a Orientação Sexual surge como um tema de urgência da realidade social e que, portanto, necessita ser problematizado, refletido e, possivelmente, encaminhado. Logo, passa ser a escola, segundo a proposta dos PCN, o melhor espaço para desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa da sexualidade, como algo inerente à vida, à saúde e ao prazer, possibilitando o debate sobre as informações recebidas no cotidiano familiar e social. Conforme o documento:

A escola, sendo capaz de incluir a discussão da sexualidade no seu projeto pedagógico estará se habilitando a interagir com os jovens a partir da linguagem e do foco de interesse que marca essa etapa de suas vidas e que é tão importante para a construção de sua identidade (BRASIL, 1998a, p.297).

De acordo com essas idéias e partindo de uma reflexão ética, os PCN, ao tratarem do tema Orientação Sexual, consideram:

[...] a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relacionam-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Englobam as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática. Incluem a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/ Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretendem contribuir para a superação de preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro (BRASIL, 1998a, p. 287).

Identifica-se, nesta perspectiva, uma visão pluralista presente nos PCN, uma vez que contemplam a sexualidade por meio das dimensões: social, política, econômica, cultural, física e psíquica, ou seja, aquelas que são determinadas, concomitantemente pela ciência, cultura e história.

Em concordância com o pressuposto de que a informação não é suficiente para a promoção da saúde das crianças e adolescentes, os PCN (BRASIL, 1998a) reconhecem como intervenções mais eficazes as ações educativas continuadas, que

ofereçam possibilidades de elaboração das informações recebidas e de discussão dos obstáculos emocionais e culturais que impedem a adoção de condutas preventivas.

Dessa forma, a postura do professor perante à Orientação Sexual na escola deve ser a de ampliar o leque de conhecimentos do aluno. Logo, as técnicas e dinâmicas a serem empregadas no processo necessitam dar ênfase às discussões críticas que, por sua vez, conduzam esse aluno a uma auto-reflexão com responsabilidade, levando-o a tomar decisões e atitudes coerentes com os valores que ele próprio elegeu como seus. De acordo com a orientação dos PCN, é papel da escola como um todo:

Informar, problematizar e debater os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes na sociedade, buscando não a isenção total, o que é impossível, mas um maior distanciamento das opiniões e aspectos pessoais dos professores para empreender essa tarefa (BRASIL, 1998a, p.302).

Por fim, os PCN (BRASIL, 1998a) fazem ponderações acerca da postura dos educadores frente aos temas que envolvem a sexualidade na escola, direcionando o trabalho com a Orientação Sexual. Assim, apontam que os professores “devem reconhecer como legítima e lícita a busca do prazer, mostrando-se disponíveis para abordar as questões referentes a esses temas, da forma mais esclarecedora possível” (p.302).

Nessa perspectiva, um dos aspectos importantes a ser abordado diz respeito ao preparo dos educadores para trabalhar com a Orientação Sexual na escola, assunto a ser tratado no próximo tópico dessa pesquisa.

### **2.3. A formação dos professores e a sexualidade**

Pimenta (2002) afirma que a profissão de professor, emerge num dado momento e contexto histórico como resposta às necessidades que foram postas pelas sociedades, adquirindo estatuto próprio e legalidade. Entretanto, a autora também assinala que, no mundo contemporâneo, o crescimento quantitativo dos sistemas de ensino não tem correspondido há um resultado formativo (qualitativo) adequado às exigências da população envolvida, nem às exigências das demandas sociais, passando a exigir uma nova identidade profissional do professor.

Porém, uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão constante de seus significados sociais e da revisão das tradições. Ela se constrói também por meio do significado que cada professor, como ator ou autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios (PIMENTA, 2002). Portanto, a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério, a partir das experiências e história pessoal, no coletivo e na sociedade (PIMENTA, 2002).

Para Nóvoa (1995), na construção da identidade docente, três processos são essenciais: o desenvolvimento pessoal, que se refere aos processos de produção da vida do professor; o desenvolvimento profissional, que se refere aos aspectos da profissionalização docente; e o desenvolvimento institucional, que se refere aos investimentos da instituição para a consecução de seus objetivos educacionais.

No âmbito desse processo, Tardif (2002) realça que o saber docente é um saber plural constituído por um arcabouço de diferentes saberes, tais como: saberes da formação profissional, que consiste no conjunto de saberes transmitidos pelas

instituições de formação de professores; saberes disciplinares, que correspondem aos diversos campos do conhecimento que se encontram nas universidades e faculdades, sob forma de disciplinas; saberes curriculares, que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos que se apresentam sob a forma de programas escolares e, por fim, os saberes experienciais ou práticos, que são os saberes que brotam da experiência.

Sendo assim, vários aspectos irão influenciar a prática docente e não apenas os adquiridos nos cursos de formação. Logo, a preparação dos professores para trabalhar com a Orientação Sexual na escola se dá ao longo da vida, percorrendo todo seu processo educativo, tanto formal, como informal. Nas palavras de Cavaco (1995):

[...] na construção da identidade profissional de professor se entrecruzam a dimensão profissional, com a dimensão pessoal, linha de continuidade daquilo que ele é, além dos trajetos partilhados com outros, nos diversos contextos de que participa (CAVACO, 1995, p.161).

Em estudo realizado por Figueiró (2000), cuja intenção foi pensar sobre a viabilidade dos temas transversais, verificou-se que, especificamente em relação a Orientação Sexual, a precariedade da formação docente constitui-se como maior entrave para o seu desenvolvimento no contexto escolar.

De acordo com Camargo e Ribeiro (1990), “a formação dos professores deveriam conter falas e vivências sobre a sexualidade humana, despertando as possibilidades do corpo e das emoções” (p.47). Além disso, para trabalhar com Orientação Sexual na escola, “o professor deve estar bem preparado e protegido de desequilíbrios pessoais que possam inibi-lo ou fazê-lo ter uma postura moralista e tendenciosa” (RIBEIRO, 1990, p.51).

Nesse viés, é interessante retomar as idéias de Reich (1926/1975) que enfatiza a importância do educador estar atento às suas próprias atitudes, verificando entre outras coisas, sua prontidão para colocar em prática aquilo que aceita intelectualmente. Para o autor, são as experiências anteriores dos educadores que os impedem de implementar conhecimentos em prol de uma sexualidade *afirmativa* – não receptível às ideologias e costumes reacionários e que, acima de qualquer coisa, favoreça os educandos a resistirem às ideologias ascéticas e autoritárias da sociedade.

Kupermann (1999), entende que umas das particularidades do trabalho de Orientação Sexual é o fato de provocar no professor um questionamento permanente acerca das soluções por ele oferecidas à sua sexualidade e ao seu momento de vida. Dessa maneira:

[...] é obvio que o professor será confrontado com a própria sexualidade e as maneiras que encontrou ao longo da vida para lidar com as suas exigências. [...] Alguém excessivamente inibido ou tímido em relação à sua própria sexualidade poderá encontrar dificuldades, assim como alguém que esteja atravessando um período doloroso de crise afetiva (KUPERMANN, 1999, p.94-95).

Assim, para Figueiró (2001), no processo de formação do professor é preciso “levá-lo a olhar para dentro de si próprio e repensar-se como pessoa, refletindo sobre os momentos de seus percursos pessoais e sobre o seu cotidiano da prática pedagógica” (p.270).

Um dos autores mais representativos da perspectiva reflexiva é Donald Schön, que se embasou principalmente nos estudos de Dewey. Schön (1992) questionou o modelo formativo de professores baseado na instrução, para dar vez ao modelo baseado na reflexão. De acordo com a proposta de Schön (1992), o pensamento mais bem elaborado seria o pressuposto necessário para novos

pensamentos e reflexões, resultando em novas formas de conhecimento sobre o ensino. Essa idéia foi reforçada por Nóvoa (1995), ao afirmar que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, conhecimentos ou técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1995, p.25).

Embora exista uma expectativa muito forte e presente nos educadores no que se refere à busca de técnicas para trabalhar a sexualidade em sala de aula, Figueiró (2006) aponta para a necessidade de reflexões que também conduzam esses professores a “entenderem que a Educação Sexual na escola pode estar comprometida com diferentes concepções filosóficas, metodológicas e pedagógicas” (p.81). Tal fato implica no conhecimento de abordagens variadas de Educação Sexual que, conforme a autora, podem ser classificadas da seguinte maneira: “abordagem religiosa (tradicional ou libertadora), abordagem médica, abordagem pedagógica e abordagem política ou emancipatória” (FIGUEIRÓ, 2006, p.82).

Segundo Rodrigues (1998), a dimensão reflexiva da prática do professor de Educação Física ainda é pouco valorizada nos cursos de formação, provavelmente por causa das distâncias que existem entre teoria e prática, universidade e escola, pensamento e ação. No entanto, alguns estudos recentes (como por exemplo, GASPARI *et al.*, 2006) citam que muitos avanços já ocorreram nessa direção, ocasionando mudanças nos currículos de grande parte das universidades brasileiras.

Nessa perspectiva, assinala-se que a Educação Física, ao longo de sua trajetória histórica, também internalizou valores, comportamentos e atitudes que mudam de acordo com a visão de homem, mundo e sociedade oriundos de cada época. Não obstante, na sequência dessa pesquisa, será abordada a trajetória da

Educação Física brasileira, suas práticas pedagógicas na escola e as aproximações com o tema transversal Orientação Sexual.

### **3 – EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E ORIENTAÇÃO SEXUAL**

#### **3.1. Educação Física Escolar: contextualização histórica e práticas pedagógicas**

No decorrer dos anos muitos movimentos<sup>11</sup> surgiram na área de Educação Física Escolar com o propósito de dar uma nova dimensão pedagógica ao ensino desta disciplina, bem como, de sugerir novos objetivos, conteúdos, métodos de ensino e avaliação.

O aparecimento de abordagens inovadoras acarretou certa disputa pela hegemonia no pensamento pedagógico e científico da Educação Física Escolar, como também promoveu a construção de um campo epistemológico de conhecimentos sob diferentes visões e perspectivas, gerando uma diversidade de concepções para nortear a condução do processo de ensino-aprendizagem (AZEVEDO; SHIGUNOV, 2000).

---

<sup>11</sup> Entende-se por “movimentos”, o aporte dos conhecimentos da Educação Física ao longo de sua trajetória histórica, que subsidiou todo o processo de fundamentação teórica da área.

Ao longo da história, a organização do sistema educacional brasileiro passou por um longo processo marcado por dificuldades, em grande parte feito de leis bem escritas, mas que não condiziam com a realidade brasileira, geralmente por seguirem padrões europeus (BETTI, 1991).

Inserida nesse contexto, a introdução da Educação Física no sistema educacional brasileiro encontra suas raízes na Europa, no início do século XIX, a partir da consolidação do estado burguês que veio dar suporte à construção e à consolidação do capitalismo. Assim sendo, a Educação passa a ter uma importância incontestável para a dinamização do processo de produção, enquanto as atividades físicas passam a desempenhar um papel fundamental na formação do novo ideal de cidadão, que deveria ter condições para o engajamento na força produtiva de trabalho, vislumbrando homens saudáveis, fortes e aptos fisicamente (RESENDE, 1994a).

De acordo com Betti (1991), oficialmente, a inclusão da Educação Física nas escolas brasileiras ocorreu em 1851, com a reforma Couto de Ferraz, sendo que, em 1854, a ginástica já era disciplina obrigatória no Ensino Primário e a Dança no Ensino Secundário. Em 1882, Rui Barbosa defendeu a inclusão da ginástica na escola, obrigatória para ambos os sexos. Porém, somente a partir da década de 1920 que vários Estados iniciaram suas reformas educacionais e incluíram, de fato, a Educação Física enquanto disciplina, mas, ainda, com o nome mais frequente de ginástica.

Portanto, durante todo o século XIX, os programas de Educação Física Escolar estiveram ligados à perspectiva higienista, ensinada com base nos métodos oriundos do Movimento Ginástico Europeu (sueco, alemão e francês), os quais, por sua vez, se firmavam em princípios anátomo-fisiológicos da medicina.

Segundo Soares *et al.* (1992), a figura do médico higienista teve um papel destacado no surgimento da Educação Física Escolar no Brasil, pois o conhecimento de ordem puramente biológica foi quem fundamentou teoricamente a implantação da prática de atividades físicas nos currículos escolares. A sociedade da época, dentro do contexto histórico e político-econômico, valorizava o corpo sadio e o desenvolvimento de hábitos higiênicos, pois, a saúde corporal garantia a capacidade de produção, principalmente, por parte da classe trabalhadora, que poderia contribuir com o progresso do país.

Nas primeiras décadas do século XX, a Educação Física Escolar no Brasil passou a sofrer uma forte influência militar. Beltrami (2001) afirma que o contexto político da época estava situado em meio à ascensão da ideologia fascista, o que fazia com que a Educação Física fosse associada a eugeniação da raça humana. Os objetivos higienistas do período anterior foram mantidos, bem como o ensino por meio de métodos característicos do Movimento Ginástico Europeu.

De acordo com Soares *et al.* (1992), a partir dessa época, as aulas de Educação Física na escola passaram a ser ministradas por instrutores físicos do exército, os quais traziam para as instituições de ensino os rígidos procedimentos de disciplina, sendo a relação pedagógica baseada em uma hierarquia de controle dos movimentos entre alunos e professores, excluindo-se a hipótese de alteração de papéis.

Durante a influência militar, a Educação Física Escolar foi compreendida como uma atividade exclusivamente prática; em nenhum momento ocorreu uma ação teórica de crítica ao quadro observado na época, no sentido de desenvolver uma fundamentação científica que pudesse imprimir uma identidade pedagógica para esta disciplina no currículo escolar (SOARES *et al.*, 1992). Diante deste fato, a

Educação Física praticada nas instituições de ensino formal assumiu uma identidade baseada estritamente em preceitos militares, a qual permaneceu inalterada até os anos de 1950.

Entretanto, ao final da Segunda Guerra Mundial, entraram em cena as concepções pedagógicas menos conservadoras, concomitantemente, ao crescimento das idéias da Escola Nova, que enxergava o homem não apenas pelo aspecto biológico, mas também, psicológico e sociológico (BETTI, 1991).

A proposta pedagógica da Escola Nova incluía uma importante participação da Educação Física, com a finalidade de proporcionar uma educação integral, na qual o desenvolvimento do ser humano deveria ser dirigido adequadamente, de acordo com suas fases de desenvolvimento (BETTI, 1991).

Somado a esses fatos, Betti (1991) afirma que, ao longo das décadas de 1950 e 1960, houve uma expansão da escola pública secundária, que passava a ser vista pela população como uma possibilidade de ascensão social. Um dos acontecimentos mais importantes da época foi a inclusão da obrigatoriedade da Educação Física na Lei de Diretrizes e Bases de 1961, para os cursos primário e médio, até a idade de 18 anos.

A Portaria nº 148, do Ministério de Educação e Cultura (MEC), de 27 de abril de 1967, foi o primeiro documento oficial a conceituar a Educação Física, apresentando-a como “um conjunto de ginástica, jogos, desportos, danças e recreação” (SÃO PAULO, 1985, p.157), tendo como objetivos promover o desenvolvimento do corpo e do espírito, fortalecer a vontade, formar e disciplinar hábitos saudáveis, entre outros.

Paralelo a este período ocorria o início da esportivização da Educação Física no Brasil, atribuindo importante papel social ao esporte. Logo, a prática esportiva

ganhou terreno no campo da Educação Física, constituindo um novo momento da Educação Física Escolar brasileira, denominado por Ghiraldelli Jr. (1994) de “perspectiva competitivista”. Bracht (1992), afirma que esta nova tendência foi caracterizada pela “desmilitarização” do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física rompendo definitivamente, com os métodos da ginástica tradicional européia e assumindo num momento inicial, o chamado “Método Desportivo Generalizado” (MDG).

De acordo com Darido (2001), o MDG procurava incluir o esporte dentro da escola, enfatizando o aspecto lúdico. Os objetivos de ensino da Educação Física nesta época consistiam em iniciar os alunos nas diferentes práticas esportivas, orientar para as especializações por meio do desenvolvimento e aperfeiçoamento das atividades e gestos, bem como, desenvolver o gosto pelo belo e pelo esforço. O MDG foi mantido até a segunda metade da década de 1960, quando então o “Método Esportivo” (ME) começou a ganhar força dentro do ambiente escolar.

O ME utilizava alguns princípios do MDG. Todavia, a ênfase maior do processo de ensino-aprendizagem estava no desempenho, na competição, na técnica, na tática e na *performance* (BETTI, 1991). Com isso, o esporte praticado fora da escola invadiu o ambiente escolar, trazendo consigo os princípios do rendimento, da regulamentação rígida, da racionalização dos meios etc. É interessante notar que neste momento, as relações entre professores e alunos passaram a espelhar as relações entre treinadores e atletas, isto é, os professores eram contratados pelo seu desempenho no comando de equipes escolares formadas por alunos, os quais treinavam e praticavam esportes em regime de treinamento, semelhante àquele praticado pelos atletas profissionais (SOARES *et al.*, 1992).

A sociedade da época era caracterizada pelo domínio do governo militar e pela busca do chamado “Milagre Econômico”. As pessoas que estavam no poder tinham como meta a conservação do nacionalismo e o avanço do Brasil como uma potência mundial. Mais uma vez, a Educação Física foi utilizada como forma de atender as convicções e interesses do poder político, pois sua aplicação no ambiente escolar passou a apresentar como objetivos de ensino o aprimoramento das forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, contribuindo para a formação de atletas de elite que deveriam representar o país em terras estrangeiras, tornando o Brasil uma nação olímpica e promovendo o nacionalismo (BELTRAMI, 2001).

No final da década de 1970 os efeitos do modelo competitivista começaram a ser sentidos e contestados. O Brasil acabou não se tornando uma potência olímpica e a competição esportiva de elite não aumentou o número de praticantes de atividades físicas (BELTRAMI, 2001). Neste momento, iniciou-se um profundo questionamento dos pressupostos e discursos da Educação Física, concomitantes a um período de valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência.

Vale à pena ressaltar que o conhecimento trabalhado pelo professor de Educação Física nesse período tinha sua legitimidade conferida por profissionais de outras áreas, como por exemplo, os da medicina. Tal fato é, segundo Bracht (1999), explicado pela ausência do campo acadêmico da Educação Física, que estruturou-se, paulatinamente, à medida que a formação profissional passou a ocorrer em nível superior.

Assim, conforme destacado por Darido (2003), o início da década de 1980 foi marcado pela criação dos primeiros cursos de pós-graduação em Educação Física, pelo retorno dos professores com doutorado fora do país e, também, pelo aumento

no número de publicações de livros, revistas e anais de congressos na área. Tais fatos somados acabaram por contribuir para a mudança do enfoque da Educação Física, tanto no que dizia a natureza da área, quanto no que se referia aos seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino aprendizagem.

Ampliava-se, dessa maneira, a visão de uma área biológica, sendo as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, reavaliadas. De acordo com Darido (1995), a perspectiva de formação dos professores também sofreu influência dessas mudanças. Logo, o “modelo tradicional-esportivo”, que privilegiava as disciplinas práticas e o “saber fazer para ensinar”, foi substituído pelo “modelo científico”, que concebia a Educação Física como área do conhecimento na qual o mais importante era “aprender a ensinar”.

Atualmente, coexistem algumas abordagens pedagógicas da Educação Física Escolar brasileira que são resultantes da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Embora contenham enfoques científicos distintos, essas abordagens<sup>12</sup> têm em comum a tentativa de romper com o modelo mecanicista, esportivista e tradicional que por muito tempo perdurou na área, dentre elas, a baseada na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais, cujos pormenores apresentam-se no bojo dessa pesquisa.

---

<sup>12</sup>A Humanista, a Fenomenológica, a Psicomotricidade, a Desenvolvimentista, a baseada nos Jogos Cooperativos, a Cultural, a Interacionista-Construtivista, a Crítico-Superadora, a Crítico-Emancipatória, a Sistêmica, a Saúde Renovada e a baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

### **3.2. Parâmetros Curriculares Nacionais, Educação Física e os temas transversais: aproximações com a sexualidade**

Conforme apontado anteriormente, os PCN surgiram no Brasil durante o final da década de 1990, sendo elaborado por um grupo de pesquisadores vinculados ao Ministério da Educação e do Desporto. Trata-se de um conjunto de documentos que tem como função principal subsidiar a versão curricular de escolas estaduais e municipais, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando o debate pedagógico e a elaboração de projetos educativos (DARIDO *et al.*, 2001).

Na perspectiva de ensino dos PCN a prática pedagógica desenvolvida pelo professor de Educação Física dentro da escola adota como eixo norteador a formação para o exercício da cidadania (DARIDO *et al.*, 2001). Isto implica afirmar que as aulas planejadas e executadas no ambiente formal não devem se restringir ao simples exercício de habilidades motoras, práticas recreativas e destrezas técnicas, mas sim em capacitar os educandos a refletirem sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia e postura crítica, exercê-las de maneira responsável, social e culturalmente significativa na realidade em que estão inseridos (BRASIL, 1998b). Portanto, diz respeito a uma proposta pedagógica comprometida com a formação global do aluno, uma vez que o movimento humano é caracterizado em todos os domínios de comportamento (cognitivo, afetivo, social e motor), sem que nenhum deles seja priorizado.

Sendo assim, na perspectiva dos PCN da área de Educação Física, espera-se que, ao final do Ensino Fundamental, os alunos sejam capazes de:

Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando as características pessoais, físicas, sexuais ou sociais; repudiar qualquer espécie de violência, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade nas práticas da cultura corporal de movimento; conhecer, valorizar,

respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal do Brasil e do mundo [...] reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais [...] solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos [...] reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento [...] conhecer a diversidade dos padrões de saúde, beleza e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito; conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como, reivindicar locais para promover atividades corporais de lazer (BRASIL, 1998b, p.63).

De acordo com Darido *et al.* (2001), as propostas elencadas, sobretudo nos PCN – área de Educação Física para os terceiros e quartos ciclos do Ensino Fundamental (atuais, “Anos finais”, conforme Brasil, 2004)<sup>13</sup> – apresentam alguns avanços e possibilidades importantes para a disciplina, embora, no entendimento dos próprios autores, muitas dessas idéias já estivessem presentes nos trabalhos de Betti (1991), Betti (1994), Rangel-Betti (1995) e, também, em discussões acadêmicas e prática pedagógicas de alguns professores da Rede Escolar de Ensino. Contudo, o texto apresentado pelos PCN auxilia na organização desses conhecimentos, articulando-os nas suas várias dimensões.

Dentre os avanços e as possibilidades verificados por Darido *et al.* (2001), aparecem os temas transversais (Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo, Saúde e Orientação Sexual), apontados pelos autores como um dos aspectos que auxiliam na construção de uma proposta de Educação Física cidadã.

---

<sup>13</sup> De acordo com Lei nº 11.274 de 2006 (BRASIL, 2004), que altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9394 de 1996, estabelece-se a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, divididos em “Anos Iniciais” (1º, 2º, 3º, 4º, 5º anos) e “Anos Finais” (6º, 7º, 8º, 9º anos). Conforme a mesma Lei, os Municípios, Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010 para se adequarem ao Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

Além da questão dos temas transversais, o referido trabalho de Darido *et al.* (2001), também destaca: 1) o fato dos PCN definirem a função da Educação Física Escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento; 2) a dimensão dos conteúdos segundo três categorias: conceitual (ligados aos conceitos, fatos e princípios), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (relacionados às atitudes, normas e valores); 3) a divisão dos conteúdos em blocos relacionados entre si: o conhecimento sobre o corpo, as atividades rítmicas e expressivas, os esportes, as lutas e a ginástica. Tais blocos de conteúdos, devendo ser trabalhados durante todo o período de escolarização, sem delimitações definidas sobre abordagens em séries de ensino específicas, mas com o compromisso dos professores adequá-los aos níveis de desenvolvimento dos alunos.

Os temas transversais apresentam-se à luz de uma reflexão ética, por envolver posicionamentos e concepções a respeito de suas causas e efeitos, de sua dimensão histórica e política (BRASIL, 1998a). Segundo os PCN:

A reflexão ética traz à luz a discussão sobre a liberdade de escolha. A ética interroga sobre a legitimidade de práticas e valores consagrados pela tradição e pelo costume, abrangendo a crítica das relações entre os grupos, dos grupos nas instituições e ante elas, como também a dimensão das ações pessoais. Trata-se, portanto, de discutir o sentido ético da convivência humana nas suas relações com várias dimensões da vida social: o ambiente, a cultura, o trabalho, o consumo, a sexualidade e a saúde (BRASIL, 1998a, p.25).

Soares *et al.* (1992), já haviam mencionado a necessidade e importância de tratar os grandes problemas sociais nas aulas de Educação Física, tais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais e raciais, distribuição de solo urbano, distribuição da renda, dívida externa, dentre outros. De acordo com Soares *et al.* (1992), a reflexão sobre esses

problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno o entendimento da realidade social, interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social.

Também Reich (1932/1978), entendia que, a partir do contato com questões sociais, sobretudo as de caráter sexual, poderia-se levar os jovens a refletir acerca da ideologia dominante, numa perspectiva transformadora da sociedade. Tais considerações vão em direção às questões éticas, sobretudo ao abordarem os problemas morais e o comportamento social dos indivíduos, a partir da transmissão dos valores sexuais.

Embora considerem que a transversalidade ainda não seja a melhor forma de inserir o ensino da sexualidade na escola, Nunes e Silva (2000) reconhecem que a introdução como tema transversal é uma conquista e um caminho para “[...] se aproximar de algo mais efetivo, no sentido e direção de uma Educação Sexual emancipatória” (p.65).

De acordo com Figueiró (2006), para que os temas transversais possam inserir-se efetivamente no processo de ensino, é fundamental que os professores:

[...] atuem interdisciplinarmente, reúnam-se e planejem em conjunto.  
[...] é preciso lutar para que a renovação do ensino comece pela delimitação do local de trabalho, bem como, da jornada de trabalho.  
[...] pois qualquer tentativa de inovação da prática pedagógica não pode dar-se no vazio, mas precisa estar atrelada a todo um conjunto de lutas pela valorização e pela melhoria da profissão docente (FIGUEIRÓ, 2006, p.62).

Assim, recentemente, buscando ressignificar as questões presentes no contexto social, alguns trabalhos vêm sendo realizados numa perspectiva de aproximação entre Educação Física Escolar e os temas transversais.

Por exemplo, Rodrigues e Darido (2007), relacionaram conceitos próprios do Meio Ambiente com as aulas de Educação Física Escolar. Com isso, os autores

procuraram encaminhar propostas que permitam, a partir de alguns conteúdos da cultura corporal de movimento, discutir aspectos específicos como, preservação do meio ambiente, espaços apropriados para a realização de esportes de aventura, temperatura global etc.

Impolcetto (2005), a partir de um dos conteúdos da cultura corporal de movimento – os jogos –, procurou identificar de que maneira o tema transversal “ética” pode ser tratado nas aulas de Educação Física e, mais especificamente, se a adaptação de procedimentos lúdicos pode desenvolver ou, pelo menos, despertar nos alunos atitudes éticas. Assim, após algumas reuniões com professores da área, a autora verificou que os jogos, bem como, outros conteúdos da cultura corporal de movimento, formam um universo riquíssimo para o trato de questões éticas, sobretudo, pelas relações estabelecidas e pelos conflitos ocasionados durante as aulas.

Darido *et al.* (2006), com o objetivo de oferecer ao professor de Educação Física estratégias de ensino relacionadas aos temas sociais emergentes, selecionaram artigos de revistas e jornais ligados à Cultura Corporal de Movimento e, posteriormente, os organizaram nos seguintes subtemas: Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Ética, Trabalho e Consumo, Lazer, Esporte e Mídia. Com base nessa organização, os autores sugeriram aplicações didáticas de pesquisa, bem como, vivências ou discussões que, em muito, podem ser aproveitadas pelos docentes de Educação Física durante suas aulas.

Já Marques e Knijnik (2007) buscaram estabelecer interfaces entre a Orientação Sexual e a Educação Física, a partir de uma proposta de intervenção com alunos de 7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental. Para tal, os autores apresentaram temas ligados à Orientação Sexual na escola, cujo interlocutor foi o

professor de Educação Física. Tópicos como virgindade, masturbação, contracepção, relação sexual, entre outros, foram debatidos em seis oficinas, nas quais os adolescentes puderam levar seus conhecimentos, dúvidas e temores para dentro da escola. Os principais resultados apontaram que o professor de Educação Física pode vir a ser um dos docentes que mais contribua para a Orientação Sexual, uma vez que a sua área de atuação faz com que se aproxime fortemente dos alunos, criando um elo facilitador do processo de superação das vergonhas típicas relacionadas à sexualidade.

Ampliando essa perspectiva, Rodrigues e Galvão (2005) entendem que a Educação Física se aproxima do tema transversal Orientação Sexual a partir do momento em que privilegia o uso do corpo, ou a construção de uma cultura corporal, cujos valores sobre beleza, estética corporal e gestual aparecem frequentemente, assim como as questões de gênero e de co-educação.

Para Britzman (1999), tudo aquilo que envolve a sexualidade, produz, mesmo que de forma indireta, significações eróticas a partir do corpo. Ainda, no entendimento da autora, embora todas as pessoas sejam um “ser sexual”, os significados produzidos a partir dos corpos – aquilo que cada um vê como erótico e prazeroso – serão bastante diferentes. Logo, as formas pelas quais se fala sobre a sexualidade e as formas pelas quais se tenta produzir significados a partir dos corpos são o ponto de partida na questão da Orientação Sexual (BRITZMAN, 1999).

Além do mais, é por meio do corpo que se vivencia o mundo externo, que se relaciona com o outro. “Quanto mais vitalidade tiver o corpo, mais vividas serão suas impressões da realidade e mais ativamente irá reagir a elas” (LOWEN, 1983, p.178).

Para Reich (1948/1998), o corpo registra a história emocional do indivíduo ao longo da vida, principalmente, na forma de couraças<sup>14</sup>, que se estabelecem em consequência da repressão dos desejos e dos impulsos naturais. Nesse contexto, o autor aponta ser a sexualidade sem bloqueios característica essencial para o equilíbrio e saúde do indivíduo como um todo.

Daólio (1995a) também ressalta o corpo como lugar de inscrições culturais.

De acordo com o autor:

No corpo estão inscritos todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ele ser o meio de contato primário do indivíduo com o ambiente que o cerca. [...] O corpo é a expressão da cultura, portanto cada cultura vai se expressar por meio de diferentes corpos, porque se expressa diferentemente como cultura. [...] O homem por meio do seu corpo vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de inCORPOração (DAÓLIO, 1995a, p.39-40).

Louro (2001) menciona que os corpos evidenciam as marcas de uma sociedade, dadas as imposições culturais, as quais buscam adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos e morais. Assim, a autora destaca que:

Através dos muitos processos, de cuidados físicos, exercícios, roupas, aromas, adornos, inscrevemos nos corpos marcas de identidades e, conseqüentemente, de diferenciação. Treinamos os sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam (LOURO,2001, p.15).

Nesse sentido, a Educação Física, ao conceber as práticas da cultura corporal de movimento transforma-se num importante instrumento de expressão e ressignificação dos afetos, sentimentos e emoções, gerando possibilidades de se obter satisfação e prazer a partir do corpo. Conforme os PCN, a partir das práticas

---

<sup>14</sup> Um segmento de couraça compreende aqueles órgãos e grupos de músculos que têm um contato funcional entre si e que podem induzir-se mutuamente a participar no movimento expressivo emocional. Em termos biofísicos, um segmento termina e outro começa quando um deixa de afetar o outro, em suas ações emocionais (REICH, 1948/1998, p.342).

corporais “o aluno explicita para si mesmo e para o outro como é, como se imagina ser, como gostaria de ser e, portanto, conhece e se permite conhecer pelo outro, expressando sua visão de mundo e seus preconceitos” (BRASIL, 1998b, p.56). Além disso:

As práticas da cultura corporal de movimento se caracterizam, entre outros aspectos, por serem espaços de produção simbólica, de linguagens por meio das quais o homem se relaciona e se comunica com o outro e com sua própria cultura. Jogar, lutar, e dançar pode representar, portanto, a possibilidade de expressar afetos e sentimentos, de explicitar desejos, de seduzir, de exhibir-se. Essa comunicação ocorre dentro de certos padrões estabelecidos pela própria cultura corporal de movimento, o que envolve valores, normas, atitudes, conceitos e, inevitavelmente, preconceitos (BRASIL, 1998b, p.41).

Assim, ao aproximarem-se da temática da sexualidade, os PCN trazem para a discussão vários aspectos fundamentais para a construção de uma instituição escolar democrática e cidadã. Nesta perspectiva, a Educação Física destaca-se, sobretudo, por trabalhar com vivências e situações de interação social, carregadas de mobilizações afetivas. Mais especificamente, nas aulas de Educação Física, cada aluno expressa seus valores e princípios, até então aprendidos como exclusivamente corretos e imutáveis, cabendo ao professor abordá-los e reconstruí-los, a fim de possibilitar uma convivência mais plural e compreensiva (BRASIL, 1998b).

Buscando impregnar toda a prática educativa do Ensino Fundamental, os PCN (BRASIL, 1998a), a partir dos temas transversais, propuseram o desenvolvimento da Orientação Sexual de duas maneiras: “[...] dentro da programação, por meio dos conteúdos de cada área de conhecimento e, como extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema” (p.313). Além disso, conforme observado pelos PCN, “a partir da quinta série, a Orientação

Sexual comporta uma sistematização e um espaço específico, cuja finalidade é discutir os conteúdos propostos pelos próprios alunos” (BRASIL, 1998a, p.318).

De acordo com os PCN (BRASIL, 1998a), as questões comumente formuladas por crianças dos “Anos iniciais” do Ensino Fundamental tendem a ter um caráter informativo e de esclarecimento sobre a sexualidade. Já nos “Anos finais” do Ensino Fundamental, os temas são muito mais numerosos e os questionamentos mais profundos e polêmicos, visto que:

São temas que refletem as preocupações e ansiedades dos jovens, dizem respeito ao que eles vêem, lêem e ouvem, despertando curiosidade, ou ainda temas que as novelas de televisão colocam na ordem do dia” (BRASIL, 1998a, p. 315).

Segundo Justo (2006), a adolescência é um período de representação e expressão máxima da juventude. Mais do que em outras idades da vida, caracteriza-se como um momento de potencialização da beleza, da liberdade, do gozo, do espírito crítico e contestador, da disposição para a mudança e de tantos outros atributos positivos. Entretanto, conforme aponta o autor, também é a fase marcada pelas crises afetivas, pelas transformações biopsicológicas, pela entrada no “mundo adulto” e pelas fortes influências sociais. Tais fatores somados, “incidem de forma vigorosa no plano dos relacionamentos amorosos e da sexualidade como um todo” (JUSTO, 2006, p.75).

Corti e Souza (2004) assinalam que, embora exista uma significação instituída, nem todos os jovens vivem de acordo com ela. Para esses autores:

[...] a crise da adolescência é algo vivenciado por alguns, dependendo de determinações sociais, das relações cotidianas, das relações familiares, da apreensão de ideologias e das representações constituídas. [...] Assim, a juventude deve ser entendida como uma categoria social representada pelo vínculo entre indivíduos de uma mesma geração, que formam um segmento social específico” (CORTI; SOUZA, 2004, p.34).

Essa relação íntima da adolescência com o espaço social talvez expresse um momento privilegiado para a compreensão das injunções sociais no sujeito. Talvez, mais do que em outras idades, a sexualidade expresse as tendências e contradições de um tempo, lugar ou história, pela exposição e sensibilidade às questões da contemporaneidade.

Assim, com base nos PCN, a Orientação Sexual nos “anos finais” do Ensino Fundamental, deve converter-se em um âmbito de reflexão individual e coletiva, que permita elaborar autonomamente princípios gerais de valor, ajudando o adolescente a defrontar-se criticamente com a realidade, sendo que:

[...] as questões como violência sexual, homoerotismo, prostituição etc, necessitam ser tratadas, de forma a aprofundar a democracia e incorporá-la nos hábitos e nas atitudes pessoais de inter-relação (BRASIL, 1998a, p.316).

Portanto, incluir explicitamente essas questões no trabalho escolar de Orientação Sexual, não significa tomar como alvo, como instrumento e como medida da ação pedagógica, o controle do comportamento dos alunos, mas sim, intervir de forma permanente e sistemática no desenvolvimento de suas atitudes e no ensinamento de valores.

De acordo com Zabala (1998), a aprendizagem das atitudes supõe “uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas [...] uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão e avaliação da própria atuação” (p.48). No universo da cultura corporal de movimento e da sexualidade, essa dimensão do conhecimento possibilitará:

[...] uma contraposição aos interesses econômicos que subjagam o corpo pela vontade apoiada em um modelo de dominação e no consumo de bens e serviços. [...] Outra questão diz respeito à configuração de padrões de gênero e sua relação com o corpo e a motricidade; padrões que se constroem e que são cultivados desde a infância, pautados em referências biológicas e socioculturais, que resultam em atitudes preconceituosas (BRASIL, 1998b, p.41-42).

A fim de garantir uma compreensão de forma integral por parte dos alunos, os PCN organizaram três blocos de conteúdos a serem necessariamente tratados durante o trabalho de Orientação Sexual nos “anos finais” do Ensino Fundamental. São eles: a) *Corpo: matriz da sexualidade*; b) *Relações de gênero*; c) *Prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/ Aids*.

### **a) Corpo: matriz da sexualidade**

Com relação ao bloco de conteúdos ligado ao corpo, a abordagem de ensino deve considerar não só o aspecto constitucional do organismo, mas a interação deste com a inteligência e o desejo. Nessa perspectiva, o conceito de corpo “diz respeito às possibilidades de apropriação subjetiva de toda a experiência na interação com o meio” (BRASIL, 1998a, p.317).

Este bloco de conteúdo deverá levar o aluno a apropriar-se do próprio corpo, no fortalecimento da auto-estima e na conquista de maior autonomia pessoal. Assim, é papel do educador discutir e dar esclarecimentos aos jovens, no sentido de ajudá-los a dimensionar, adequadamente, os impulsos do desejo vivido no corpo, indo muito além do que a anatomia e a fisiologia poderiam explicar. Nas palavras dos PCN:

A Educação Física [...] é um excelente espaço onde o conhecimento, o respeito e a relação prazerosa com o próprio corpo podem ser trabalhados. [...] Nas atividades físicas propiciadas por essa área, como os jogos e as danças, é interessante os professores aproveitarem para destacar alguns aspectos observáveis: o esforço e as sensações de prazer que o acompanham, a oportunidade de notar e ser notado (BRASIL, 1998a, p.318).

## **b) Relações de gênero**

O uso do conceito de gênero, compreendido como o “conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos” (BRASIL, 1998a, p.321), permite abandonar as explicações de que a natureza é a responsável pela diferença entre os homens e as mulheres. Além disso, busca uma explicação das discriminações e preconceitos associados ao gênero, baseado na garantia de igualdade de direitos, oportunidades e acesso aos bens sociais para o exercício da cidadania.

O educador, atento a estas relações de gênero, deve reconhecê-las e trabalhar para que não se tornem desvantagens, combatendo relações autoritárias, com padrões rígidos de conduta. Dessa forma, o papel do professor é apontar para transformações mais justas socialmente, embasando suas atitudes na equidade entre os sexos, na flexibilidade dos padrões de comportamento e no questionamento das estereotipias. De acordo com os PCN:

Na Educação Física pode acontecer de persistirem antigos estereótipos ligados ao gênero, como a separação rígida entre práticas esportivas e de lazer dirigidas a meninos e meninas. O professor pode intervir para garantir as mesmas oportunidades de participação a ambos os sexos, ao mesmo tempo que respeita os interesses existentes entre seus alunos e alunas (BRASIL, 1998a, p.324).

## **c) Prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/ AIDS**

O principal objetivo do bloco de conteúdos associado à prevenção da DST/ AIDS é o de “desvincular a sexualidade dos tabus e preconceitos, afirmando-a como algo ligado ao prazer e a vida” (BRASIL, 1998a, p.325), a partir de informações que têm como foco a promoção da saúde e de condutas preventivas.

A mensagem a ser trabalhada é a de que a AIDS pode ser evitada por meio de condutas, eficientemente, preventivas e que deve estar presente desde as primeiras relações sexuais. A atitude do professor de associar a vivência do prazer com a responsabilidade necessária para a manutenção da vida e da saúde leva o jovem a compreender que prevenção é um ato de rotina e que tal cuidado envolve todas as situações e todas as pessoas, sem distinção.

Para os PCN, é por meio do diálogo entre educadores e jovens, que o preconceito e a discriminação de soropositivos poderá transformar-se em atitude de respeito aos direitos de cidadania e solidariedade. Além disso, nesse bloco de conteúdos, faz-se necessário abordar a temática das drogas, dada sua relação próxima com a sexualidade.

Todos esses blocos – em menor ou maior grau, a depender do momento – são merecedores de atenção por parte da escola e dos educadores, com destaque para a Educação Física, cuja *práxis* parece indicar ser esta uma das áreas em que os objetivos propostos pelos PCN, no tocante à Orientação Sexual, podem enquadrar-se perfeitamente.

Dessa maneira, a seguir, esta pesquisa propõe-se a investigar a prática pedagógica do professor de Educação Física, bem como os elementos que a cercam, especificamente, no que diz respeito à questão da Orientação Sexual nos “anos finais” do Ensino Fundamental.

## 4 - METODOLOGIA

### 4.1. Caminhos da pesquisa

O caminho escolhido para este percurso foi a pesquisa de análise qualitativa que, de acordo com Lüdke e André (1986), “supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada” (p. 11).

Tal concepção é reafirmada por Triviños (1992) quando diz que neste tipo de pesquisa “as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhe outorga [...] rejeita toda expressão quantitativa, numérica, toda medida” (p. 128).

Deste modo, estudam-se os resultados de um fenômeno na totalidade de um contexto, “procurando explicar a sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana” (TRIVIÑOS, 1992, p. 129).

Lüdke e André (1986), baseados em Bogdan e Biklen (1982), apresentam cinco características básicas que configuram esse tipo de estudo:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...]
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. [...]
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto [...]
4. O “significado” que as pessoas dão as coisas e à sua vida são foco de atenção especial pelo pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo [...].
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas, antes do início dos estudos (p.11-13).

Verifica-se dessa forma, que a pesquisa qualitativa não se atém necessariamente a dados que venham quantificar uma situação estudada, mas sim, descrever a realidade investigada. É portanto, um processo interativo entre o pesquisador e o fenômeno a ser analisado.

#### **4.2. Instrumento para coleta de informações**

De acordo com as necessidades da pesquisa, utilizou-se como instrumento de investigação a entrevista semi-estruturada que, conforme Lüdke e André (1986) “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações à sua realidade” (p.34).

Mais especificamente, o instrumento de coleta escolhido para essa pesquisa buscou, entre outras questões: possibilitar a interferência do pesquisador no momento da resposta dos entrevistados, permitindo o esclarecimento de qualquer dúvida que, porventura, viesse a surgir ao longo da entrevista; incitar ao máximo as falas dos entrevistados, de modo que estes pudessem se aprofundar nas questões, além de não terem a preocupação em escrever as respostas, proporcionando a espontaneidade; evidenciar, por meio dos discursos, comportamentos e representações peculiares dos entrevistados, e que interessam para essa pesquisa; fazer com que fossem registradas as primeiras impressões e falas dos entrevistados.

Ainda, segundo Lüdke e André (1986):

Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível (p. 34).

Para Gressler (2003), a entrevista mostra-se eficiente na coleta de dados, pois “o entrevistador tem condições de aclarar as questões e encorajar o investigado a fornecer informações mais completas, além de observar o que o entrevistado diz e como diz: gestos, expressões faciais, alterações da voz etc” (p.168).

Gressler (2003) ainda aponta que a entrevista semi-estruturada “é construída em torno de um corpo de questões do qual o entrevistador parte para uma exploração em profundidade” (p.165). Assim, neste tipo de entrevista, embora livre, o discurso dos entrevistados é orientado por algumas perguntas-chave, que abordam a temática estudada.

Para essa pesquisa, o roteiro de questões foi constituído por perguntas de natureza descritiva que, dirigidas à obtenção de informações gerais e específicas,

ajudaram o pesquisador “a descobrir os significados dos comportamentos das pessoas de determinados meios culturais” (TRIVINÕS, 1992, p. 150). A seguir, encontra-se o roteiro das questões utilizadas nas entrevistas:

- 1) Nome; Idade; Formação; Tempo de magistério; Séries que leciona?
- 2) Você trabalha com o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física? Quais os motivos que o levaram a trabalhar com esse tema?
- 3) Até que ponto os Parâmetros Curriculares Nacionais lhe ajudam a trabalhar com esse tema? (Considerando, especificamente, o documento escrito para a área de Educação Física, bem como, aquele designado à apresentação dos temas transversais)
- 4) Durante suas aulas, você já se deparou com situações que, a seu ver, estão ligadas à sexualidade? Quais?
- 5) Você se sente preparado para lidar com assuntos referentes à sexualidade, que “aparecem” em suas aulas? Por quê?
- 6) Quais aspectos de sua Educação Sexual (formação familiar, escolar, religiosa, afetiva, profissional etc) você destacaria como relevantes ou influentes para a sua condição atual de professor, sobretudo, ao tematizar a sexualidade na escola?
- 7) Especificamente, no que diz respeito a sua formação profissional – Graduação em Educação Física, Pós-graduação e Formação continuada – de que maneira cada uma destas contribuíram/ contribuem para o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada ao tema da Orientação Sexual na escola?
- 8) Você considera necessário o trabalho de Orientação Sexual na escola? Como compreende o papel da Educação Física nesse contexto?
- 9) Quais os objetivos que você pretende alcançar com o trabalho de Orientação Sexual em suas aulas?
- 10) Como você desenvolve esse trabalho em termos de conteúdo e estratégias didáticas?

11) Cite as principais dificuldades e possibilidades encontradas no trabalho de Orientação Sexual na sua escola e, em especial, nas aulas de Educação Física?

### **4.3. Seleção dos participantes**

Participaram desta pesquisa 5 professores de Educação Física, que acumulam, no mínimo, 5 anos de experiência docente, ministrando aulas nas 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries (atuais 8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos, conforme Brasil, 2004) do Ensino Fundamental da Rede Pública de São Paulo. Além disso, optou-se pela escolha de professores titulados mestres ou mestrandos na área da Educação Física e que, atualmente, encontram-se vinculados a grupos de pesquisa, conforme consulta prévia realizada por meio da Plataforma Lattes. O que pressupõe um bom envolvimento e aprofundamento quanto aos conhecimentos da área e, portanto, maior capacitação para atuar.

A prioridade por professores que acumulam, no mínimo, 5 anos de experiência docente deu-se pelo fato de ser este, segundo Benites e Souza Neto (2006) (baseado em Farias; Shigunov; Nascimento (2001)), o período aproximado para que o profissional atinja a independência necessária e, conseqüentemente, uma prática pedagógica equilibrada. Para esses autores, num período que pode durar de 2 a 4 anos, os professores ainda encontram-se na fase do choque com o real e da descoberta de estar inserido num mundo profissional como professor.

Em relação à escolha dos sujeitos participantes da pesquisa, Triviños (1992) orienta para que estes sejam selecionados por meio do contato pessoal, possibilitando ao pesquisador procurar por indivíduos que estejam diretamente relacionados com o fenômeno pesquisado. Nesse sentido, o conhecimento prévio sobre a formação e atuação dos professores convidados permitiu saber,

antecipadamente, que estes possuíam características que muito contribuiriam para o desenvolvimento desse trabalho, como de fato ocorreu.

#### **4.4. Procedimentos metodológicos**

No desenvolvimento desta pesquisa, inicialmente foi realizado um amplo levantamento bibliográfico, contemplando escritos sobre os fundamentos teóricos e históricos da sexualidade, da Educação Física e da Orientação Sexual como um dos temas transversais propostos pelos PCN.

Baseado na revisão bibliográfica foi criado um roteiro de questões – conforme já apresentado – que nortearam as entrevistas. Estas foram realizadas e gravadas pelo pesquisador, que as transcreveu posteriormente.

Para se proceder à coleta de dados da pesquisa, foi elaborada uma “entrevista piloto” buscando verificar a pertinência e a relevância das questões em relação aos objetivos propostos e ao tempo das respostas. Esta “entrevista piloto” foi realizada com uma outra professora que também adequava-se aos critérios de seleção dos participantes previstos para a pesquisa.

Antes de se proceder com as coletas, foram explicadas as intenções e características da pesquisa aos participantes. Ao aceitarem participar da pesquisa, os sujeitos preencheram um termo de consentimento livre e esclarecido (anexo 1), aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências de Rio Claro (anexo 2). O termo dispõe sobre a participação voluntária dos sujeitos na pesquisa, sobre a possibilidade de desistência da participação a qualquer momento, bem como, sobre a publicação dos dados obtidos, omitindo-se suas identidades.

O local destinado à coleta de dados foi escolhido de comum acordo com os participantes, desde que, obedecesse às condições necessárias para tal intento, garantindo, portanto, privacidade, silêncio, ausência de interrupções, além de proporcionar tranquilidade e segurança para o participante ao responder as questões.

#### **4.5. Análise das informações**

O tratamento dos dados da pesquisa foi feito a partir da Análise de Conteúdo. Para Campos (2003) há dois tipos de documentos que podem ser submetidos à Análise de Conteúdo: os documentos naturais, produzidos espontaneamente na realidade (toda comunicação no sentido linguístico); e os documentos suscitados pelas necessidades de estudo (respostas a questionários, entrevistas, testes etc). Nesses casos, o que se procura estabelecer é uma correspondência entre as estruturas semânticas ou linguísticas e as estruturas psicológicas, sociológicas, políticas e históricas dos enunciados.

De acordo com Bardin (2004), o método para a Análise de Conteúdo apresenta como uma das etapas de trabalho a “categorização” que conforme o autor, serve para codificar o material coletado e consiste na divisão dos componentes das mensagens analisadas em categorias.

No caso da presente pesquisa, essa “categorização” deu-se conforme o critério de categorias temáticas, elaboradas a partir dos temas evidenciados com os depoimentos. Foram elas: *Orientação Sexual, Escola e Educação Física; Aspectos da formação do professor e os Parâmetros Curriculares Nacionais como subsídio ao*

*trabalho de Orientação Sexual; A prática pedagógica do professor de Educação Física e o tema transversal Orientação Sexual.*

Numa apresentação sintética, a análise temática consiste na contagem de um ou vários temas ou itens de significação numa unidade de codificação previamente determinada (a frase, por exemplo). Portanto, ao se fazer uma análise temática busca-se descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. Neste encaminhamento, o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações, atitudes, valores, crenças, tendências etc. Desse modo, as respostas a questionários com questões abertas e as entrevistas (estruturadas ou não) individuais ou em grupo, são exemplos de processos frequentemente analisados tendo o tema por base (BARDIN, 2004).

Ainda, segundo Bardin (2004), a formulação das categorias deve obedecer algumas condições, como: a) cada elemento não pode existir em mais de uma divisão; b) um único princípio de classificação deve governar a organização (homogeneidade); c) o sistema de categorias deve refletir as intenções da investigação.

Com base nessa metodologia, a seguir encontram-se os resultados provenientes das entrevistas realizadas com os professores de Educação Física, selecionados conforme os critérios apresentados.

## **5 – RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Levando em consideração os critérios para definição dos entrevistados, ou seja: formação acadêmica, tempo de magistério, séries de exercício do magistério e vínculo atual a grupo(s) de pesquisa, verificou-se que todos os professores participantes atenderam a esses critérios. Além disso, a fim de garantir o sigilo dos nomes dos cinco professores entrevistados, foram utilizados os seguintes pseudônimos para identificá-los: Caetano, Gal, Betânia, Elis e Vinícius, conforme pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1: Caracterização dos sujeitos

<b>Professor</b>	<b>Formação Inicial</b>	<b>Metrado - Área/ Ano</b>	<b>Grupos de Pesquisa - Área</b>	<b>Tempo de Magistério</b>	<b>Séries que leciona</b>
Caetano	Ed. Física/ 1987	Pedagogia da Motricidade Humana/ em andamento	Educação Física Escolar	13 anos	7 <sup>as</sup> e 8 <sup>as</sup> séries
Gal	Licenciatura em Ed.Física/ 1991	Educação Física e Sociedade/ 2004	Educação Física Escolar	12 anos	4 <sup>as</sup> , 5 <sup>as</sup> , 6 <sup>as</sup> , 7 <sup>as</sup> e 8 <sup>as</sup> séries
Betânia	Ed. Física/ 1983	Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares/ 2006	Educação Física Escolar	16 anos	2 <sup>as</sup> , 3 <sup>as</sup> , 7 <sup>as</sup> e 8 <sup>as</sup> séries
Elis	Licenciatura em Ed.Física/ 1994	Pedagogia da Motricidade Humana/ 2005	Educação Física Escolar	10 anos	7 <sup>as</sup> e 8 <sup>as</sup> séries
Vinícius	Licenciatura em Ed.Física/ 2003	Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares/ em andamento	Educação Física Escolar	5 anos	4 <sup>as</sup> , 5 <sup>as</sup> , 6 <sup>as</sup> , 7 <sup>as</sup> e 8 <sup>as</sup> séries

Para a análise minuciosa dos resultados, os dados coletados foram agrupados em 3 categorias. Na primeira, buscou-se identificar as manifestações da sexualidade nas aulas de Educação Física e o papel deste componente curricular no trabalho de Orientação Sexual na escola. Na segunda categoria, pretendeu-se verificar os principais aspectos da formação dos professores, que podem auxiliá-los no trabalho de Orientação Sexual, bem como, o papel dos PCN como subsídio para esse trabalho. Na terceira e última categoria, procurou-se compreender o desenvolvimento da prática pedagógica dos professores, ao desenvolverem o tema transversal Orientação Sexual em aulas de Educação Física.

### 5.1. Orientação Sexual, Escola e Educação Física

Essa primeira categoria de análise buscou compreender, a partir da fala dos professores, as manifestações da sexualidade nas aulas de Educação Física, bem como seu papel no desenvolvimento do tema transversal Orientação Sexual.

De acordo com Figueiró (2006):

A sexualidade é uma das questões que têm mais trazido dificuldades e desafios aos educadores, no seu trabalho cotidiano de ensinar. A manifestação da sexualidade dos adolescentes no espaço escolar está, de modo geral, “exacerbada”, tendo em vista a forma como a sociedade atual e os meios de comunicação, em especial, abordam-na (FIGUEIRÓ, 2006, p.92).

Nas entrevistas, os professores mencionaram situações, as quais segundo eles, relacionam-se com questões ligadas à sexualidade e ao gênero, e que estão presentes tanto no contexto de suas aulas de Educação Física, como no cotidiano da escola.

Para a professora Gal, *“nessa fase da vida, a adolescência, as meninas já começam a ter seios, vão para a aula de Educação Física com a camiseta transparente e os meninos começam a mexer”*. Além disso, a entrevistada relatou que:

*“[...] as questões da sexualidade estão no portão da escola. [...] Eu trabalho em regiões de periferia e, às vezes, percebo que alguns rapazes mais velhos ficam na saída da escola esperando as meninas, oferecendo bebida, oferecendo outras coisas e fazendo convites pra entrar no carro e sair” (Professora Gal).*

A professora Elis também apontou situações recorrentes durante suas aulas.

De acordo com a entrevistada:

*“Acho que as situações que mais presencio são aquelas próprias da adolescência, quando alguns alunos começam a se exibir um pouco mais, demonstrarem suas escolhas, os grupos os quais fazem parte. [...] as dúvidas sobre namoro e sexo são muito frequentes durante alguns instantes da aula” (Professora Elis).*

Nos exemplos, as manifestações da sexualidade descritas pelas professoras Gal e Elis apareceram atreladas ao período de vida de seus respectivos alunos, ou seja, a adolescência. Nesse sentido, ao indicarem os motivos que as levam a trabalhar com o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas, destacam que:

*“A Orientação Sexual é de grande importância para a formação do adolescente [...] É um momento crítico, onde ocorrem as transformações hormonais, as transformações do corpo e do psicológico. [...] É necessário fazer com que ele entenda e reconheça essas transformações para que possa tomar as decisões corretas” (Professora Gal).*

*“Na adolescência os interesses dos alunos são outros [...] as mudanças do físico fazem com que eles tenham uma preocupação com o próprio corpo e o com o corpo do outro. [...] A Orientação Sexual é de fundamental importância para que eles possam se conhecer melhor, holisticamente falando” (Professora Elis).*

Verifica-se, dessa forma, que a adolescência, compreendida por Justo (2006) como o “período de representação e expressão máxima da juventude” (p.75), reserva algumas características peculiares, principalmente no que se refere às manifestações da sexualidade.

Assim, em relação ao que fora apontado pelas professoras Elis e Betânia, pode-se estabelecer um paralelo às idéias de Kupermann (1999). Para este autor:

*[...] o que vai caracterizar o adolescente nessa fase da vida é a intensidade com que determinadas questões ligadas à sexualidade são vividas nos diferentes contextos sociais. [...] Tão logo, os professores devem estar atentos a algumas 'inquietações' próprias da adolescência (KUPERMANN, 1999, p.84-85).*

No entanto, relativizando a noção de desvio implicada nas palavras “exacerbadas” de Figueiró (2006) e “inquietações” de Kupermann (1999), usadas por esses autores para se referirem ao comportamento sexual do adolescente, faz-se necessário assinalar a interpretação de sexualidade juvenil concebida por Calazans (2000). De acordo com a autora:

Entendemos que esses significados são construídos relativamente à significação imputada à sexualidade adulta, concebida como responsável, controlada (no sentido do autocontrole), madura, capacitada etc. Dessa forma a noção de desvio presente na análise da sexualidade do adolescente é disposta em contraposição às noções de normalidade e normatividade reclamadas pela sexualidade adulta (CALAZANS, 2000, p.217).

Já os professores Vinícius e Betânia, relataram circunstâncias de aulas em que se evidenciam preconceitos ligados às identidades sexuais e identidades de gênero. Nas palavras desse professores:

*“[...] boa parte das situações envolvendo a sexualidade na escola aparecem vinculadas às atitudes preconceituosas. [...] quando, por exemplo, o grupo demonstra dificuldades em aceitar um aluno que é homossexual. [...] ou a questão dos meninos quererem dominar o espaço” (Professor Vinícius).*

*“As questões que eu me deparo e que remetem à sexualidade é a questão do papel do homem e da mulher, sempre colocando a mulher submissa ao homem” (Professora Betânia).*

Assim, ao justificarem o trabalho de Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física, os entrevistados Vinícius e Betânia ressaltam que:

*“[...] os adolescentes ainda carregam alguns preconceitos e discriminações que precisam ser colocados em discussão. [...] é preciso trazer alguns elementos, tentando entender como se deram essas coisas” (Professor Vinícius).*

*“[...] na maior parte do tempo, os alunos estão hierarquizando os conhecimentos, praticando injustiças sociais, discriminando o outro etc. [...] então, essas questões são importantes e devem ser trabalhadas na escola” (Professora Betânia).*

Semelhante ao constatado pelos professores Vinícius e Betânia, alguns autores têm se ocupado em examinar as diferenças, desigualdades e preconceitos manifestadas no espaço escolar, e a relação com a construção das identidades dos adolescentes (como por exemplo, Britzman, 1996; Louro, 1997; Carreiro, 2006). Louro (1997) afirma que “tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da

sexualidade, as identidades são socialmente e historicamente construídas” (p.27).

Entretanto, de acordo com a autora:

[...] nesse processo de constituição das identidades, alguns elementos culturais são acionados na formação das subjetividades dos jovens, levando-os a aprender que determinados comportamentos e desejos são desviantes, anormais” (LOURO, 1997, p.83).

Assim, tomando por base Louro (1997), parece coerente que os professores se deparem com atitudes preconceituosas e discriminatórias no contexto escolar, já que estas, são constituídas nas diferentes instâncias formativas da sociedade – família, amigos, mídia, religião e dentro da própria escola – ao longo de toda a vida dos alunos.

A homossexualidade citada pelo professor Vinícius, também foi mencionada pelos professores Caetano e Elis. Para esta última, *“muitas vezes, alguns alunos não conseguem colocar suas escolhas, homossexuais, diante do grupo, pois existe muito preconceito”*. Ou, como no caso relatado pelo professor Caetano, *“[...] percebendo o preconceito do restante da turma, duas garotas optaram em se expôr ao máximo diante dos demais, às vezes, um pouco sem controle, gerando alguns conflitos”*.

O posicionamento desses professores entrevistados em relação às manifestações homossexuais corroboram com as idéias de Souza (2006), que aponta a escola como “um espaço de interação entre indivíduos mantenedores da cultura hierárquica heterossexual” (p.181).

O professor Caetano, ainda, indicou exemplos de situações ligadas à violência sexual e que, em seu entendimento, reforçam a importância do trabalho de Orientação Sexual na escola. De acordo com o professor, esse tipo de violência aflora em suas aulas, sobretudo, verbalmente, por meio de palavras e expressões

que definem concepções preconceituosas, como pode ser observado durante sua fala:

*[...] nas práticas esportivas é comum você ouvir o aluno utilizando-se de palavras que, muitas vezes, estão relacionadas ao ato sexual ou aos órgãos reprodutores masculinos e femininos, seja para rotular um outro aluno, ou mesmo, para se mostrar descontente com algo” (Professor Caetano).*

De acordo com Ribeiro *et al.* (2005), a linguagem verbal é responsável pela construção de nossas representações. Logo, as manifestações de “violência verbal” relatadas pelo professor Caetano, podem ser entendidas como representações discursivas, constituídas a partir de uma rede de significados. Mais especificamente, os autores indicam que:

*[...] por meio das interações que as pessoas estabelecem com o mundo e com as outros, há uma constante resignificação das representações que não só formarão a concepção de mundo que as pessoas apresentam, mas também, influenciarão na construção de pessoas, grupos e identidades (RIBEIRO *et al.*, 2005, p.1).*

Embora os professores dessa pesquisa entendam que o trabalho com o tema transversal Orientação Sexual na escola é de fundamental importância para a formação do aluno, principalmente, no que se refere às necessidades sexuais do adolescente e à desconstrução dos preconceitos estabelecidos socialmente, vale observar que, de acordo com o professor Vinícius:

*“Por mais que a escola avance sobre determinadas questões, isso não garante nada, porque o conjunto social que estabelece alguns significados nesses adolescentes está do lado de fora da escola [...] pelo menos, com o trabalho de Orientação Sexual, o aluno passa a ter uma outra referência, para que ele possa fazer uma análise crítica das coisas, principalmente em relação ao que é aprendido na família” (Professor Vinícius).*

Tal posicionamento do professor Vinícius reforça a idéia explícita nos PCN, o qual enfatiza que:

A Orientação Sexual não substitui, nem concorre com a função da família, mas antes a complementa. [...] tem o papel de preencher lacunas nas informações que a criança ou adolescente já possui, e principalmente, criar possibilidades de formar opinião a respeito do que lhe é ou foi apresentado (BRASIL, 1998a, p.299).

Para Reis e Ribeiro (2002), a escola reflete os padrões e normas de comportamento vigentes na sociedade, principalmente os que são veiculados no meio familiar. Portanto, conforme esses autores:

[...] é na escola que os educadores percebem a manifestação da sexualidade em suas mais variadas formas, e considerando o seu papel aglutinador de crianças e adolescentes em grupo etários semelhantes, torna-se um espaço excelente para se lidar com temas importantes para a formação do indivíduo (REIS; RIBEIRO, 2002).

Diante das manifestações da sexualidade no contexto escolar que levam os entrevistados a trabalharem com a Orientação Sexual em suas práticas educativas, esses professores mencionaram o papel da Educação Física no desenvolvimento dessa temática.

Antes de citar, especificamente, a compreensão sobre o papel da Educação Física, quatro professores entrevistados foram unânimes em destacar a necessidade de se fazer com que todas as áreas do currículo trabalhem com a Orientação Sexual. Para esses professores:

*“Não basta limitar o trabalho com esse tema a uma única área de conhecimento, pois todos os professores lidam com as relações humanas e, portanto, devem olhar para a realidade social de seus alunos, buscando solucionar os problemas ali existentes” (Professora Gal).*

*“A Orientação Sexual deve ser tratada por todas as áreas do conhecimento. Assim como a Educação Física, todas as disciplinas têm parcela dessa responsabilidade” (Professora Betânia).*

*“[...] tratar esse tema da Orientação Sexual só nas aulas de Educação Física, acaba sendo insuficiente. [...] Outras disciplinas deveriam tratar também, de preferência, numa proposta bem interdisciplinar” (Professora Elis).*

*“Acho que a sexualidade em si é uma coisa que tem que ser abordada pelo currículo. Então, acho que professores das diferentes*

*áreas têm que colocar esta questão em jogo [...] Independente de qual disciplina for, temos que estar atentos a esta questão e discuti-la coletivamente” (Professor Vinícius).*

Louro (1997) já alertava sobre a necessidade também diagnosticada pelos professores participantes dessa pesquisa. Para a autora:

A presença da sexualidade na escola independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina mais direcionada a trabalhar com o tema, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos formais. [...] 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. Ela é responsabilidade de todos (LOURO, 1997, p.83).

Assim como Louro (1997), Werebe (1998) também reforça que:

[...] todos os professores, qualquer que seja a matéria que ministram, desempenham, consciente ou inconscientemente, uma ação no campo da Educação Sexual. [...] Esta ação se dá pela maneira de ser, de se vestir, de agir, pelas idéias e valores que transmitem e, particularmente, pelo tratamento que dispensam aos alunos dos dois sexos (p.150).

Uma outra questão empenhada por alguns teóricos refere-se ao sentido ou à intencionalidade que os professores oferecem ao trabalho de Orientação Sexual na escola. Nesse viés, retomando o exemplo da professora Gal pelo qual aponta que *“todos os professores lidam com as relações humanas e, portanto, devem olhar para a realidade social de seus alunos, buscando solucionar os problemas ali existentes”*, tem-se estabelecida uma discussão muito próxima daquela abordada por Figueiró (2000). Para esta autora:

[...] a preocupação da escola em fazer Educação Sexual porque há necessidade de resolver e controlar problemas pode interferir negativamente no sentido dado ao ensino das questões da sexualidade pelo professor. [...] não que essas questões de urgência social sejam inválidas ou desprovidas de fundamentação. Porém, quando tomado apenas por esse ângulo, o trabalho com a sexualidade, possivelmente, se torna árduo, pesado, angustiante e desvirtua as energias que poderiam ser redobradas se a escola e a sociedade falassem da sexualidade de uma forma mais bonita e alegre (FIGUEIRÓ, 2000, p.9).

Portanto, considerando a noção de “valor intrínseco da coisa ensinada” postulada por Forquin (1993)<sup>15</sup>, se a Orientação Sexual for vista no currículo, exclusivamente como meio para amenizar os problemas sociais, isso interferirá no sentido que o professor poderá dar ao seu trabalho e conseqüentemente, nos resultados obtidos.

Outro ponto importante, levantado pelos entrevistados Elis e Vinícius diz respeito à forma com que o trabalho de Orientação Sexual deve ser articulado no currículo da escola. Retornando aos exemplos:

*“[...] Outras disciplinas deveriam tratar também, de preferência, numa proposta bem interdisciplinar” (Professora Elis).*

*“[...] Independente de qual disciplina for, temos que estar atentos a esta questão e discuti-la coletivamente” (Professor Vinícius).*

Sobre esse assunto, Figueiró (2006) destaca que:

Para que os temas transversais, como o da Orientação Sexual, possam inserir-se, efetivamente, no processo de ensino, é fundamental que os professores atuem interdisciplinarmente, reúnam-se e planejem em conjunto (FIGUEIRÓ, 2006, p.62).

Todavia, de acordo com a própria autora, a viabilidade ou não do ensino da sexualidade sob essa perspectiva está atrelada a um conjunto de lutas pela valorização e pela melhoria da profissão docente.

Um outro aspecto enfatizado por três dos participantes da pesquisa, refere-se ao teor da abordagem dada à Orientação Sexual. Para esses professores, a efetividade do trabalho de Orientação Sexual na escola está intimamente ligada à

---

<sup>15</sup> De acordo com Forquin (1993), “ninguém pode ensinar verdadeiramente, se não ensina alguma coisa que seja verdadeira ou válida a seus próprios olhos. Esta noção de valor intrínseco da coisa ensinada, tão difícil de definir e de justificar quanto de refutar ou rejeitar, está no próprio centro daquilo que constitui a especificidade da intenção docente como projeto de comunicação formadora” (p.9).

adequação do conhecimento à realidade dos alunos, conforme observado nas falas a seguir:

*“[...] não adianta a gente pegar e forçar a barra, falar de certas coisas que para aqueles adolescente, naquele momento, naquele instante, naquele ano, não têm significado” (Professor Vinícius).*

*“Em relação à Orientação Sexual, existe a necessidade, também, de se verificar quais são as características e necessidades dos alunos, para que o tema seja tratado adequadamente. [...] É preciso conhecer quais são os desejos, as histórias de vida de cada um etc” (Professora Elis).*

*“No dia-a-dia, o professor tem que ter uma sensibilidade muito grande para tentar perceber quais são as necessidades daquela sala, naquele momento.[...] Têm sala que os garotos só querem jogar bola, em outras, eles já querem saber onde retiram camisinhas etc” (Professora Gal).*

Esta necessidade de adequação do conhecimento à realidade dos alunos, apontada pelos professores entrevistados, está de acordo com o que afirma Werebe (1998). Para ele, “uma autêntica Educação Sexual deve estar centrada no aluno, tendo como ponto de partida e ponto de chegada suas necessidades, suas indagações, suas aspirações e desejos” (p.178).

Werebe (1998) ainda cita que “o melhor critério para fazer a seleção do que vai ser ensinado é o interesse atual, o presente dos alunos e não necessariamente os problemas que eles encontrarão no futuro” (p.181). Em outras palavras, é o que Castro (2004) denominou de “personalização do ensino”, ou seja, a vinculação entre o conteúdo proposto e a vida cotidiana do aprendiz.

Especificamente em relação à Educação Física, os professores entrevistados mencionaram aspectos inerentes ao contexto desta disciplina que, segundo eles, podem contribuir de maneira significativa com o trabalho de Orientação Sexual na escola.

Em todas as entrevistas, o corpo apareceu como o elemento central, “peça-chave” na articulação dos conteúdos da cultura corporal com os conteúdos da Orientação Sexual. Essa perspectiva de abordagem da sexualidade a partir do corpo reforça as idéias de Britzman (1999). De acordo com a autora, “tudo aquilo que envolve a sexualidade, produz, mesmo que de forma indireta, significações eróticas a partir do corpo” (p.91).

Para a professora Betânia é no corpo que se instauram os preconceitos e estigmas constituídos na sociedade. Nesse sentido, a entrevistada entende que:

*“[...] ao trabalhar com o corpo e permitir com que os alunos compreendam esse corpo enquanto parte de um processo de construção histórica, a Educação Física torna-se capaz de desconstruir e ressignificar determinadas questões que, hoje, repercutem em ações discriminatórias, diferenças de gênero etc” (Professora Betânia).*

Nessa mesma perspectiva, o professor Vinícius também ressalta a importância da Educação Física, sobretudo, em relação à compreensão histórica do corpo e das práticas dele advindas:

*“No caso específico da Educação Física, acho que o papel é fazer com que os alunos entendam como a sociedade, ao longo do tempo, atribuiu significados à sexualidade, principalmente, nas questões que envolvem o corpo e as práticas corporais. Só a partir daí, o adolescente poderá compreender o conjunto social em que vive, o porque dos preconceitos e das discriminações que se manifestam durante a própria aula de Educação Física, nos esportes, nas lutas, nas danças e nas ginásticas” (Professor Vinícius).*

Ao compreenderem que as aulas de Educação Física devem viabilizar um estudo do corpo e de suas práticas, num processo de compreensão histórico-social da sexualidade, os professores Vinícius e Betânia vão ao encontro dos pressupostos defendidos por Louro (1999). Na visão da autora:

Somente uma abordagem histórica nos permitirá perceber como se engendram as forças que produziram o que consideramos, hoje, as “verdades” sobre a sexualidade e os gêneros. Uma abordagem

histórica é também fundamental para que possamos questionar e ousar a transformar arranjos sociais perversos e desiguais (LOURO, 1999, p.37).

Essa proposta também é defendida por Goldberg (1988), que concebe a Educação Sexual na âmbito da escola, como um caminho preparatório para que o educando viva a sua sexualidade de forma positiva, consciente e crítica, “rumo às transformações sociais ligadas, direta ou indiretamente, à sexualidade” (p.83).

Para outros três professores, a Educação Física assume um papel importante ao possibilitar que os adolescentes vivenciem situações corporais e dessa maneira, reconheçam os seus próprios corpos, bem como, os limites, os prazeres e os desejos deles provenientes. Mais especificamente, os professores apontam que:

*“Os conteúdos da cultura corporal permitem que o garoto ou a garota reconheça o seu próprio corpo, as próprias limitações do corpo e, até, os desejos que fazem com que eles estejam ali. [...] As vivências permitem com que os corpos se aproximem, se toquem, quebrando algumas barreiras e preconceitos. [...] Tudo isso é muito positivo no sentido deles passarem a se respeitar entre si, valorizando as escolhas dos outros, o jeito do outro ser” (Professora Elis).*

*“A Educação Física é capaz de fazer com que os alunos se autoconheçam, que entendam as transformações que o corpo sofre ao longo da vida e a importância de valorizá-lo. [...] Ao jogarem, lutarem etc, os alunos se aproximam, se tocam, e isso permite com que eles também compreendam o corpo do outro e aprendam que somos diferentes, nas habilidades, nas afinidades” (Professora Gal).*

*“A Educação Física pode contribuir ao fazer com que o aluno pense no seu próprio corpo, que passe a gostar dele como ele é, sem preconceitos [...] e não só vê-lo jogado nesse turbilhão de acontecimentos, que privilegia só a estética e a beleza” (Professor Caetano).*

Assim, partindo de uma perspectiva de Orientação Sexual que privilegia o reconhecimento do próprio corpo, bem como, de suas potencialidades, os professores Elis, Gal e Caetano parecem dialogar com algumas idéias de Galeano (apud Furlani, 2003). Para este autor:

A Educação Sexual na escola tomada pela compreensão plena do corpo pode propiciar uma vivência mais positiva e livre deste corpo, dos prazeres advindos dele. [...] Penso que a mensagem a ser transmitida é que o mais importante não é exatamente o tipo de corpo que temos, mas aquilo que podemos fazer com ele, com seu potencial de sedução e com a capacidade de torná-lo suficientemente erótico e sensual. [...] O primeiro passo é gostarmos dele (p.30).

Além disso, os PCN (BRASIL, 1998a) destinam um bloco de conteúdos ligado, especificamente, ao corpo, reforçando a necessidade do aluno apropriar-se subjetivamente do seu próprio corpo, “como meio de fortalecimento da auto-estima e autonomia pessoal” (p.318).

Também foi mencionado por três dos professores participantes da pesquisa, o fato da Educação Física, mais do que outras disciplinas do currículo, promover situações, discussões e conflitos passíveis de serem aprofundados. Para esses professores, os conteúdos da cultura corporal e o contexto das aulas como um todo, congregam elementos que favorecem ao trabalho de Orientação Sexual. De acordo com as falas dos professores:

*“As aulas de Educação Física são marcadas por alguns conflitos. [...] Existem momentos, que você se depara com um aluno que não pode participar de determinada dança porque sua religião não permite. [...] Também tem a questão da exposição do corpo diante aos demais, coisa que acontece com menos frequência na sala de aula, por exemplo. [...] Tudo isso deve ser encaminhado e é pertinente ao trabalho de Orientação Sexual” (Professora Gal).*

*“Os alunos ao se manifestarem corporalmente se deparam com muitas situações de conflito que, caso fossem discutidas apenas na teoria, na sala de aula, não surtiriam tanto efeito. [...] Na quadra, a Orientação Sexual pode ser trabalhada através das palavras, das expressões, dos gestos, dos preconceitos que surgem e de tudo aquilo que eles estão vivendo” (Professor Caetano).*

*“Durante as aulas de Educação Física, a aproximação entre os alunos, no decorrer das atividades em grupos, permite com que o professor perceba algumas coisas que necessitam ser discutidas, em relação à sexualidade. [...] os grupos que os alunos elegem para fazer parte, os namorinhos, as resistências e dificuldades com o próprio corpo, suas escolhas sexuais, o medo de se afirmar diante dos demais, tudo isso se explicita durante as aulas de Educação Física” (Professora Elis).*

No que se refere ao que fora relatado por esses três professores, Granúzio apud Areias (2006), já havia se posicionado a respeito dizendo que:

Por estar diretamente ligada às práticas corporais, as aulas de Educação Física, apesar de acontecerem dentro da instituição escolar, desenvolvem atividades que proporcionam comportamentos menos rígidos do que os praticados em outras disciplinas. Dessa forma, os alunos se sentem mais livres para criar e estabelecer relações entre si (p.133).

Já para os PCN, uma característica da maioria das situações de prática corporal é o grau elevado de excitação somática que o próprio movimento produz no corpo, elevando os batimentos cardíacos, a expectativa de prazer e satisfação, bem como, a possibilidade de expressar os sentimentos. Dessa forma, as aulas de Educação Física:

[...] caracterizam-se como um contexto em que sentimentos e emoções de raiva, euforia, medo, coragem, vergonha, alegria, preconceito entre outros, são vividos e expressos de maneira intensa (BRASIL, 1998a, p.54-55).

Por fim, três entrevistados entendem que as aulas de Educação Física extrapolam as relações formais entre professor e aluno, viabilizando algumas intervenções pontuais ligadas à Orientação Sexual que muitas vezes, não são possíveis de serem tratadas durante o período regular da aula. Sendo assim, os professores apontam que:

*“Os adolescentes sempre me trazem questões relacionadas ao namoro, sexo, drogas. [...] na maioria das vezes eles se sentem à vontade para conversar isso comigo, principalmente, no final da aula, de forma mais particular” (Professora Elis).*

*“Eu sempre converso muito com meus alunos, acho que a relação de proximidade que estabeleço com eles permite avançar em alguns aspectos da Orientação Sexual. [...] O fato de sentar junto no chão, bater papo, em rodas de conversas informais, permite com que o professor tenha conhecimento sobre algumas coisas que estão acontecendo, sobre problemas e dificuldades daquele grupo de adolescentes em relação à sexualidade. [...] Porque, às vezes, durante as aulas, ou em outras disciplinas, eles ficam um pouco intimidados” (Professora Gal).*

*“Eu tenho uma relação próxima e de muito respeito com meus alunos e eles falam sem nenhum problema sobre assuntos ligados a sexualidade comigo. [...] Os adolescentes costumam falar comigo sobre namoro, métodos contraceptivos etc. [...] São coisas que aparecem pontualmente, na informalidade, mas que servem até para eu pensar em assuntos a serem desenvolvidos no grupo”  
(Professora Betânia)*

Resultado semelhante foi encontrado por Daólio (1995a) que, ao entrevistar professores de Educação Física, verificou que, dentre outras funções exercidas na escola, os profissionais dessa área são os mais solicitados pela direção ou coordenação pedagógica para falarem sobre sexo com os alunos. De acordo com o autor, “tal fato reforça o conceito de serem esses professores os mais admirados e considerados pelos alunos como referência pessoal” (p.73). Nas palavras do autor:

Quase todos os professores entrevistados afirmam possuir com os alunos um ótimo relacionamento, mais próximo do que aquele que os alunos mantêm com professores de outras disciplinas. Essa proximidade chega até mesmo a um certo grau de intimidade, quando os alunos relatam problemas de ordem familiar, ou quando confidenciam críticas contra outros professores ou contra a direção da escola (DAÓLIO, 1995a, p.73).

A partir da análise empreendida nessa primeira categoria, verificou-se que os entrevistados vêem a escola como uma instituição importante para o desenvolvimento do trabalho de Orientação Sexual. Para os professores, esse tema transversal pode contribuir na formação do cidadão, colaborando com a desconstrução de preconceitos e discriminações, bem como, acolhendo, debatendo, desmistificando e ampliando as informações relacionadas à sexualidade.

Em relação às manifestações da sexualidade diagnosticadas no contexto escolar, os professores entrevistados apontaram situações decorrentes da adolescência e, principalmente, das transformações físicas, psicológicas e sociais próprias desta fase da vida. Outros pontos mencionados pelos professores e que se

caracterizam como manifestações da sexualidade são os preconceitos ligados às identidades sexuais e de gênero, bem como, à questão da violência sexual expressada verbalmente.

De acordo com os professores, a sexualidade deve ser contemplada pelo currículo. Assim, é responsabilidade de todas as disciplinas o trabalho com o tema transversal Orientação Sexual. Além disso, os entrevistados advertiram sobre a necessidade de adequação do conhecimento à realidade dos alunos, ao se trabalhar com esse tema transversal nas aulas de Educação Física.

Quanto ao papel da Educação Física no trabalho com Orientação Sexual, os professores elegeram o corpo como elemento central na articulação dos conteúdos da cultura corporal com os conteúdos da Orientação Sexual.

Para os professores entrevistados, no corpo revelam-se os preconceitos, as dificuldades e as potencialidades da sexualidade humana. Sendo assim, o papel da Educação Física no trabalho com o tema transversal Orientação Sexual apareceu delineado de duas maneiras:

- como um estudo do corpo e de suas “marcas”, num processo de reconhecimento histórico-social das identidades sexuais e de gênero;
- como possibilidade de conhecimento do próprio corpo, bem como, dos limites, dos prazeres e dos desejos dele provenientes.

Além de citarem as especificidades da Educação Física, quando do trabalho de Orientação Sexual, os professores entrevistados também mencionaram algumas particularidades desta área que, segundo eles, podem contribuir para a abordagem da sexualidade na escola. Nesse sentido, foi destacado o fato da Educação Física, mais do que outras disciplinas do currículo, promover, em muitos momentos da aula

situações, discussões e conflitos passíveis de serem aprofundados, extrapolando as relações formais entre professor e aluno.

## **5.2. Aspectos da formação do professor e os Parâmetros Curriculares Nacionais como subsídios ao trabalho de Orientação Sexual**

Nessa segunda categoria de análise, verificou-se como a formação do professor pode ajudá-lo na abordagem de assuntos referentes à Orientação Sexual. Ainda, vislumbrou-se compreender, de que maneira os PCN, segundo os professores entrevistados, auxiliam nesse trabalho, ao longo das aulas de Educação Física.

Dentre os cinco professores entrevistados, três afirmaram não se sentirem completamente à vontade para trabalhar com o tema transversal Orientação Sexual na escola. Para os professores Vinícius e Elis, tal fato é decorrente de algumas dificuldades inerentes ao cotidiano da prática pedagógica:

*“Creio que tenho algumas dificuldades. Pois a cada aula, a cada momento você se depara com uma situação diferente. Além disso, as crianças têm histórias de vida bem diferentes e, conseqüentemente, o trato com cada uma delas também tem que ser diferente” (Professora Elis).*

*“A dinâmica de uma escola é muito complexa. [...] e principalmente com relação à sexualidade, são assuntos e situações que aparecem a todo o momento, de formas diferentes. Então as dificuldades surgem quando, por exemplo, você tenta algumas estratégias, mas essas estratégias se voltam contrárias ao esperado” (Professor Vinícius).*

Já o professor Caetano apontou que grande parte de suas dificuldades no trabalho com Orientação Sexual na escola decorrem de problemas ligados à sua

vida pessoal e aos preconceitos incorporados por ele durante a juventude. Para o professor:

*“Hoje eu ainda não me sinto completamente preparado para trabalhar com o tema. Mas no início de minha prática docente foi muito pior. [...] eu tive muita dificuldade em lidar com as manifestações sexuais dos meus alunos. [...] muita coisa eu tentava desconversar, botar panos quentes. [...] eu tinha que tomar cuidado com o meu próprio preconceito e com algumas questões emocionais.” (Professor Caetano)*

De acordo com Castro (2004), é comum os professores admitirem a dificuldade de trabalhar com temas relacionados à sexualidade e à afetividade em sala de aula. Para o autor, essa problemática se associa às questões complexas, de cunho “institucional” (como no caso dos professores Elis e Vinícius) e “existencial” (como relatado pelo professor Caetano).

Werebe (1998) também faz alguns apontamentos a esse respeito. Para este autor:

*A situação, na qual se inscreve a Educação Sexual, é diferente da que se encontra nas demais atividades escolares. [...] geralmente, as discussões sobre questões sexuais despertam reações emocionais ligadas a temores, fantasmas, preocupações individuais, que podem levar o educador a sentir certos embaraços (WEREBE, 1998, p.157).*

Divergindo da opinião desses três entrevistados, as professoras Betânia e Gal afirmaram sentirem-se preparadas para trabalhar com temas voltados à sexualidade na escola. Em suas palavras:

*“Eu sempre fui muito tranquila para lidar com qualquer tema, no entanto, isso não significa que eu conheça tudo profundamente [...] não carrego preconceitos em relação a essas questões [...] eu tive sempre muita tranquilidade para resolver os problemas de ordem sexual que aparecem na escola” (Professora Betânia).*

*“Eu me sinto bem preparada para sanar as dúvidas dos alunos, embora não seja detentora do conhecimento total. Gosto de conversar sobre esses temas com os adolescentes, conhecê-los e permitir com que eles desfrutem de suas sexualidades” (Professora Gal).*

Quando questionados a respeito de suas respectivas formações, os professores participantes dessa pesquisa discorreram sobre inúmeros aspectos que contribuíram positiva ou negativamente, para o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada ao tema da Orientação Sexual na escola.

De acordo com os cinco professores entrevistados, as experiências vivenciadas ao longo da infância e da adolescência, influenciaram na maneira com que hoje lidam com as questões da sexualidade na escola. Tal fato corrobora com as idéias de Pereira (2000) e Figueiró (2001). Para esses autores não se pode perder de vista a formação do educador que ocorre antes de seu ingresso no curso de formação inicial, visto que:

[...] durante toda a vida, a pessoa vai construindo suas significações e representações de mundo, deste modo, a formação do professor está indissociada da produção de sentidos sobre suas vivências e experiências acumuladas na infância (PEREIRA, 2000, p.50).

Nesse viés, os professores participantes desta pesquisa mencionaram alguns pontos que merecem ser destacados, como por exemplo: a instituição familiar, a religião, e as experiências corporais.

No que se refere à influência familiar no trato com a sexualidade, a professora Gal e o professor Caetano relataram experiências de vida que surtiram efeitos em suas formações docentes, sobretudo, no que diz respeito ao trabalho com a Orientação Sexual na escola. Conforme apontam os professores:

*“A família influenciou bastante na maneira com que hoje eu encaro as questões da sexualidade na escola [...] eu tive uma família que me dava certa liberdade para perguntar, esclarecer minhas dúvidas [...] não era uma família castradora, nem muito tradicional. Meus pais tinham amigos homossexuais, outras que participavam do movimento feminista e, então, sempre procuraram me ensinar e promover discussões políticas em respeito às diferenças [...] A questão religiosa não era imposta na minha casa, sempre foi uma coisa aberta, participava se quisesse, onde quisesse” (Professora Gal).*

*“Em relação a minha formação sexual eu acho que a minha família teve muita influência na parte negativa. [...] muitas coisas eu vim*

*saber só por mim mesmo, não havia uma conversa, teve muita restrição e preconceito. [...] éramos de origem evangélica e, então, muitas coisas eram proibidas” (Professor Caetano).*

O professor Caetano, em detrimento de uma educação familiar fortemente influenciada por preceitos religiosos, entende que seus conceitos e atitudes em relação à sexualidade humana estiveram, por um longo período, restritos e, até mesmo, alicerçados por alguns preconceitos. Esse relato está de acordo com Fernandes (2008), ao indicar que, “as famílias ocidentais ainda vivem sob os dogmas das igrejas e, de algum modo, tentam inserir na educação dos seus filhos os padrões relativos à sexualidade impostos por essas instituições” (p.24).

Em contrapartida, se por um lado o referencial religioso, oriundo da família, dificultou o acesso a determinadas informações durante um período da vida do professor Caetano, por outro:

*“[...] serviu para entender aquela parte das meninas que, por exemplo, são evangélicas na escola [...] qual o dilema de viverem num mundo, as vezes, a favor da liberação e, por outro lado, ter uma orientação moral e religiosa que contradiz isso” (Professor Caetano).*

Advindo de um contexto familiar diferente, a professora Gal entende que:

*“[...] devido meus pais nunca terem me obrigado a seguir uma única religião, facilitou o trato com determinadas questões que aparecem em aula. [...] eu até tive uma iniciação na Igreja Católica, mas, optei por conhecer outras religiões também. [...] Já frequentei Igreja presbiteriana, já fui em centro espírita, já fui em Seicho-noiê [...] Eu acho que isso é bem legal porque você acaba tendo várias visões e, na hora que você se depara com um aluno dessa religião, você tem uma noção do que se trata” (Professora Gal).*

Os professores Vinícius e Elis também mencionaram a religião. Para ambos, o fato de não terem sido direcionados pela família a seguirem uma determinada doutrina religiosa, pode ter contribuído para as ações pedagógicas voltadas à Orientação Sexual na escola. De acordo com esses entrevistados:

*“[...] eu não fui forçado, quando criança, a ter uma religião, eu acho que isso me ajudou, principalmente, quando eu me deparo com questões ligadas a sexualidade na escola. [...] Se você pega uma professora que tem uma religiosidade muito grande, que certas práticas são inconcebíveis, às vezes, ela acaba forçando a barra em cima dos alunos” (Professor Vinícius).*

*“Embora meus pais fossem muito religiosos, eles não me obrigaram a seguir alguns dogmas da Igreja [...] Isso permitiu com que eu passasse a conceber o corpo de uma outra forma, de entender, por exemplo, que um relacionamento entre duas pessoas, não necessariamente, tem a função de perpetuar a espécie” (Professora Elis).*

Dessa maneira, a partir das entrevistas, percebe-se que a religião pode ser concebida de duas maneiras distintas no processo de formação do professor:

- a partir de uma perspectiva de conhecimento e compreensão crítica das diferentes vertentes religiosas;
- como um dogma, cujos pressupostos inquestionáveis, não permitiriam um discernimento pleno da sexualidade por parte do indivíduo.

Outro ponto destacado pelas professoras Betânia e Elis, que as influenciou positivamente no trabalho com temas ligados à sexualidade na escola, diz respeito às suas experiências corporais, desfrutadas durante a infância. Em relação ao assunto as professoras dizem o seguinte:

*“Eu acho que interferiu, sim, as oportunidades e a liberdade que eu tive de brincar na rua, de me relacionar com os colegas, participar de jogos e esportes na escola [...] brinquei de médico, de casinha com minhas amigas, acho que tudo isso contribuiu para que eu me transformasse numa pessoa muito aberta às diferenças” (Professora Betânia).*

*“Minha experiência enquanto criança, principalmente com meus irmãos, de brincar, jogar, poder fazer várias atividades, acho que isso me facilitou. [...] pude compreender o meu corpo, entender que as pessoas são diferentes, têm qualidades diferentes.[...] se o professor se conhece, conhece seu corpo, saberá das necessidades que o adolescente tem, torna-se sensível para discutir temas da sexualidade” (Professora Elis).*

No caso das professoras Betânia e Elis, as experiências relatadas da infância – o brincar, o estabelecer contato com o próprio corpo, com o corpo do outro e com o mundo ao redor – revelam uma condição que, de acordo com Reich (1926/1975) favorece a preservação da “*mobilidade vegetativa e sexual*” do indivíduo. Segundo ele, “uma criança cuja motricidade é perfeitamente livre e cuja sexualidade se exerce naturalmente, resistirá com energia às influências das ideologias ascéticas e autoritárias” (REICH, 1926/1975, p.45).

Em contrapartida, se desde a infância a vida vegetativo-sexual do professor está cronicamente congelada, suas ações educativas, estabelecidas na relação com os alunos, tornam-se menos efetivas, mais próximas daquilo que Reich (1942/1984) intitulou de caráter neurótico – “solo psicológico de ideologias fascistas” (p.223). Conforme Reich (1942/1984), este tipo de indivíduo:

Sente-se constrangido dentro de sua própria pele, inibido, incapaz de compreender-se a si mesmo, como se estivesse emparedado, sem contato e tenso, a ponto de romper-se. Esforça-se, por todos os meios disponíveis, em direção ao mundo, mas é como se estivesse amarrado. Mais que isso, os seus esforços para entrar em contato com a vida são frequentemente dolorosos; está mal preparado para suportar as dificuldades e desapontamentos da vida, que prefere arrastar-se dentro de si mesmo (p.223).

Seguindo uma linha de pensamento próxima à descrita por Reich (1942/1984), Kupermann (1999) destaca que:

O professor, para atuar na Orientação Sexual, precisa se dispor do acolhimento suficiente de modo a permitir, por parte de seus alunos, a emergência da confiança necessária à abordagem franca das questões e dificuldades que eles vivem em relação à sexualidade. [...] essa atitude, por parte do professor é a única adequada para que os alunos percebam que o espaço de Orientação Sexual não está restrito aos critérios de competição e hipocrisia que regem a vida social (p.93-94).

Quanto ao processo de formação acadêmica inicial – graduação em Educação Física –, dois professores entrevistados apontaram as contribuições dela

provenientes para o trabalho com a sexualidade na escola. Apesar da inexistência de uma disciplina capaz de tratar, especificamente, de temas ligados à Orientação Sexual, esses professores entendem que, ao longo de seus respectivos cursos de graduação, outras áreas do currículo auxiliaram nesse processo, conforme constata-se nas entrevistas de Elis e Gal:

*“Com relação a minha formação inicial, acho que, de alguma forma, ela contribuiu. [...] eu não tive nenhuma matéria específica que falasse de Orientação Sexual. [...] as matérias relacionadas às práticas pedagógicas auxiliaram nisso. [...] Acho que a graduação me permitiu abrir alguns horizontes em relação ao tema da sexualidade” (Professora Gal).*

*“Eu lembro que na graduação eu não tive uma disciplina que tratasse especificamente desse tema da sexualidade. [...] Agora, eu tive experiências, em outras disciplinas, que me permitiram olhar de uma outra maneira para o corpo. [...] em Filosofia eu vi a diferença do corpo ao longo da história. [...] em Psicologia, quais são as características da adolescência, do amadurecimento sexual etc. [...] em Fisiologia, como é que o corpo humano funciona. [...] As experiências com o corpo nas aulas de Biotonia e Eutonia. [...] Nas práticas de ensino a gente pode colocar algumas coisas em ação” (Professora Elis).*

Embora acredite que a sua formação inicial tenha lhe ajudado a compreender a sexualidade humana sob alguns aspectos – psicológico, fisiológico, filosófico –, a professora Elis lamentou a *“falta de uma disciplina na graduação que amarrasse tudo isso, que tratasse especificamente de algumas estratégias direcionadas ao trabalho de Orientação Sexual” (Professora Elis).*

Na opinião de outros três professores participantes dessa pesquisa – Caetano, Betânia e Vinícius –, a formação inicial em Educação Física não contribuiu significativamente para o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada ao trabalho de Orientação Sexual na escola.

Reis e Ribeiro (2002), ao criarem um paralelo entre as condições de trabalho necessárias para a efetivação da Orientação Sexual na escola e as formações

oferecidas pelos cursos de graduação que “habilitam” os professores para tal, já haviam diagnosticado esse problema, dizendo que:

Os temas transversais, de uma forma geral, implicam na necessidade do professor não apenas dominar o conteúdo programático da matéria pela qual é responsável, como também, exige conhecimento e habilidade para inserir outros assuntos, como o da Orientação Sexual, por exemplo. [...] No entanto, esse conhecimento não faz parte da maioria dos cursos de graduação que formam estes professores (p.88-89).

Os professores Caetano e Betânia mencionaram o período de conclusão do curso – anterior à década de 1990 –, como o principal fator a ser considerado para a incipiente formação inicial:

*“No tempo que eu me formei como professor de Educação Física, a preocupação era uma formação técnica. [...] A gente tinha uma discussão biológica do corpo [...] priorizava-se a repetição dos gestos e essa parte da sexualidade não era uma coisa que estava presente. [...] Na própria escola da época, a Orientação Sexual era algo a ser tratado só pelo professor de Ciências” (Professor Caetano).*

*“Eu tive uma formação inicial não tão boa em relação às questões da sexualidade. Devido ao tempo em que me formei, os cursos de Educação Física eram voltados à prática de esporte [...] nenhum aspecto sobre sexualidade foi dito” (Professora Betânia).*

Essa constatação dos professores Caetano e Betânia pode ser explicada por alguns autores que se propuseram a estudar o desenvolvimento histórico da Educação Física brasileira, como por exemplo, Betti (1991), Ghiraldelli Jr (1994) e Darido e Sanches Neto (2005). De acordo com estes autores, os objetivos e propostas educacionais da Educação Física foram se modificando ao longo dos anos, influenciando, diretamente, a formação dos profissionais desta área.

Já para o professor Vinícius, o tema da sexualidade tem sido pouco explorado durante a formação acadêmica inicial. Justificando seu posicionamento, o docente refere-se, principalmente, à maneira com que os cursos de graduação são estruturados curricularmente. Nas palavras desse professor:

*“Na formação inicial, eu acho que essa temática é pouco explorada. [...] você passa quatro anos e, muitas vezes, a única coisa que é apresentada em relação à Orientação Sexual refere-se aos PCN. [...] os cursos são muito estanques e não abordam algumas coisas importantes do espaço escolar [...] Nos currículos dos cursos de graduação, ainda existe uma grande distância entre os conhecimentos específicos da área (Educação Física) e os conhecimentos agregados, ou seja, aqueles que acontecem a todo momento na escola, como os temas transversais” (Professor Vinícius).*

Semelhante dificuldade foi citada por professores de diferentes áreas do conhecimento (Ciências, História, Português, Matemática e Educação Física), da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (FAVA, 2004). Mais especificamente, no entendimento dos professores entrevistados pela autora, “parece existir uma grande distância entre os conteúdos abordados nos seus respectivos cursos de graduação e as situações reais que enfrentam na prática” (FAVA, 2004, p.174).

Enfatizadas pela professora Gal como uma área do currículo capaz de trazer à tona discussões relacionadas à Orientação Sexual ao longo dos cursos de graduação, as disciplinas de Práticas Pedagógicas também foram mencionadas pelo professor Vinícius. Entretanto, para esse entrevistado:

*“As práticas de ensino são muito importantes, pois é uma forma de nós levarmos para a universidade todas essas questões da escola. [...] Só que, se os alunos fossem já direcionados pelos professores a observarem essas questões, como a da sexualidade, das questões de gênero etc, seria muito melhor, pois aproveitariam muito mais. [...] quando o aluno vai para a prática de ensino, ele fica mais preocupado com os conteúdos da aula e acaba não percebendo uma série de coisas que estão acontecendo ali, que depois poderiam ser melhor discutidas” (Professor Vinícius).*

Borges e Desbiens (2005), ao entrevistarem professores de Educação Física Escolar, buscando compreender quais os saberes relevantes para suas formações docentes, obtiveram respostas que se aproximam do entendimento manifestado por Gal e Vinícius. De acordo com os autores:

De fato, a respeito dos estágios e das experiências práticas vividas durante a formação inicial, os professores têm uma visão bastante positiva. Para eles, são essas experiências práticas que asseguram a ponte entre os conhecimentos aprendidos na Universidade e o próprio ensino. [...] Essas referências também servem como subsídio, principalmente, quando o professor vai tratar assuntos do currículo oculto como ética, sexualidade, cidadania etc (BORGES; DESBIENS, 2005, p.182).

Buscando aprender alguns conhecimentos não abordados ao longo da formação inicial, três entrevistados apontaram para a importância da formação continuada. Nesse viés, os professores falaram sobre os cursos, palestras e treinamentos que participaram, bem como, de algumas leituras realizadas em torno do tema da sexualidade:

*“Aproveitei todas as oportunidades de formação continuada e acho que foram muito importantes. [...] eu fiz cursos específicos sobre sexualidade na escola [...] recebi todo um material o qual faço uso até hoje [...] todos esses cursos e, também as leituras que fiz, me levaram a conhecer um pouquinho mais quem é essa criança, esse jovem [...] a ter mais claro determinados conceitos sobre sexualidade” (Professora Betânia).*

*“Eu participei de alguns cursos que me ajudaram a sanar algumas dúvidas do trabalho com esse tema transversal na escola. [...] Fiz muitas leituras que me deram a real compreensão sobre a necessidade do adolescente compreender o próprio corpo. [...] Eu lembro que li Reich, por exemplo, o livro ‘A couraça muscular do caráter’. [...] ele me ajudou na intervenção com os meus alunos, de mostrar quais eram as suas couraças [...] risada, cócegas, tensão no rosto, resistência ao toque” (Professora Elis).*

*“[...] eu fiz cursos, participei de oficinas ligadas à sexualidade, li bastante coisa sobre o tema. [...] mas tem uma coisa que me ajudou muito, foi a época que eu comecei a fazer terapia [...] a partir do momento que você se conhece melhor, você consegue analisar melhor a parte do outro. [...] Agora eu acho que eu me sinto mais seguro, inclusive porque eu estou bem comigo mesmo, passei a me conhecer melhor e estou mais tranquilo para trabalhar com a Orientação Sexual” (Professor Caetano).*

Recentemente, estudos como os de Nunes e Silva (2000), têm enfatizado a necessidade de formação continuada específica para que os professores possam

trabalhar com a Orientação Sexual na escola. Nos PCN, essa necessidade é explicitada da seguinte maneira:

É necessário então que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema, ao longo de toda carreira docente (BRASIL, 1998a, p.303).

Assim como citado pelos professores Betânia, Elis e Caetano, Figueiró (2006) também reforça a necessidade de aprimoramento contínuo da prática pedagógica. No entanto, para essa autora, tal proposta deve constituir-se numa prática social transformadora, que contemple o desenvolvimento pessoal do professor e coletivo da escola. Em suas palavras:

Penso que se a formação contínua for desenvolvida, tendo como centro a sexualidade, poderá haver significativo progresso no relacionamento professor-aluno e em todo processo de ensino-aprendizagem. [...] Pode dar-lhe aprimoramento em sua capacidade de ser empático com os alunos e nas habilidades necessárias para trabalhar valores, atitudes e sentimento (FIGUEIRÓ, 2006, p.94).

É interessante notar que, no caso dos três professores mencionados, dois deles – Betânia e Elis – relataram experiências com a formação continuada (cursos, palestras, leituras) cujo enfoque foi o conhecimento do educando, bem como, das possibilidades de trabalho pedagógico com ele. Em contrapartida, o professor Caetano, ao destacar a “terapia”, confirmou uma outra possibilidade de formação, pela qual o professor – indivíduo – busca minimizar suas próprias dificuldades e necessidades. Ambos os casos, vão ao encontro das palavras de Sacristán (1995), para quem, “a mudança pedagógica e o aperfeiçoamento dos professores devem ser entendidos no quadro do desenvolvimento pessoal e profissional” (p.76).

Para Reich (1926/1975) as motivações que levam o educador a educar nada mais são do que racionalizações secundárias, já que inconscientemente, ele teria

outras motivações. Ou seja, baseando-se nas idéias do autor, diante das manifestações pulsionais do aluno, o professor pode recordar os seus próprios desejos sexuais reprimidos, ou mesmo, tentar corrigir sua própria infância, interferindo na realização de seus propósitos conscientes.

Assim, de acordo com as formulações reichianas, cabe ao educador trabalhar as suas próprias dificuldades, restabelecendo sua capacidade de contato e abertura para o mundo que o cerca.

Outro aspecto relacionado à formação e mencionado por dois professores como um fator relevante para o aperfeiçoamento do trabalho de Orientação Sexual é a experiência docente, proveniente tanto da “relação com outros professores”, quanto da “vivência de situações específicas”, que se acumulam ao longo do tempo de magistério. De acordo com esses dois entrevistados:

*“Normalmente, as coisas que se repetem, faz com que você se sinta preparado. [...] quando você já encontrou um aluno homossexual ou uma gestante, ou já apareceu em alguns momentos as questões de gênero, numa segunda vez, você já age de uma forma diferente, mais adequada. [...] A troca de experiências com outros professores também ajudam antecipar algumas situações, a dar conta de determinados problemas” (Professor Vinícius).*

*“Eu não abordo essa questão da Orientação Sexual da mesma forma que eu abordava há cinco anos atrás, porque eu já vivenciei inúmeras situações diferentes, que me fizeram aprender bastante. [...] além disso, você vai tendo contato com outros professores, trocando experiências. [...] Eu aprendi com uma professora antiga da escola. [...] observando outra professora, o jeito dela falar com os adolescentes, dela se aproximar deles, isso me ajudou bastante” (Professora Gal).*

Tardif (2002) e Nóvoa (1995), também enfatizaram a importância dos saberes experienciais ou práticos na formação da identidade docente.

Em Schön (1992), esses saberes decorrentes da experiência seriam a mola impulsadora de novos pensamentos e reflexões. Segundo este autor, o professor

aprende fazendo e refletindo sobre suas ações práticas. Tal pressuposto pode ser ilustrado por meio da fala da professora Elis:

*“Eu registro muito a minha aula e, então, eu fico refletindo sempre, muito, sobre a fala destes meus alunos, perguntando: “Tem algum tipo de discriminação aqui? Não tem? Eles trazem isso, por quê?” Reflito muito sobre as atitudes tomadas e, de que maneira posso melhorá-las nas próximas aulas. [...] sempre levo algumas situações para serem discutidas no grupo de extensão acadêmica ao qual participo e, juntos, tentamos encaminhar algumas coisas, num sentido de produzir novos conhecimentos” (Professora Elis).*

Nessa perspectiva, o “fazer pedagógico” resulta num processo de aprendizagem constante, um tipo de fazer que se constitui como domínio da práxis.

Quando indagados sobre a viabilidade dos PCN enquanto subsídio para o trabalho com a Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, os professores entrevistados apresentaram opiniões distintas.

Inicialmente, vale destacar que, dentre os cinco docentes participantes da pesquisa, quatro deles possuem formação acadêmica inicial (graduação em Educação Física) anterior à data de publicação desse documento. Entretanto, estes mesmos professores afirmaram terem participado de formações continuadas, que viabilizaram o conhecimento e o estudo dos materiais específicos da Educação Física, bem como, dos temas transversais.

Para os professores Caetano, Elis e Gal, os PCN apareceram como um referencial teórico importante no desenvolvimento do trabalho de Orientação Sexual nas aulas de Educação Física.

De acordo com o professor Caetano, *“além de garantir uma base legal para a discussão da sexualidade na escola, os PCN garantem uma fundamentação pedagógica para o professor, auxiliando-o no planejamento e na delimitação dos objetivos”*. Entretanto, admite a necessidade de outras referências teóricas e

materiais didáticos que, possam complementar as informações e os caminhos sugeridos pelo documento. Em suas palavras:

*“Não podemos deixar de entender os PCN como um documento importante, mas não único. [...] Quando eu vou preparar as minhas aulas, eu uso outros livros, revistas, que são, inclusive, materiais existentes na própria escola [...] Também estudo muito através de vídeos etc” (Professor Caetano).*

Nessa mesma linha, as professoras Elis e Gal se posicionaram da seguinte forma:

*“No meu processo de escolha da teoria que iria fundamentar a minha ação na escola, a abordagem ou referencial teórico dos PCN não foi a única utilizada, mas o documento me ajudou no que se refere as atitudes esperadas pelos alunos no trato com esse tema. [...] ajudou, também, na hora de tratar as questões dos valores, do respeito” (Professora Elis).*

*“É um referencial importante, o qual eu uso bastante. [...] procuro organizar minhas aulas de Orientação Sexual pensando nos blocos de conteúdos propostos. [...] ele fornece um caminho para você planejar as aulas e delimitar alguns objetivos. [...] Ele não dá receitas, você tem que ler, refletir o que leu e transformar para sua realidade. [...] Ele também não deve ser o único material pesquisado [...] outros livros, autores, documentos, também podem fornecer caminhos importantes” (Professora Gal).*

Mais do que garantir uma base legal para a discussão da sexualidade, conforme destacado pelo professor Caetano, Figueiró (2006) entende que “graças aos PCN, elaborados na década de 1990, a sexualidade deixou de ocupar, ao menos no discurso, uma posição marginal do currículo” (FIGUEIRÓ, 2006, p.38).

Ainda, de acordo com essa mesma autora e em consonância com os professores Caetano, Elis e Gal, “o texto que trata da Orientação Sexual nos documentos dos PCN é de boa qualidade, objetivo e útil como forma de introdução à sexualidade” (FIGUEIRÓ, 2006, p.55).

Com opiniões divergentes das até aqui mencionadas, os entrevistados Vinícius e Betânia posicionaram-se contrariamente a proposta do documento, afirmando o seguinte:

*“Eu tenho um posicionamento contrário em relação aos PCN, então, eu acabo usando outros referenciais que abordam essas questões da sexualidade [...] por exemplo, autores da teoria pós-crítica, que vão dar mais fundamentações do que, necessariamente, caminhos metodológicos.” (Professor Vinícius)*

*“Já teve um momento que eu usei bastante esse documento para tratar as questões de Orientação Sexual em minhas aulas. [...] Mas hoje tenho uma compreensão diferente e contrária às concepções do documento” (Professora Betânia).*

Apesar de declararem não utilizar os PCN como um referencial teórico no trabalho de Orientação Sexual, ambos professores não justificaram suas respostas. Apenas o professor Vinícius, mencionou a ausência de “*fundamentações*” no documento.

É bem verdade que alguns estudos críticos voltados para os PCN têm sido desenvolvidos recentemente na área da Educação Física Escolar (SOUZA;VAGO; MENDES, 1997; FERRAZ, 2001; DARIDO *et al.*, 2001). Nesse viés, Darido *et al.* (2001) aponta que:

*[...] os Parâmetros Curriculares Nacionais, analisados criticamente quanto à qualidade e contextualização da abordagem propositiva que representam, podem subsidiar avanços para a Educação Física Escolar no Brasil. Entretanto, o documento não pode ser utilizado como um currículo mínimo obrigatório a ser seguido (p.30).*

A partir dessa segunda categoria de análise, pode-se verificar que, embora todos os professores entrevistados admitam trabalhar com o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física, não necessariamente, sentem-se completamente preparados para lidar com o tema, seja por dificuldades

inerentes ao cotidiano pedagógico, à formação profissional ou por problemas ligados à vida pessoal.

Verificou-se, dessa forma, que vários aspectos influenciam a prática docente e não apenas os adquiridos nos cursos de formação, visto que, a sexualidade perpassa toda a vida dos professores, caracterizando o seu modo de ser adulto.

Pontos positivos e negativos foram mencionados pelos professores, em função de seus vínculos familiares e religiosos constituídos principalmente na infância e na adolescência. As vivências corporais e os relacionamentos afetivos, oriundos dessas fases da vida dos professores, também influenciaram na forma com que, hoje, lidam com os temas da sexualidade na escola.

Em relação à formação acadêmica inicial, existiu uma divergência entre os entrevistados, quanto à sua eficácia no processo de preparação do professor para trabalhar com o tema transversal Orientação Sexual. Nesse aspecto, dois pontos importantes puderam ser constatados:

- o enfoque curricular dos cursos de graduação da área sofreu mudanças significativas ao longo do tempo, sobretudo, a partir da década de 1990;
- persiste um distanciamento entre os conhecimentos específicos da Educação Física e as necessidades da prática pedagógica.

Ainda que tenham relatado a ausência de uma disciplina voltada à sexualidade, os professores entrevistados destacaram as práticas pedagógicas (estágios ou práticas de ensino) como o momento de maior relevância para a discussão da Orientação Sexual no campo escolar, durante os cursos de graduação.

Diante dos limites impostos pela formação acadêmica inicial, bem como, das dificuldades e demandas da prática pedagógica voltada à Orientação Sexual, os

professores mencionaram a relevância da formação continuada no processo de aprimoramento docente. Dessa forma, referiram-se, não somente aos cursos, palestras e treinamentos, mas, também, à experiência docente, que se constitui como o domínio pleno da práxis.

Por fim, ao falarem sobre os PCN, os professores entrevistados apresentaram pontos de vista distintos. Todavia, mesmo aqueles que se demonstraram favoráveis à utilização do documento, advertiram para a necessidade de referenciais teóricos complementares, para a sustentação e embasamento das práticas pedagógicas direcionadas à Orientação Sexual na escola.

### **5.3. A prática pedagógica do professor de Educação Física e o tema transversal Orientação Sexual**

A terceira e última categoria de análise procurou compreender o desenvolvimento da prática pedagógica do professor, ao trabalhar com o tema transversal Orientação Sexual nas aulas de Educação Física. No processo de análise das entrevistas foi possível assinalar alguns aspectos subjacentes às suas ações pedagógicas que revelam parte de um “modelo” docente. Deste exercício de reflexão constituíram-se pequenas “biografias” que, após relatadas, serão discutidas com base nos seguintes tópicos: *1) Organização da prática pedagógica; 2) Objetivos a serem alcançados; 3) Conteúdos e estratégias didáticas; 4) Principais dificuldades encontradas.*

**Professora Elis:**

A professora Elis, ao ser questionada a respeito de sua prática pedagógica, citou um dos trabalhos realizados com uma turma de 8ª série (9º ano) do Ensino Fundamental. A título de elucidação, a docente narrou alguns momentos de suas aulas, em que buscou contemplar a Orientação Sexual, a partir de conteúdos da cultura corporal, previamente selecionados.

Como justificativa para o desenvolvimento desse tema transversal em suas aulas, a professora Elis mencionou o fato de seus alunos apresentarem necessidades acerca do tema, próprias do período da adolescência, e que já haviam sido diagnosticadas no ano anterior. A esse respeito, a professora enfatizou o seguinte:

*“[...] o tempo que eu tenho com esses alunos já me indicou algumas necessidades, que aparecem em função da adolescência. [...] a preocupação com o corpo, as dificuldades em demonstrar suas escolhas sexuais diante do grupo, resistências etc já estavam presentes nessa turma na 7ª série” (Professora Elis).*

Diante das evidências e necessidades observadas na turma, a professora Elis inseriu o tema da sexualidade como um tópico de seu planejamento, delimitando os objetivos a serem alcançados com o trabalho de Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física. Assim, a professora destacou que:

*“[...] com as minhas aulas de Orientação Sexual, buscava possibilitar que os adolescentes reconhecessem o seu próprio corpo, seus próprios desejos, prazeres e dificuldades [...] que se tocassem, se descobrissem, respeitando as escolhas sexuais dos outros e deixando de lado os preconceitos” (Professora Elis).*

No processo de escolha dos conteúdos que subsidiariam o trabalho com o tema transversal Orientação Sexual, a professora Elis priorizou o planejamento participativo, realizado no início do ano letivo, bem como, aspectos de sua formação

profissional. Neste caso, a massagem e o judô foram os conteúdos eleitos para a efetivação desse trabalho. Em suas palavras:

*“Quando eu selecionei junto com eles o tema, no planejamento participativo do início do ano, apareceram a massagem e a yoga. Dentre as lutas, a maioria dos alunos optaram pelo judô [...] Entre a massagem e a yoga, eu optei por tratar a massagem, por conta da minha formação e do conhecimento prévio que eu tinha do tema” (Professora Elis).*

Em relação às aulas de massagem, o primeiro ponto enfatizado pela professora Elis foi sobre a preparação dos alunos para participação das atividades. Sendo assim a professora, antecipadamente, solicitou que *“[...] todos os alunos viessem com as mãos limpas, uma camisa limpa, tomado um banho, trocado a meia etc. [...] considerando que a questão do respeito ao próximo já começa a ser trabalhada nesse momento”*.

Inicialmente, a professora fez com que os alunos reconhecessem seus próprios corpos por meio da auto-massagem. Nas vivências subsequentes, os alunos, dispostos em grupos, passaram a massagear os corpos dos colegas.

Ao longo das atividades práticas, algumas situações e conflitos foram surgindo, evidenciando preconceitos e resistências. Nesse sentido, a professora Elis relata que:

*“[...] nas aulas de massagem alguns meninos não quiseram fazer as vivências com meninas, apenas com meninos. Outros já falaram que só permitiam que as mulheres os tocassem” (Professora Elis).*

*“Existia certa resistência em relação ao toque em algumas partes do corpo, o bumbum, por exemplo. [...] Isso fez com que, em determinados momentos da aula surgissem inquietações” (Professora Elis).*

Buscando dialogar sobre estas e outras situações que se sucederam durante as vivências, bem como, ressignificá-las junto aos adolescentes, a professora

entrevistada promoveu discussões e debates pautados em textos e trabalhos teóricos. Assim, apontou que:

*“Eu sempre procurei, após as atividades, provocar discussões sobre determinados fatos que surgiam, como forma de ampliar o conhecimento [...] após as aulas de massagem, questioneei sobre qual tinha sido a parte do corpo que eles mais gostaram que o colega tocasse, quais as sensações percebidas etc [...] debatemos sobre um texto que falava da massagem chinesa [...] Em forma de trabalho teórico, eles buscaram entender os diferentes usos que as pessoas fazem do corpo [...] Eles conseguiram relacionar até com prostituição” (Professora Elis).*

De forma mais sucinta, a professora Elis citou alguns elementos pedagógicos que constituíram suas aulas de Judô. Assim sendo, ao priorizar o trabalho de Orientação Sexual a partir dos objetivos mencionados anteriormente, a professora utilizou-se desse conteúdo da cultura corporal para discutir questões como: resistência ao toque, aproximação dos corpos, posicionamentos corporais, força do homem e da mulher etc. De acordo com a professora entrevistada, os “agarres” e os movimentos específicos do judô, filmados e fotografados durante as vivências, contribuíram bastante nesse quesito:

*“Eles tinham que fazer os agarramentos; um tinha que tomar a bola do outro etc. E daí essa preocupação em não tocar uma determinada parte do corpo do outro não apareceu. [...] Eu filmei e fotografei tudo. Então, quando eles foram ver as imagens ficaram espantados. [...] Eles não perceberam durante a vivência as posições que faziam; tinham meninas que estavam com a cabeça voltada para os pés e meninos por trás. [...] se for pensar, é uma posição que a gente assume no ato sexual. [...] As imagens foram bem legais, no sentido de desconstruir algumas coisas” (Professora Elis).*

### **Professor Vinícius**

O professor Vinícius, ao discorrer sobre sua prática pedagógica relacionada à Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, não se prendeu a um planejamento, ou mesmo, a escolha prévia de conteúdos da cultura corporal para tratar desse tema transversal com seus alunos. Segundo esse professor:

*“[...] não há um momento exato para tratar especificamente do tema da Orientação Sexual, nem mesmo, uma forma única de abordagem. [...] junto às manifestações da cultura corporal, aparecem alguns pontos que devem ser discutidos. [...] então, eu abordo as questões da sexualidade à medida que me saltam aos olhos” (Professor Vinícius).*

Para o professor Vinícius, *“os conteúdos da cultura corporal, de uma forma geral, suscitam questões ligadas à sexualidade humana, as quais devem ser trabalhadas com os adolescentes”*. Dessa maneira, durante sua fala, o entrevistado pontuou algumas intervenções realizadas com turmas da 7ª série (8º ano) do Ensino Fundamental, quando do trabalho com a ginástica e com o futebol. O professor relatou que:

*“[...] nas aulas de ginástica apareceram muitos meninos falando que não faziam determinados movimentos por se tratarem de coisa que só as mulheres quem faziam. [...] Um dos garotos também falou que o Diego Hipólito tinha jeito de gay e, portanto, ele não iria fazer um exercício de bichinha” (Professor Vinícius).*

*“[...] durante as aulas de futebol, uma das questões que aparecia é que os meninos queriam dominar o espaço [...] Aproveitando-se por terem um domínio mais amplo sobre aquela prática, desvalorizavam o que as meninas conheciam” (Professor Vinícius).*

O professor Vinícius não mencionou quais foram suas ações pedagógicas diante das situações geradas. Entretanto, enfatizou que foi a partir desses conflitos e situações-problemas, que definiu os objetivos do trabalho com Orientação Sexual, a serem alcançados em suas aulas seguintes com esses conteúdos da cultura corporal. De acordo com o entrevistado:

*“[...] eu objetivava, a partir de então, perceber, através das práticas corporais, como os alunos atribuem significados a sexualidade humana. [...] de tentar fazer com esses alunos entendam porque determinadas práticas aparecem carregadas de preconceitos ligados ao gênero; quando e quem foram as pessoas que montaram esses discursos. [...] que eles compreendam porque determinados posicionamentos são rejeitados pela sociedade. [...] Pois se o aluno compreender esse processo, talvez passe a respeitar mais os outros e, até mesmo, a assumir suas posições e escolhas com mais facilidade diante do grupo, da sociedade” (Professor Vinícius).*

Assim sendo, durante as aulas de futebol seguintes, o professor Vinícius procurou enfatizar elementos didáticos que pudessem abordar e debater algumas situações as quais repercutiam posicionamentos hegemônicos da sociedade. Nas palavras desse professor:

*“[...] durante um mês eu fui tentando trazer situações didáticas que a gente pudesse desconstruir porque os meninos sabem mais sobre futebol do que as meninas, porque na hora do jogo eles se destacam mais do que as meninas etc” (Professor Vinícius).*

Aspectos da história dessa modalidade esportiva, bem como, fatos recentes publicados na mídia, foram utilizados pelo professor Vinícius na repercussão de questões ligadas aos preconceitos e às discriminações:

*“Eu busquei trabalhar a história do futebol, mostrando que no início era uma prática restrita aos homens. [...] mostrar que em determinados países as mulheres já jogam futebol há muito mais tempo do que no Brasil” (Professor Vinícius).*

*“Também, utilizei notícias de revistas e de jornais para discutir algumas coisas com os alunos. [...] imagens da seleção brasileira feminina de futebol, declarações de um presidente de clube de futebol contra os homossexuais etc. [...] depois, nós organizamos um debate sobre o tema” (Professor Vinícius).*

No que se refere às aulas de ginástica, embora não tenha detalhado sua intervenção, o professor Vinícius afirmou ter buscado em vídeos, textos históricos e imagens *“elementos que mostravam que ser ginasta não significa ser homossexual [...] ou, aqueles que forem homossexuais, não significa nada também, porque é uma escolha individual da pessoa, não tendo nenhuma relação com o que ela faz profissionalmente.”*

Num outro viés de trabalho com a Orientação Sexual, o professor Vinícius, ainda mencionou fazer intervenções pontuais, *“sempre que surgem questões relacionadas a sexo, drogas, gravidez, preconceitos, discriminações, e que, as vezes, precisam ser tratados diretamente com um aluno, no final da aula.”*

## **Professora Gal**

A professora Gal, entendendo a Orientação Sexual como um tema de fundamental importância para a formação do adolescente, quando indagada sobre a sua prática pedagógica, apontou que:

*“O trabalho de Orientação Sexual vai aparecendo no decorrer das aulas, conforme os diferentes conteúdos da cultura corporal vão sendo tratados. [...] Eu não penso assim: “Hoje eu vou trabalhar uma aula de Orientação Sexual!” [...] A cada conteúdo vão surgindo muitas dúvidas por parte dos alunos e que se remetem a sexualidade” (Professora Gal).*

Buscando ilustrar como essas questões aparecem em suas aulas, a professora entrevistada citou alguns exemplos de abordagens da Orientação Sexual ao longo do trabalho com dois conteúdos da cultura corporal: o conhecimento sobre o corpo e as lutas. Ambos os conteúdos foram desenvolvidos pela professora com as 7<sup>as</sup> séries (8<sup>o</sup> ano) do Ensino Fundamental.

Em relação ao primeiro deles – conhecimento sobre o corpo – a Professora Gal, disse que:

*“[...] no momento em que eu falei dos ossos, dos músculos, do funcionamento fisiológico do corpo, surgiram muitas dúvidas, interesses e curiosidades para a parte sexual. [...] temas como colocação de camisinha masculina, doenças sexualmente transmissíveis, Viagra etc.” (Professora Gal)*

A partir das dúvidas, das curiosidades e dos interesses manifestados pelos adolescentes, a professora Gal direcionou algumas de suas aulas para tratar, de forma mais específica, assuntos pertinentes às práticas sexuais. Nesse sentido a docente conta que:

*“[...] eu destinei algumas aulas para trabalhar em classe com eles. [...] A gente trabalhou sobre o uso da camisinha, os meios de contágio das doenças sexualmente transmissíveis, questões da gravidez [...] aproveitei para levar alguns vídeos que eu tinha em casa, mapas do corpo humano etc” (Professora Gal).*

Já no que se refere às aulas com lutas, mais especificamente, às vivências envolvendo força e alavanca de força com o corpo, a professora Gal procurou debater alguns aspectos ligados às diferenças de gênero:

*“Trabalhamos algumas atividades de força e desequilíbrio utilizando diferentes alavancas com o corpo. [...] Surgiu a questão do homem ser mais forte do que a mulher [...] Então, eu tentei tratar isso com os alunos; a questão das diferenças hormonais, de genética do homem e da mulher [...] de que as diferenças físicas também podem estar presentes entre os próprios homens e entre as próprias mulheres e que isso não muda nada. [...] discutimos até sobre doping, suplementos alimentares vendidos em academia, entre outras coisas” (Professora Gal).*

Outra forma de abordagem da Orientação Sexual, várias vezes mencionada pela professora Gal durante sua entrevista, diz respeito às “rodas de conversas informais”. Para a professora:

*“[...] muitas vezes, eu sento com pequenos grupos de alunos e a gente conversa de tudo e, então, as questões ligadas à sexualidade são as que mais aparecem. [...] conversamos sobre namoro, sexo, drogas, problemas que acontecem fora da escola, casos divulgados pela mídia.” (Professora Gal).*

Na compreensão da entrevistada, esses momentos de informalidade “*tão presentes nas aulas de Educação Física*”, são de suma importância para o trabalho de Orientação Sexual, pois permitem com que o professor conheça melhor seus alunos, bem como, encaminhe à coordenação da escola os problemas mais urgentes. Em suas palavras:

*“Essas rodas de conversas informais lhe dão mais conhecimento sobre algumas coisas deles, porque, às vezes, na aula, eles ficam um pouco intimidados. [...] Às vezes, acontece um ou outro caso de alunos com certos problemas – separação de pais, abusos sexuais etc –, que precisam ser encaminhados a um especialista de uma outra área [...] então, a gente encaminha para a coordenação, faz um laudo, escreve” (Professora Gal).*

Por fim, a professora Gal pontuou os principais objetivos que nortearam o seu trabalho de Orientação Sexual, ao longo de todas as ações pedagógicas exemplificadas. Na fala dessa professora:

*“[...] com a Orientação Sexual, busco sempre permitir que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre essas questões, seja relacionada às práticas sexuais, ao corpo, às transformações do corpo [...] acho que é necessário também despertar no aluno a curiosidade do saber [...] de tornar o aluno crítico em relação à sociedade e consciente das suas escolhas. [...] Que o aluno saiba analisar criticamente as fontes de informação sobre sexualidade” (Professora Gal).*

### **Professora Betânia**

A professora Betânia, ao falar a respeito do seu trabalho com Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, destacou que:

*“Essas questões ligadas à Orientação Sexual nas aulas de Educação Física acabam aflorando com as turmas, paralelamente à discussão da manifestação cultural que a gente está trabalhando. [...] Então, sempre que surgem dúvidas, atitudes preconceituosas entre outros temas, a gente busca parar e refletir. [...] Eu sempre registro muito minhas aulas e isso me ajuda nas tomadas de decisões em relação à Orientação Sexual” (Professora Betânia).*

Sobre os objetivos a serem alcançados com o trabalho de Orientação Sexual em suas aulas, a professora Betânia enfatizou que seu maior compromisso ao trazer para suas aulas essas questões:

*“[...] é promover justiça social, ou melhor, diminuir a injustiça social. [...] direcionar deliberadamente ações que vão falar de respeito ao outro, de respeito às opções do outro, de colaboração com o outro” (Professora Betânia).*

Buscando mostrar como lida com algumas situações que ocorrem durante as aulas, as quais, no seu entendimento, são cabíveis de intervenções voltadas à Orientação Sexual, a professora Betânia relatou um trabalho desenvolvido com uma 7ª série (8º ano) do Ensino Fundamental de sua escola. O conteúdo da cultura corporal em questão eram os “esportes”, mais especificamente, os “esportes

olímpicos”, e as ações pedagógicas relacionadas à Orientação Sexual apareceram a ele atreladas, conforme observa-se no trecho abaixo:

*“A gente estava listando todos as modalidades esportivas que estariam presentes nos Jogos Olímpicos de Pequim. [...] Na sequência eu pedi para eles classificassem os esportes da forma que quisessem, com o critérios que quisessem. [...] apareceram, então, alguns alunos que fizeram uma classificação baseada em esportes para homens e esportes para mulheres. [...] eu tentei ampliar um pouquinho essa discussão de gênero com eles” (Professora Betânia).*

Dessa forma, a professora Betânia, no decorrer de suas aulas, utilizando-se de fatos históricos dos Jogos Olímpicos, textos, imagens, vídeos, reflexões em grupos e trabalhos de pesquisa, passou a discutir alguns pontos relacionados às questões de gênero no esporte. De acordo com a professora:

*“[...] inicialmente, eu busquei debater junto a classe, quais os embasamentos que poderiam justificar o fato de alguns esportes serem, oficialmente, praticados só por homens ou só por mulheres [...] abordei a questão da história dos Jogos Olímpicos, que no início, determinados esportes eram praticados só por homens [...] assistimos em vídeo, um jogo de vôlei feminino e depois um jogo masculino e tentamos refletir sobre as principais diferenças existentes, as razões etc. [...] Eles também fizeram trabalhos de pesquisa sobre a participação das mulheres nos diferentes esportes olímpicos” (Professora Betânia).*

Por fim, a professora Betânia realizou um “mini-campeonato” envolvendo esses mesmos alunos, cujo intuito maior foi propiciar situações distintas de convivência entre os meninos e as meninas, a partir da prática de diferentes esportes. Assim relata a professora entrevistada:

*“Eu queria ver na prática como algumas coisas que foram discutidas anteriormente iriam acontecer. Então, em montei um campeonatinho de basquete, futebol e vôlei. [...] Só que a cada aula, as equipes eram diferentes. Num determinado dia, as equipes eram mistas. [...] num outro dia eu formei equipes masculinas e femininas e fiz com que acontecessem jogos entre duas equipes masculinas, entre duas equipes femininas e, também, jogos dos meninos contra as meninas. [...] No final, nós sentamos e passamos a refletir sobre essas situações distintas de convivência [...] sobre as dificuldades e facilidades do menino jogar contra a menina, depois a favor, juntos etc” (Professora Betânia).*

Outras intervenções pedagógicas em relação à Orientação Sexual também estiveram presentes na fala da professora Betânia. Nesse viés, a entrevistada mencionou situações ligadas às dúvidas, às confissões e aos conflitos sexuais dos alunos. De acordo com a professora Betânia:

*“[...] eu sou muito procurada pelos meus alunos para sanar dúvidas e conflitos da ordem sexual. [...] Nessa hora a questão da Orientação Sexual também se faz presente. [...] tem aluna que me procura para falar que esta grávida, ou aquela que me conta sobre suas tendências homossexuais [...] os meninos me perguntam sobre a entrega de camisinhas nos postos de saúde” (Professora Betânia).*

### **Professor Caetano**

Em relação ao trabalho de Orientação Sexual que desenvolve em suas aulas, o professor Caetano destacou que *“já no planejamento, este tema é contemplado, sendo abordado uma vez a cada ano, com as turmas de 8ª série (9º ano).”*

Quanto à opção por tratar desse tema transversal na Educação Física, o professor entrevistado mencionou alguns fatos que evidenciam a necessidade de um trabalho *“mais direcionado, capaz de solucionar determinados problemas que vinham afetando diretamente o andamento das aulas”*. Nesse sentido, o professor Caetano ainda apontou que:

*“[...] faz uns quatro anos que este tema transversal faz parte do meu planejamento [...] foi uma forma que vi de intervir sobre algumas coisas que estavam afetando as minhas aulas, como questão de preconceito, questão de violência sexual – física e verbal – relativa à sexualidade. [...] Percebi que só as ações momentâneas, às vezes, não surtia efeito geral. [...] um trabalho específico, direcionado, planejado tem outra amplitude. [...] o próprio professor se prepara melhor, está mais bem fundamentado” (Professor Caetano).*

Partindo dessas questões observadas no contexto de suas aulas, o professor Caetano passou a delimitar os objetivos que, hoje, dão sustentação ao seu trabalho de Orientação Sexual. Nas palavras do entrevistado:

*“[...] hoje em dia, o que eu penso em relação ao objetivo da Orientação Sexual é, basicamente, da necessidade de informar os*

*jovens sobre todos os aspectos ligados a sexo e sexualidade. [...] de torná-los preparados para filtrarem as informações que são fornecidas em todos os lugares, principalmente, àquelas advindas da mídia. [...] também, de fazer o aluno pensar no corpo como um todo, como parte de um processo, inclusive, histórico” (Professor Caetano).*

O conteúdo da cultura corporal escolhido pelo professor Caetano para trabalhar com alguns aspectos da Orientação Sexual foi a “*expressão corporal*”. Mais especificamente, o professor utilizou elementos da música e da dança para ressignificar conceitos e atitudes ligadas à sexualidade humana, como observado no exemplo abaixo:

*“A partir do funk, que foi um dos estilos musicais que trabalhamos, os alunos criaram algumas coreografias livremente. [...] depois da apresentação de cada grupo, sentamos para discutir a respeito de alguns gestos e expressões manifestados durante cada uma das danças, bem como, das letras das músicas. [...] muitas letras e danças estavam relacionadas ao sexo, à sedução, ao prazer, mas também à violência sexual, a estereótipos da mulher, preconceitos etc [...] e nós debatemos um pouquinho sobre essas coisas” (Professor Caetano).*

Em uma outra atividade proposta pelo professor Caetano, os alunos foram convidados a ouvirem uma música a qual evidenciava a relação existente entre corpo e mídia. De acordo com o docente:

*“Os adolescentes estão acostumadas com essa visão de corpo que é transmitida, principalmente, pela mídia [...] a partir de uma música dos “Novos Baianos” que se chama “A Mídia”, eu busquei dialogar com eles sobre essas coisas, do corpo que hoje é usado para vender, consumir etc. [...] Trouxe também, algumas questões históricas, de como o corpo, os padrões de beleza e o próprio sexo foram tendo conceitos diferentes ao longo do tempo, nas diferentes sociedades” (Professor Caetano).*

Diante das considerações até aqui empreendidas, na sequência, serão estabelecidas algumas relações importantes entre as práticas pedagógicas relatadas pelos cinco professores entrevistados, caracterizando estruturas e concepções de trabalho com Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, quanto à: 1)

*Organização da prática pedagógica; 2) Objetivos a serem alcançados; 3) Conteúdos e estratégias didáticas; 4) Principais dificuldades encontradas.*

### 1) Organização da prática pedagógica

Em relação à organização da prática pedagógica voltada ao tema transversal Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, percebe-se uma certa similaridade entre os professores Caetano e Elis. Para ambos, esse tema transversal deve ser contemplado por meio de um “**planejamento**”. Isto significa que, partindo de evidências, necessidades e dificuldades diagnosticadas *a priori* no contexto pedagógico, esses professores definiram os objetivos, conteúdos e as estratégias didáticas a serem colocados em prática.

Entretanto, se para a professora Elis a Orientação Sexual foi inserida no planejamento para atender as demandas específicas dos alunos, para o professor Caetano, o trabalho com esse tema transversal teve como principal finalidade, suprir as dificuldades ligadas à prática pedagógica. Nas palavras desses professores:

*“[...] o tempo que eu tenho com esses alunos já me indicou algumas necessidades, que aparecem em função da adolescência. [...] a preocupação com o corpo, as dificuldades em demonstrar suas escolhas sexuais diante do grupo, resistências etc já estavam presentes nessa turma na 7ª série” (Professora Elis).*

*“[...] foi uma forma que vi de intervir sobre algumas coisas que estavam afetando as minhas aulas, como questão de preconceito, questão de violência sexual – física e verbal – relativa à sexualidade” (Professor Caetano).*

Por outro lado, os professores Vinícius, Gal e Betânia, compreendem que o trabalho de Orientação Sexual deve emergir de situações inerentes ao conteúdo da cultura corporal que está sendo abordado. Para esses professores, não há um momento específico do planejamento, no qual esse tema transversal deva ser

tratado, nem mesmo, conteúdos e estratégias didáticas mais indicadas para a efetividade do trabalho. De acordo com esses três últimos docentes, a cada aula podem surgir “**situações-problemas**” que levam às ações, momentâneas ou futuras, voltadas à Orientação Sexual.

Dentre as “situações-problemas” mais citadas pelos três professores, apareceu a questão dos preconceitos e discriminações referentes ao gênero, conforme pode ser observado nas falas dos professores:

*“[...] nas aulas de ginástica apareceu muitos meninos falando que não faziam determinados movimentos por se tratarem de coisa que só as mulheres quem faziam” (Professor Vinícius).*

*“Trabalhamos algumas atividades de força e desequilíbrio utilizando diferentes alavancas com o corpo. [...] Surgiu a questão do homem ser mais forte do que a mulher” (Professora Gal).*

*“[...] apareceram, então, alguns alunos que fizeram uma classificação baseada em esportes para homens e esportes para mulheres” (Professora Betânia).*

De acordo com Xavier Filha (2000), a educação escolar como um todo, está permeada pelas relações de gênero. Na análise feita pela autora:

*A escola é um espaço tomado pelas relações de poder e os seus símbolos, normas e interditos dizem respeito às ações de meninos e meninas, homens e mulheres. Na verdade, a escola também reproduz as diferenças e desigualdades encontradas fora dela (XAVIER FILHA, 2000, p.45).*

Segundo Scott (1995), gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e se coloca como uma forma primária de dar significado às relações de poder.

Nas aulas de Educação Física, essas relações de poder também se estabelecem, sobretudo, pelo viés da habilidade. De acordo com Abreu (1995), “cria-se um ciclo vicioso, em que os meninos não querem jogar com as meninas, pois estas atrapalham o jogo” (p.172). Além disso, Daólio (1995b) entende que “há uma

tradição social que reproduz a inabilidade motora da mulher, interferindo na forma como que os indivíduos incorporam os valores sociais” (p.104).

Sendo assim, é necessária a atenção às diferenças para a real garantia de igualdade dos direitos, oportunidades e acesso aos bens sociais em todos os campos, pois, conforme apontou Daólio (1995a):

Se o professor percebe que os corpos diferem entre si, e sua explicação tende a ser em virtude da natureza do corpo e não das especificidades socioculturais que podem ter gerado diferenças corporais, é como se, para o professor, existisse corpos naturalmente melhores, mais fortes, mais capazes e, em contraposição, corpos naturalmente piores, mais fracos, menos capazes (p.95).

## 2) Objetivos a serem alcançados

Os professores Vinícius e Betânia, ao delimitarem os objetivos norteadores do trabalho de Orientação Sexual em suas aulas, priorizaram abordar as relações de gênero, em que os papéis sexuais são pensados à luz de um enfoque social, histórico e cultural. De acordo com esses professores:

*[...] eu objetivava tentar fazer com esses alunos entendessem porque determinadas práticas aparecem carregadas de preconceitos ligados ao gênero; quando e quem foram as pessoas que montaram esses discursos. [...] que eles compreendam porque determinados posicionamentos são rejeitados pela sociedade” (Professor Vinícius).*

*[...] meu objetivo é promover justiça social, ou melhor, diminuir a injustiça social. [...] direcionar, deliberadamente, ações que vão falar de respeito ao outro, de respeito as opções do outro, de colaboração com o outro” (Professora Betânia).*

Essa perspectiva de trabalho apresentada por ambos os professores aproxima-se daquela defendida por Goldberg (1988)<sup>16</sup>, e classificada por Figueiró (2006) como “*abordagem política*”. Para esta autora:

A abordagem política embora também considere a relevância da vivência pessoal positiva e saudável da sexualidade, caracteriza-se essencialmente em perceber na Educação Sexual um compromisso com a transformação social, conduzindo as discussões para as questões que envolvem relações de poder, aceitação das diferenças e respeito pelas minorias (FIGUEIRÓ, 2006, p.83).

Na Educação Física Escolar, a abordagem crítica proposta por Soares *et al.* (1992) também utiliza o discurso da justiça social como ponto de partida, levantando questões de poder, interesse e contestação, valorizando a contextualização dos fatos e do resgate histórico. De acordo com a análise de Darido e Sanches Neto (2005):

A perspectiva crítico-superadora de Soares *et al.* (1992) tem características específicas. Ela é diagnóstica porque pretende ler os dados da realidade, interpretá-lo e emitir um juízo de valor. É judicativa porque julga os elementos da sociedade a partir de uma ética que representa os interesses de uma determinada classe social. É também teleológica, pois busca uma direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete (p.12-13).

Ainda fazendo uso da classificação adotada por Figueiró (2006), é possível alocar num mesmo plano os professores Caetano, Elis e Gal. Para esses professores, os objetivos de seus trabalhos estão voltados ao reconhecimento do corpo, à informação, à discussão de valores, sentimentos e atitudes, bem como, ao desenvolvimento crítico do educando. Segundo esses professores:

*“[...] meu objetivo é possibilitar que os adolescentes reconheçam o seu próprio corpo, seus próprios desejos, prazeres e dificuldades [...] que se toquem, se descubram, respeitando as escolhas sexuais dos outros” (Professora Elis).*

---

<sup>16</sup> Segundo a autora, “a Educação Sexual só poderá contribuir realmente para a mudança dos padrões de relacionamento sexual se for uma prática de autonomia, [...] de participação em lutas coletivas [...] e de produção de alternativas concretas (GOLDBERG, 1988, p.11-12).

*“[...] busco sempre permitir que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre essas questões, seja relacionada às práticas sexuais, ao corpo, às transformações do corpo [...] de tornar o aluno crítico em relação à sociedade e consciente das suas escolhas” (Professora Gal).*

*“[...] em relação ao objetivo da Orientação Sexual é, basicamente, da necessidade de informar os jovens sobre todos os aspectos ligados a sexo e sexualidade. [...] de torná-los preparados para filtrarem as informações. [...] também, de fazer o aluno pensar no corpo como um todo” (Professor Caetano).*

Tal foco de Orientação Sexual, priorizado por esses três professores é denominado por Figueiró (2006) como “abordagem pedagógica”, isto é, “abordagem pela qual as ações educativas são encaradas como meio de preparar o indivíduo para viver bem a sua sexualidade, sem haver preocupação com engajamentos no processo de transformação social” (FIGUEIRÓ, 2006, p.83).

Na Educação Física, essa perspectiva de intervenção aproxima-se com a proposições contidas nos PCN, principalmente ao propor a formação de cidadãos críticos, por meio da participação em atividades corporais; adoção de hábitos saudáveis; conhecimento dos padrões de estética e beleza; autoconhecimento e busca de uma vida prazerosa (BRASIL, 1998b).

### 3) Conteúdos e estratégias didáticas

Quanto aos **critérios de seleção dos conteúdos** da cultura corporal que subsidiariam o trabalho de Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, a professora Elis mencionou como itens a serem considerados: o *“planejamento participativo com os alunos”*, bem como, o *“conhecimento prévio do professor sobre o tema a ser tratado”*. Em suas palavras:

*“[...] no planejamento participativo do início do ano, apareceram a massagem e a yoga. Dentre as lutas, a maioria dos alunos optaram*

*pelo judô [...] Entre a massagem e a yoga, eu optei por tratar a massagem, por conta da minha formação e do conhecimento prévio que eu tinha do tema” (Professora Elis).*

Zabala (1998) reforça a importância do professor levar em conta as contribuições dos alunos desde os primeiros momentos do planejamento das atividades. De acordo com o autor, “para conseguir que os alunos se interessem é preciso fazer com que os conteúdos a serem ensinados sejam uma consequência dos interesses detectados” (p.94). Ainda, de acordo com Rodrigues e Galvão (2005) “o envolvimento dos alunos no processo de tomada de decisão acerca das escolhas dos conteúdos pode ser entendido como prática que estimula a participação e o envolvimento dos alunos” (p.96).

Para o professor Caetano, a escolha dos conteúdos a serem trabalhados preferiu os aspectos lúdicos, pois, conforme o entrevistado:

*“Algumas intervenções pedagógicas na área da sexualidade são batidas e chatas, não despertando nenhum interesse nos alunos. [...] Então, eu pensei da necessidade de ser uma coisa legal, que contemplasse o lúdico, por isso que eu optei pela expressão corporal.” (Professor Caetano)*

Estas considerações proferidas pelo professor Caetano estão de acordo com as de Kupermann (1999). Na compreensão do autor:

[...] os aspectos lúdicos, bem como, o humor podem ser instrumentos privilegiados para a abordagem das problemáticas levantadas na Orientação Sexual. [...] uma vez bem utilizados pelo professor, esses instrumentos poderão trazer um pouco de leveza aos temas vividos pelos adolescentes, além de auxiliar a diminuir as barreiras sociais existentes entre o universo adulto e o juvenil. [...] Mas é preciso ter cuidado para não se confundir o lúdico e o humor, com a ironia desrespeitosa (KUPERMANN, 1999, p.97-98).

Os demais professores entrevistados – Vinícius, Gal e Betânia – não se posicionaram a respeito dos critérios de seleção utilizados, visto que, estruturaram

os seus respectivos trabalhos a partir de “situações-problemas”, conforme observado anteriormente.

No que se refere ao **processo de aprendizagem dos conteúdos**, os professores Elis, Caetano e Betânia relataram estratégias didáticas de ensino, as quais contemplam a abordagem da Orientação Sexual, a partir dos conteúdos da cultura corporal, nas dimensões: procedimental, conceitual e atitudinal. Ou seja, desde o momento da vivência prática (dimensão procedimental do conteúdo), o professor faz com que os alunos se apropriem de conhecimentos intrínsecos aos objetivos da Orientação Sexual definidos para aquela aula. Num segundo momento, os “conhecimentos” e conflitos produzidos ao longo da vivência, são retomados pelo próprio professor, numa perspectiva de ampliação, discussão e ressignificação dos mesmos (dimensões conceitual e atitudinal do conteúdo), como verificado nos exemplos:

*“Em uma das aulas de judô, eles tinham que fazer os agarramentos; um tinha que tomar a bola do outro etc. E daí essa preocupação em não tocar uma determinada parte do corpo do outro não apareceu. [...] Eu filmei e fotografei tudo.[...] As imagens foram bem legais para discutirmos muitas coisas” (Professora Elis).*

*“A partir do funk, os alunos criaram algumas coreografias livremente. [...] depois da apresentação de cada grupo, sentamos para discutir a respeito de alguns gestos e expressões manifestados durante cada uma das danças, bem como, das letras das músicas. [...] muitas letras e danças estavam relacionadas ao sexo, à sedução, ao prazer, mas também à violência sexual, a estereótipos da mulher, preconceitos etc [...] e nós debatemos um pouquinho sobre essas coisas” (Professor Caetano).*

*“Então, em montei um campeonatinho de basquete, futebol e vôlei. [...] Só que a cada aula, as equipes eram diferentes. Num determinado dia, as equipes eram mistas. [...] num outro dia eu formei equipes masculinas e femininas e fiz com que acontecessem os jogos. [...] No final, nós sentamos e passamos a refletir sobre essas situações distintas de convivência [...] sobre as dificuldades e facilidades do menino jogar contra a menina, depois a favor, juntos etc” (Professora Betânia).*

Nas narrativas dos entrevistados Vinícius e Gal, o trabalho de Orientação Sexual apareceu estritamente vinculado às dimensões dos conceitos e das atitudes. Nesse sentido, a parte procedimental dos conteúdos da cultura corporal não necessariamente, estiveram direcionadas à “produção de conhecimentos” ligados à sexualidade. Para esses professores, a abordagem da Orientação Sexual emergiu, exclusivamente, dos conflitos e questionamentos levantados pelos alunos, conforme os exemplos:

*“[...] durante as aulas de futebol, uma das questões que aparecia é que os meninos queriam dominar o espaço [...] Eu busquei trabalhar a história do futebol, mostrando que no início era uma prática restrita aos homens. [...] nós organizamos um debate sobre o tema” (Professor Vinícius).*

*“[...] no momento em que eu falei dos ossos, dos músculos, do funcionamento fisiológico do corpo, surgiram muitas dúvidas, interesses e curiosidades para a parte sexual. [...] eu destinei algumas aulas para trabalhar em classe com eles. [...] A gente trabalhou sobre o uso da camisinha, os meios de contágio das doenças sexualmente transmissíveis, questões da gravidez” (Professora Gal).*

De acordo com Darido (2005), baseada em Zabala (1998), “na prática docente, não há como dividir os conteúdos nas dimensões procedimental, conceitual e atitudinal” (p.66). Entretanto, a partir das falas dos professores entrevistados nesta pesquisa, percebe-se que a aprendizagem dos conceitos e, principalmente, das atitudes é privilegiada, perante o trabalho de Orientação Sexual nas aulas de Educação Física.

Zabala (1998) destaca que a dimensão atitudinal engloba os valores, as atitudes e as normas. Dessa forma, a aprendizagem dos conteúdos nessa dimensão, segundo este autor:

*[...] supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os modelos – atitudes das outras pessoas –, uma análise e avaliação das normas, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma avaliação da própria atuação (ZABALA, 1998, p.48).*

Logo, ao que parece, o trabalho de Orientação Sexual em aulas de Educação Física acontece visando refletir sobre os valores, normas e atitudes que emergem das práticas corporais. Segundo Resende (1994b):

*“[...] as aulas de Educação Física encontram-se repletas de conflitos inerentes a qualquer forma de interação social, que precisam ser mediados pela intervenção acadêmica e social do professor” (p.24).*

Dentre os recursos didáticos utilizados como subsídio para trabalho de Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, a “**mídia**” foi citada por três dos professores entrevistados como uma ferramenta importante na abordagem de “temas polêmicos”. De acordo com esses professores:

*“[...] utilizei notícias de revistas e de jornais para discutir algumas coisas polêmicas com os alunos. [...] por exemplo, trouxe declarações de um presidente de clube de futebol contra os homossexuais” (Professor Vinícius).*

*“[...] trabalhei com algumas imagens, de propagandas, as quais mostram o quanto o corpo e a sexualidade são usados para vender. [...] também usei uma música dos Novos Baianos que se chama “mídia”, para repercutirmos essas questões” (Professor Caetano).*

*“[...] a gente sempre busca refletir sobre notícias polêmicas que aparecem na mídia sobre sexualidade. [...] discutimos sobre o caso da atleta Rebeca Gusmão que consumiu anabolizantes para ganhar mais músculos” (Professora Gal).*

Em pesquisa com adolescentes, Maia *et al.* (2006) verificaram que a mídia é uma importante referência para a vida do jovem. Além disso, constataram que, sobretudo a televisão, tem grande participação na formação sexual desses adolescentes.

Assim sendo, por sua importância e influência na vida dos alunos, bem como, nas práticas da cultura corporal, Rangel *et al.* (2005), baseados em Betti (1997) afirmam que:

*“[...] a mídia precisa ser objeto explícito de ensino e aprendizagem na Educação Física, tanto como meio (educar com a mídia) quanto como fim (educar para a mídia). Assim, nossa finalidade deve ser a*

capacitação dos alunos para uma apreciação crítica em relação a ela (RANGEL *et al.*, 2005, p.111).

#### 4) Dificuldades encontradas

Após apontarem algumas possibilidades de trabalho com a Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, os professores entrevistados discorreram sobre as dificuldades encontradas na prática pedagógica.

O primeiro aspecto abordado por três professores entrevistados refere-se à **ausência de trabalhos coletivos na escola**. Para o professor Vinícius, “a escola como um coletivo ainda não se preocupa com as questões da sexualidade. [...] não existe intervenções sistematizadas entre todas as áreas do currículo”. Além disso, para esse mesmo professor:

*“Num trabalho maior, coletivo, a discussão ela vai crescendo, num processo de reverberação e, as crianças, vão se envolvendo mais nesse sentido. Evidente que as iniciativas pontuais são válidas, mas, às vezes, você faz um trabalho legal e o aluno vai para outra sala, e o outro professor desconstrói tudo aquilo que foi construído, pois não existe um consenso sobre os critérios e conceitos da sexualidade. [...] não só outros professores, mas outras pessoas da escola, às vezes acontece isso. Por exemplo, os inspetores vão lá e tratam aquela pessoa de forma diferente, rotulam etc” (Professor Vinícius).*

As professoras Gal e Betânia também se posicionaram a esse respeito, afirmando que:

*“Não vejo um trabalho coletivo na escola. [...] quando o trabalho é coletivo ele é melhor. Porque você tem a certeza que está trabalhando num todo, os objetivos e os conceitos estão bem claros, bem desenvolvidos. [...] Acho que os grupos de formação constituídos na própria escola poderiam ajudar nesse quesito” (Professora Gal).*

*“A grande dificuldade que tenho é discutir essas questões com meus pares, com meus amigos professores, com a minha coordenadora pedagógica, de tomar decisões coletivamente, pois eu tenho uma jornada de trabalho que não me permite estar na escola nos horários das discussões coletivas” (Professora Betânia).*

De acordo com Figueiró (2006) para que os temas transversais, de uma forma geral, possam inserir-se, efetivamente, no processo de ensino, é fundamental que os professores atuem interdisciplinarmente, reúnam-se e planejem em conjunto. Chaves (1999) vai mais longe em sua análise ao defender que:

[...] a introdução de temas transversais em todas as disciplinas do currículo seria um primeiro passo, que iria, eventualmente, culminar na substituição da atual matriz disciplinar por uma matriz curricular temática, a ser desenvolvida em projetos (CHAVES, 1999, p.111).

Todavia, para Ribeiro e Reis (2002) qualquer perspectiva de aperfeiçoamento do trabalho de Orientação Sexual na escola deve ser precedida de ampliações estruturais dos objetivos educacionais, bem como, de melhorias da profissão docente. Mais especificamente, Figueiró (2006) entende que:

É preciso lutar para que a renovação do ensino comece pela delimitação do local de trabalho, bem como, da jornada de trabalho. Isso significa lutar para que o professor possa vir a atuar em uma única escola, e passar nela o tempo suficiente para desenvolver o seu trabalho com qualidade e satisfação (FIGUEIRÓ, 2006, p.62).

Rodrigues e Galvão (2005) apontam que, na Educação Física, são inúmeras as dificuldades para a construção de trabalhos interdisciplinares. Dessa maneira, “é preciso investir na formação do professor e nas novas formas de organização do espaço e do tempo escolar, [...] traduzindo efetivamente, a necessidade da compreensão da complexidade das questões sociais” (p.82).

Outro ponto mencionado pelas professoras Gal e Elis relaciona-se às **dificuldades do próprio educador, na relação com o seu corpo e a sua sexualidade.**

Para a professora Gal, *“os professores como um todo não estão preparados para lidar com esse tema, pois lhe faltam a própria Orientação Sexual.*

Nesse viés, a entrevistada Elis destacou que, *“na escola, muitos professores desconhecem os seus próprios corpos e os seus próprios desejos”*. Sendo assim:

*“[...] ao trabalharem com a Orientação Sexual, esses professores vão tratar do corpo só do ponto de vista biológico, fisiológico, sobre a reprodução. [...] Então, eu acho que esta questão da Orientação Sexual tem muito a ver com a identidade, como é que eu conheci meu corpo, como eu lido com a minha sexualidade” (Professora Elis).*

Lowen (1983) entende o corpo como um sistema energético, pelo qual se vivencia o mundo externo e os relacionamentos com o outro. Para esse autor, *“quanto mais vitalidade tiver o corpo, mais vívidas serão suas impressões da realidade e mais ativamente irá reagir a elas”* (p.178). Deste modo, Luiz (2007) aponta que:

*“[...] conhecer os mecanismos corporais, rever as reações expressadas para acontecimentos vivenciados pelo corpo e acima de tudo promover um auto-conhecimento, são intervenções que auxiliam os professores a ressignificar suas ações e transformar a sua prática docente, visando o prazer e a produção criativa (p.148).*

**A relação entre “família” e “escola”** também foi abordada enquanto uma das dificuldades inerentes à prática pedagógica voltada à Orientação Sexual. Para a professora Gal, *“as questões familiares mais tradicionais, principalmente as religiosas, interferem diretamente no trabalho de Orientação Sexual na escola”*. Em suas palavras:

*“[...] eu já tive aluno que não podia cantar o hino nacional, porque a religião dele não permite cultuar um símbolo. [...] outro que não podia dançar quadrilha na Festa Junina porque cultua o santo. [...] tem menina que não pode usar calça comprida. [...] essas coisas dificultam nossas intervenções coletivas, embora tenham que ser respeitadas” (Professora Gal).*

Considerar a família como a fonte primária de toda a educação, incluindo a sexual, é fato consensual na sociedade. No entanto, em grande parte das vezes, a base da educação sexual familiar firma-se sobre pilastras nas quais o autoritarismo,

a fidelidade às tradições e valores familiares e a repressão à sexualidade dos filhos são impostos e amplamente aceitos.

Dessa maneira, Meirelles (1997) aponta para a necessidade da família estar presente dentro do espaço escolar para que possam ser ampliadas as discussões e os debates sobre a sexualidade humana. Na compreensão do autor:

[...] a escola é o espaço público para esse exercício, devendo portanto, acolher a família. A escola tem como função social ser um centro difusor de conhecimento, pois todo conhecimento, como a sexualidade, é patrimônio da humanidade (MEIRELLES, 1997, p.84).

Por fim, a professora Betânia apontou para algumas dificuldades decorrentes da **representação da Educação Física no contexto escolar**. Para essa professora:

*“[...] a idéia de que as aulas de Educação Física devem ocorrer exclusivamente na quadra, prejudica o nosso trabalho. [...] em muitos momentos, durante o trabalho de Orientação Sexual, eu lanço mão de filmes, leituras etc [...] mas eu tenho tido dificuldades de agendar outros espaços da escola” (Professora Betânia).*

Em estudo recente, Santos e Lima (2007), entrevistaram professores de outras áreas do currículo – no caso, Matemática, Português e Biologia – buscando compreender qual a concepção que possuem da Educação Física escolar. Os resultados indicaram que, embora reconheçam a importância da Educação Física na escola, estes professores a entendem como uma disciplina essencialmente prática, voltada exclusivamente aos esportes, com um perfil colaboracionista e desvinculado de um saber próprio.

Assim sendo, de acordo com Daólio (1995a), é papel do professor de Educação Física refletir e discutir em prol de uma mudança da “cultura escolar”, pois:

[...] o conjunto de posturas e movimentos corporais representa valores e princípios culturais. Conseqüentemente, atuar no corpo implica atuar sobre a sociedade na qual esse corpo está inserido. Todas as práticas institucionais que envolvem o corpo humano – e a Educação Física faz parte delas –, sejam elas educativas, recreativas, reabilitadoras ou expressivas, devem ser pensadas nesse contexto, a fim de que não se conceba sua realização de forma reducionista, mas se considere o homem como sujeito da vida social (p.42).

Diante das constatações empreendidas nessa categoria de análise, verificou-se que, de acordo com o professores entrevistados, a organização do trabalho de Orientação Sexual nas aulas de Educação Física pode ser empreendida de duas maneiras:

- como um tópico do planejamento, cujos objetivos, conteúdos e estratégias didáticas são definidos *a priori*, em função das necessidade e dificuldades diagnosticadas no contexto pedagógico;
- a partir de situações-problemas que concebem ações momentâneas ou futuras, voltadas à Orientação Sexual.

Quanto aos objetivos do trabalho de Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física, os professores entrevistados priorizaram:

- as relações de gênero, numa perspectiva de compreensão crítica das relações de poder que se engendram ao longo das práticas corporais;
- o conhecimento do próprio corpo, a discussão de valores, sentimentos e atitudes, e a disseminação de informações como meio de preparar o adolescente para usufruir de sua sexualidade.

Pautados nas dimensões dos conteúdos, os professores entrevistados relataram estratégias didáticas as quais permitiram que o trabalho de Orientação

Sexual acontecesse em suas aulas, de forma a não se perder de vista a “especificidade” da Educação Física na escola. Ou seja, na totalidade dos exemplos citados, a abordagem da sexualidade deu-se a partir dos conteúdos da cultura corporal, ainda que a aprendizagem dos conceitos e, principalmente, das atitudes tenham sido privilegiadas nestas intervenções.

Por fim, os professores mencionaram algumas dificuldades encontradas no trabalho de Orientação Sexual na escola que alertam para a necessidade premente de transformações educacionais, revalorização do trabalho docente e da Educação Física, bem como, do restabelecimento do educador na relação com o seu próprio corpo e com sua própria sexualidade.

## **6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa pesquisa se propôs a investigar como a Orientação Sexual integra a prática pedagógica de professores de Educação Física na escola. Sua relevância está no fato de possibilitar se pensar nos principais elementos que norteiam o professor de Educação Física no trabalho com esse tema transversal.

Retomando e examinando criteriosamente as proposições dessa pesquisa, não pretende-se nem legitimar, nem formular juízos absolutos sobre os posicionamentos dos professores a respeito de seus respectivos trabalhos, mas sim, conhecer os principais elementos que fundamentam suas práticas pedagógicas.

Além disso, essa pesquisa não se propôs a quantificar os dados coletados, já que sua significância se deu sob um viés qualitativo de análise. Assim, a partir dos resultados, verificou-se que os professores participantes veem a escola como uma instituição importante para o desenvolvimento do trabalho de Orientação Sexual. Para os professores, esse tema transversal pode contribuir na formação do cidadão, colaborando com a desconstrução de preconceitos e discriminações, bem como,

acolhendo, debatendo, desmistificando e ampliando as informações relacionadas à sexualidade.

Embora entendam a Orientação Sexual como um tema transversal a ser abordado pelo currículo, os professores entrevistados apontaram especificidades e particularidades presentes nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, a Educação Física deve ser considerada um componente curricular que congrega elementos importantes ligados à sexualidade, sobretudo, ao trabalhar diretamente “com o corpo” e “no corpo”, por meio dos jogos, das brincadeiras, dos esportes, das ginásticas, das lutas, das atividades rítmicas e expressivas.

De fato, o corpo necessita ser olhado com mais atenção na escola, visto que, ao longo de sua história, essa instituição priorizou (e tem priorizado) a educação dos indivíduos sob a perspectiva do intelecto e do cognitivismo. Isso justifica, ao menos em parte, as dificuldades encontradas pelo sistema escolar no desenvolvimento de trabalhos significativos com a Orientação Sexual. Quem sabe, não seja a Educação Física o “ponto de partida”, rumo à superação de conceitos e convicções distorcidas sobre o corpo e, conseqüentemente, sobre a sexualidade.

Além disso, o contexto das aulas de Educação Física propiciam situações de interação pelas quais desvelam-se as necessidades e as dificuldades sexuais dos adolescentes, bem como, os preconceitos que estes carregam consigo.

Todavia, se por um lado as características da prática pedagógica parecem favorecer ao trabalho de Orientação Sexual na escola, por outro, exigem que os professores de Educação Física estejam devidamente preparados para tal. Mais especificamente, é necessário que o professor de Educação Física mostre-se “sensível” às manifestações da sexualidade dos adolescentes, ao ponto de

interpretar quais são as demandas a serem priorizadas no trabalho com esse tema transversal em suas aulas.

Dessa forma, retoma-se a questão da formação do professor de Educação Física, apontando para a importância desse profissional restabelecer contato com o seu próprio corpo, com os seus próprios bloqueios e dificuldades ligados à sexualidade. Ao professor de Educação Física e aos educadores de uma forma geral, deve ser dada a oportunidade de aproximarem-se de referenciais teóricos, vivências corporais, entre outras coisas, capazes de garantir a compreensão da sexualidade, como algo que permeia todo o processo de vida do indivíduo e que portanto, caracteriza o seu modo de ser e agir na sociedade.

Independente de reconhecerem ou não a importância dos PCN para o trabalho de Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, os professores participantes dessa pesquisa demonstraram possibilidades de práticas pedagógicas que coadunam com os documentos, principalmente, no que se refere:

- à forma de abordagem dos conteúdos da cultura corporal nas suas três dimensões: procedimental, conceitual e atitudinal;
- à contemplação dos conteúdos específicos da Orientação Sexual, propostos para os “anos finais” (3º e 4º ciclos) do Ensino Fundamental.

Entretanto, vale ressaltar a inviabilidade de conceber essas práticas como exclusivamente fundamentadas nos PCN, já que os professores admitiram a utilização de referenciais teóricos complementares, na sustentação e embasamento das ações pedagógicas direcionadas à Orientação Sexual.

Outro ponto a ser destacado, diz respeito ao fato dos professores entrevistados vislumbrarem possibilidades de trabalho com esse tema transversal a partir dos diferentes conteúdos da cultura corporal. Nesse viés, superam-se alguns

reducionismos da Educação Física Escolar, ampliando-se as possibilidades de organização da prática pedagógica e de contextualização dos conhecimentos da área às necessidades formativas do adolescente, dentre elas, às sexuais.

Assim, as práticas corporais, ao contemplarem a discussão de valores ligados à sexualidade, os aspectos históricos e subjetivos do corpo, as relações de gênero e, também, os temas polêmicos colocados pela mídia, caracterizam uma perspectiva de Educação Física que transcende a aprendizagem dos conteúdos específicos da área, valorizando uma compreensão crítica da sociedade.

Diante de todas as constatações que emergiram dessa pesquisa, percebe-se que a Educação Física pode contribuir significativamente no trabalho de Orientação Sexual. No entanto, conforme diagnosticado pelos próprios professores entrevistados, a abordagem da sexualidade na escola deve ser consequência de uma reflexão coletiva, que abarque todos os momentos, espaços e personagens dessa instituição.

A esse respeito, sugere-se a construção de um currículo escolar no qual o corpo apareça como elemento central na articulação de projetos interdisciplinares. Nessas condições, a Educação Física assumiria um papel fundamental na mediação de ações pedagógicas voltadas à Orientação Sexual em toda a escola.

Em particular, nas aulas de Educação Física, o trabalho com a Orientação Sexual demonstra avanços significativos, em relação a outros períodos da história dessa área. Dentre eles: a superação da compreensão biológica de corpo; a inserção dos conteúdos da Orientação Sexual na prática pedagógica dos professores e a perspectiva de trabalhos interdisciplinares.

Dessa maneira, partindo das fundamentações e investigações ora empreendidas espera-se que novas pesquisas possam surgir numa perspectiva de

ampliação desse quadro. Nesse sentido, o registro de experiências da prática pedagógica em formato de portfólios, a elaboração de projetos de ensino, a compilação de estratégias didáticas, temas e propostas de atividades, também poderiam enriquecer a prática pedagógica do professor de Educação Física quando do trabalho com a Orientação Sexual na escola.

## 7 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, N.G. Análise das percepções de docentes e discentes sobre turmas mistas e separadas por sexo nas aulas de Educação Física Escolar. In: ROMERO, E. (org.). **Corpo, mulher e sociedade**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ALBERTINI, P. **Reich**: história das idéias e formulações para a educação. São Paulo: Agora, 1994.

ALBERTINI, P.; SIQUEIRA, F.Z.; TOMÉ, L.A.; MACHADO, T.C. Reich e o movimento de higiene mental. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.12, n.2, p.393-401, 2007.

AREIAS, P. L. **Orientação sexual e Educação Física Escolar**: posicionamentos de professores experientes e recém-formados. 2006. 245f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação Física), Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006.

AZEVEDO, E.S.; SHIGUNOV, V. Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física. **Revista Kinein**. Universidade Federal de Santa Catarina, v.1, n.1, 2000.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BEDANI, A.; ALBERTINI, P. Política e sexualidade na trajetória de Reich: Viena (1927 – 1930). **Encontro**. Santo André, v.11, n.14, p.62-77, 2006.

BELTRAMI, D.M. Dos fins da Educação Física Escolar. **Revista da Educação Física/ UEM**. Maringá, v.12, n.2, p.27 –33, 2001.

BENITES, L.C.; SOUZA NETO, S. Os saberes docentes e prática pedagógica nas tendências de ensino da Educação Física. **Revista Digital**, Buenos Aires, n.11, n.103, 2006. Disponível em <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em 02 de Fevereiro de 2008.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

\_\_\_\_\_. O que a semiótica inspira no ensino da Educação Física. **Revista Discorpo**. São Paulo, n.3, p.25-45, 1994.

BONATO, N.M.C. **Educação sexual e sexualidade**: o velado e o aparente. 1996. 142f. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

BORGES, C.; DESBIENS, J.F. (orgs.). **Saber, formar e intervir para uma Educação Física em mudança**. Trad. Amin Simaika. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

\_\_\_\_\_. **Educação Física & Ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Unijuí, 1999.

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

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física, 3º e 4º ciclos, Brasília: MEC/ SEF, 1998b.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações gerais. Brasília: MEC/ SEB/ DPE/ COEF, 2004.

BRITZMAN, D. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação e Realidade**, v.21, n.1, 1996.

\_\_\_\_\_. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G.L. (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CABRAL, J.T. **Sexualidade no mundo ocidental**. Campinas: Papirus, 1999.

CALAZANS, G. **O discurso acadêmico sobre gravidez na adolescência**: uma produção ideológica? 2000. 190f. Dissertação de mestrado em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2000.

CAMARGO, A.M.F.; RIBEIRO, C. **Sexualidade(s) e infância(s)**: a sexualidade como tema transversal. São Paulo: Moderna, 1999.

CAMPOS, A.P. **A construção do campo acadêmico da educação física brasileira**: análise da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo. 2003. 137f. Dissertação de Mestrado em Ciências da Motricidade, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

CARREIRO, J.C. **Reflexões a partir da prática de Orientação Sexual na FEUSP**. 2006. 133f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

CASTRO, M.G. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO, 2004.

CATONNÉ, J.P. **A sexualidade ontem e hoje**. 2.ed. Trad. M. I. Koralek, São Paulo: Cortez, 2001.

CAVACO, M.H. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão de professor**. Lisboa: Porto Editora, 1995.

CHAVES, E.O.C. Educação, temas transversais e tecnologia. In: LOMBARDI, J.C. (org.). **Pesquisa em educação**: História, Filosofia e temas transversais. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

CONSCIÊNCIA. **Aristóteles**: biografia e pensamentos. Disponível em: <<http://www.consciencia.org/aristoteles-biografia-de-aristoteles-e-pensamentos-de-aristoteles>> Acesso em 02 fev. 2009.

CORTI, A.P.; SOUZA, R. **Diálogos com o mundo juvenil**: subsídios para educadores. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

CUNHA, F. A Educação Física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**, v.15, n.1, p.17-32, 2001.

DAÓLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1995a.

DAÓLIO, J. A construção cultura do corpo feminino ou o risco de se transformar meninas em “antas”. In: ROMERO, E. (org.). **Corpo, mulher e sociedade**. Campinas, SP: Papirus, 1995b.

DARIDO, S.C. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, v.1, n.2, p.124-125, 1995.

DARIDO, S.C. Os conteúdos da Educação Física Escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v.2, n.1 (suplemento), p.5-25, 2001.

DARIDO, S.C. **Educação Física na escola**. 1 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S.C.; RANGEL-BETTI, I.C.; RAMOS, G.N.S.; GALVÃO, Z.; FERREIRA, L.A.; MOTA E SILVA, E.V.; RODRIGUES, L.H.; SANCHES, L.; PONTES, G.; DARIDO, S.C.; SANCHEZ NETO, L. O contexto da Educação Física na escola. In:

DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A.; RAMOS, G.N.S.; GALVÃO, Z.; FERREIRA, L.A.; MOTA E SILVA, E.V.; RODRIGUES, L.H.; SANCHES, L.; PONTES, G.H; CUNHA, F.P. **Educação Física e temas transversais**: possibilidades de aplicação. São Paulo: Editora Mackenzie, 2006.

FAVA, C.A. **A sexualidade como tema transversal nas escolas**: da teoria à prática. 2004. 217f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

FERNANDES, D.M. **Investigando a sexualidade de professoras**: suas histórias, saberes e práticas. 2008. 154f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2008.

FERRAZ, O.L. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: reflexões e críticas. Motriz, v.7, n.1, p.577-583, 2001.

FIGUEIRÓ, M.N.D. **Educação Sexual no Brasil**: estado da arte de 1980 à 1993. 1995. 272f. Dissertação de mestrado em Psicologia Escolar, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

\_\_\_\_\_. A viabilidade dos “temas transversais” a luz do trabalho docente. **Revista de Psicologia Social e Institucional**, v.2, n.1, p.17-36, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação Sexual**: retomando uma proposta, um desafio. 2 ed. Londrina, PR: Editora UEL, 2001.

FIGUEIRÓ, M.N.D. **Formação de educadores sexuais**: adiar não é possível. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

FILHA, C.X. Orientação sexual na escola e no centro de saúde: uma experiência possível. **Revista do Mestrado em Educação**, Campo Grande, v.5, n.9, p.52-71, 2001.

FORQUIN, J.C. Introdução: currículo e cultura. In: FORQUIN, J.C. **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

FREUD, S. (1908) Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna. In: \_\_\_\_\_. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: edição standard brasileira. Rio de Janeiro: Imago, v.9, p.183-208, 1974.

FURLANI, J. **Mitos e tabus da sexualidade humana**: subsídios ao trabalho em Educação Sexual. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

GASPARI, T.C.; SOUZA-JUNIOR, O.; MACIEL, V.; IMPLOCETTO, F.; VENÂNCIO, L.; ROSÁRIO, F.F.; IORIO, L.; DI THOMMAZO, A.; DARIDO, S.C. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v.14, n.1, p.109-137, 2006.

GHIRALDELLI JR., P. **Educação Física progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira. 5.ed. São Paulo: Loyola, 1994.

GOLBBERG, M.A.A. **Educação Sexual**: uma proposta, um desafio. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GRAMORELLI, L.C. **O impacto dos Parâmetros Curriculares Nacionais na prática dos professores de Educação Física**. 2007. 146f. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

GREGERSEN, E. **Práticas sexuais**: a história da sexualidade humana. São Paulo: Roca, 1983.

GRESSLER, L.A. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. São Paulo: Loyola, 2003.

GUIMARÃES, I.R.F. **Educação Sexual na escola**: mito e realidade. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

GUIMARÃES, I.R.F. Sexualidade e educação escolar: uma discussão teórica. In: FIGUEIRÓ, M.N.D.; RIBEIRO, P.R.M. (orgs.). **Adolescência em questão**: estudos sobre a sexualidade. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2006.

IMPOLCETO, F.M. **Jogos e ética na perspectiva da Educação Física escolar**. 2005. 201f. Dissertação de Mestrado em Ciências da Motricidade, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2005.

JUSTO, J.S. O “ficar” na adolescência e paradigmas de relacionamento amoroso da contemporaneidade. In: FIGUEIRÓ, M.N.D.; RIBEIRO, P.R.M. (orgs.). **Adolescência em questão**: estudos sobre a sexualidade. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2006.

KUPERMANN, D. Afinal o que fazer com o “Juquinha”? In: DUNLEY, G. (org.). **Sexualidade e educação**: um diálogo possível? Rio de Janeiro: Gryphus, 1999.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J.C. **Vocabulário da psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

LOURO, G.L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. Segredos e mentiras do currículo. In: SILVA, L.H. (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LOURO, G.L.. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G.L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 2 ed., Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2001.

LOWEN, A. **O corpo em depressão: as bases biológicas da fé e da realidade**. Trad. Ibanez de Carvalho Filho. São Paulo: Summus, 1983.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUIZ, A.R. **A história registrada no corpo das professoras: saberes docentes numa perspectiva reichiana**. 2007. 157f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

MAIA, R.F.; SILVA, C.P.; MARQUES, M.T.S.P.; FERREIRA, K.C.V. A influência da mídia na sexualidade do adolescente. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.5, n.especial, p.109-117, 2006.

MARIGUELA, M.; SOUZA, R.M. Sexualidade e diferenças no cotidiano escolar: por uma filosofia curiosa de si. In: CAMARGO, A.M.F.; MARIGUELA, M. (orgs.). **Cotidiano escolar: emergência e invenção**. Piracicaba: Jacintha Editores, 2007.

MARQUES, L.D.; KNIJNIK, J.D. Interfaces entre Orientação Sexual e Educação Física: reflexões a partir de uma proposta de intervenção na escola pública de ensino fundamental ciclo II. **Revista Digital**, Bueno Aires, v.11, n.103, 2006. Disponível em <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em 12 de Abril de 2007.

MATTHIESEN, S.Q. **A educação em Wilhelm Reich: da psicanálise à pedagogia econômico-sexual**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

MEIRELLES, J.A.B. Os ETs e a gorila: um olhar sobre a sexualidade, a família e a escola. In: AQUINO, J.G. (org.) **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

MIELNIK, I. **Educação sexual na escola e no lar: da infância à adolescência**. São Paulo: IBRASA, 1980.

MOSQUERA, J.J.M. Sexualidade humana: considerações básicas. **Revista Educação**, ano XIX, n.30, p.55-62, Porto Alegre, 1996.

MOTA, M.V.S.; LELIS, M.T.C.; FERNANDES, D.M. A corporeidade na escola: um olhar sob a ótica reichiana. In: Convenção Brasil Latino América, Congresso Brasileiro e Encontro Paranaense de Psicoterapias Corporais. Foz do Iguaçu, **Anais...** Centro Reichiano, 2004.

NÓVOA, A. (org.). **Profissão de professor**. Lisboa: Porto Editora, 1995.

NUNES, C.A. **Desvendando a sexualidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1987.

NUNES, C.A.; SILVA, E. **A educação sexual da criança: subsídios teóricos e pressupostos práticos para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade.** Campinas: Autores Associados, 2000.

PEREIRA, J.E.D. **Formação de professores: pesquisa, representações e poder.** Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PROCHNO, C.C.S.C. **Corpo do ator: metamorfose, simulacros.** São Paulo: Fapesp/Annablume, 1999.

RANGEL-BETTI, I.C. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Motriz**, v.1, n.1, p.25-31, 1995.

RANGEL, I.C.A.; SANCHES NETO, L.; DARIDO, S.C.; GALVÃO, Z. O ensino reflexivo como perspectiva metodológica. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

REICH, W. (1926) Os pais como educadores: a compulsão de educar e suas causas. In: CONSELHO CENTRAL DOS JARDINS DE INFÂNCIA SOCIALISTAS DE BERLIM; SCHMIDT, V.; REICH, W. **Elementos para uma pedagogia anti-autoritária.** Porto: Escorpião, 1975.

\_\_\_\_\_. (1931) **As origens da moral sexual.** Portugal: Publicações Dom Quixote, 1971.

\_\_\_\_\_. (1932) **O combate sexual da juventude.** Trad. A. Fontes. Lisboa: Antídoto, 1978.

\_\_\_\_\_. (1942) **A função do orgasmo: problemas econômicos sexuais da energia biológica.** 10.ed. Trad. Maria da Glória Novak. São Paulo: Brasiliense, 1984.

REICH, W. (1948) **Análise do caráter.** Trad. Ricardo Amaral do Rego. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

REIS, G.V.; RIBEIRO, P.R.M. A Orientação Sexual na escola e os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: RIBEIRO, P.R.M. **Sexualidade e Educação Sexual: apontamentos para um reflexão.** Araraquara, SP: Cultura Acadêmica Editora, 2002.

RESENDE, H.G. Tendências pedagógicas da Educação Física Escolar. In: RESENDE, H.G.; VOTRE, S. **Ensaio sobre a Educação Física, esporte e lazer.** Rio de Janeiro: SDBEF, p.11-40, 1994a.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre algumas contradições da Educação Física no âmbito da escola pública e alguns caminhos didáticos-pedagógicos na perspectiva da cultura corporal. **Movimento**, Porto Alegre, n.1, p.20-28, 1994b.

RIBEIRO, P.R.C.; SOARES, G.F.; SOARES, B.E.S.; SEVERO, D.M.B.; MOÇO, L.R. Representações culturais de sexualidade: construção, essência, heteronormatividade, ato sexual e sentimentos. **Enseñanza de las ciencias**, n.extra, p.1-5. Disponível em:

<[http://www.blues.uab.es/~sice23/congres2005/material/comunic\\_orales/1\\_ense\\_ciencias/1\\_2/Ribeiro-042.pdf](http://www.blues.uab.es/~sice23/congres2005/material/comunic_orales/1_ense_ciencias/1_2/Ribeiro-042.pdf)> Acesso em: 05 out., 2008.

RIBEIRO, P.R.M. **A educação sexual além da informação**. São Paulo: EPU, 1990.

\_\_\_\_\_. Os momentos históricos da educação sexual no Brasil. In: RIBEIRO, P.R.M. (org.). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

RIBEIRO, P.R.M. Sexualidade também tem história: comportamentos e atitudes sexuais através do tempo. In: MAIA, A.C.B.; MAIA, A.F. (orgs.). **Sexualidade e Infância**. Bauru: Cadernos CECMCA, v.5, 2005.

RODRIGUES, A.T. A questão da formação dos professores de Educação Física e a concepção de professor enquanto intelectual-reflexivo-transformador. **Pensar a prática**, v.1, n.1, p.48-58, 1998. Disponível em: <<http://revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/11/10>>. Acesso em: 25 nov. 2008.

RODRIGUES, L.H; DARIDO, S.C. Educação Física Escolar e meio ambiente: reflexões e aplicações pedagógicas. **Revista Digital**, Buenos Aires, n.11, n.100, 2006. Disponível em <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em 03 de Maio de 2007.

RODRIGUES, L.H.; GALVÃO, Z. Novas formas de organização dos conteúdos. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

SACRISTÁN, J.G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão de professor**. 2 ed. Lisboa: Porto Editora, 1995.

SANTOS, I.L.; LIMA, L.A.N. A **concepção de Educação Física na escola**. Revista de Educação Física da UEM, v.18, supl., p.129-132, 2007.

SÃO PAULO. **Educação Física: legislação básica**. São Paulo: Secretaria da Educação – Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas, 1985.

SAYÃO, Y. Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. In: AQUINO, J.G. (org.) **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

SAYÃO, Y.; SILVA, M.C.P. Prevenção da AIDS em trabalho em trabalho de Orientação Sexual na escola. In: PAIVA, V. (org.). **Em tempos de AIDS**. São Paulo: Summus, 1992.

SCHÖN, D.A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCOTT, J. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade, v.20, n.2, 1995.

SILVA, E.A. **Filosofia, educação e educação sexual**: matrizes filosóficas e determinações pedagógicas do pensamento de Freud, Reich e Foucault para abordagem educacional da sexualidade humana. 2001. 286f. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

SOARES, C.L.; TAFFAREL, C.N.Z.; VARZAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, E.R. Marcadores sociais da diferença e infância: relações de poder no contexto escolar. **Cadernos Pagu**, n.26, p.169-199, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30390.pdf>> Acesso em: 11 set. 2008.

SOUZA, E.S.; VAGO, T.; MENDES, C.L. Parecer sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (org.). **Educação Física Escolar frente à LDB e aos PCN**: profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: Sedigraf, 1997.

SOUZA, M.C.C.C. Sexo é uma coisa natural? A contribuição da psicanálise para o debate sexualidade/ escola. In: AQUINO, J.G. (org.) **Sexualidade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

SUPLICY, M. Educação e Orientação Sexual. In: RIBEIRO, M. (org.). **Educação sexual**: novas idéias, novas conquistas. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TAYLOR, T. **The prehistory of sex**: four million years of human sex culture. Fourth Estate, 1997.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

XAVIER FILHA, C. **Educação Sexual na escola**. Campo Grande: Editora UFMS, 2000.

WEREBE, M.J.G. **Sexualidade, política e educação**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1998.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

**ANEXO 1**  
**(Termo de consentimento livre e esclarecido)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

Venho convidá-lo(a) a participar do projeto de pesquisa com o título “**A ORIENTAÇÃO SEXUAL E A EDUCAÇÃO FÍSICA: OLHARES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR**”, e pedir seu consentimento na utilização dos dados coletados para eventuais publicações.

Este trabalho tem como objetivo: Identificar como os professores de Educação Física têm trabalhado com o tema transversal "Orientação Sexual" em suas aulas na escola.

Portanto, venho pedir a sua colaboração para que possa entrevistá-lo. Penso que a sua contribuição será muito importante para responder algumas questões que foram propostas no âmbito dessa pesquisa.

Cabe informar que esse tipo de pesquisa pressupõe que o colaborador não tenha qualquer tipo de desconforto, constrangimento, ou risco possível em relação às questões que estará respondendo na forma de entrevista.

É importante assinalar que as entrevistas serão gravadas e você poderá se recusar a responder qualquer pergunta e/ ou retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Outrossim, cabe também colocar que você terá a garantia do sigilo de seu nome, cuja utilização seguirá as normas éticas estabelecidas nas propostas de pesquisas com seres humanos.

Dessa forma, estamos convidando-o para participar deste trabalho que visa fornecer subsídios para o processo de formação de professores inicial e continuado. Informamos que uma cópia deste termo ficará com você e que sua participação será acompanhada e assistida pelo pesquisador até o fechamento dessa pesquisa. Por fim, destaca-se a ausência de qualquer custo pela sua participação na pesquisa e que, ao término da mesma, idéias e sugestões poderão ser fornecidas, referente ao tema pesquisado.

Desde já, agradecemos a sua atenção e disponibilidade.

Rio Claro, ..... de ..... de .....

**DADOS DO PARTICIPANTE**

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Assinatura do Participante: \_\_\_\_\_

**Ivan Luis dos Santos**  
- pesquisador responsável-

**Sara Quenzer Matthiesen**  
-orientador-

Pesquisador Responsável: Ivan Luis dos Santos  
Endereço: Av. 24 A, 1515, Bela Vista – Unesp – IB  
Dept. de Educação Física – Rio Claro/SP Cel: 11-71397767

**ANEXO 2**  
**(Parecer do Comitê de Ética)**

Página destina para a cópia do parecer:

**ANEXO 3**  
**(Transcrição das entrevistas)**

Identificação do participante: **Professora ELIS**

**1 – Formação; Tempo de magistério; Séries que leciona atualmente.**

*Formação:* Licenciatura em Educação Física (1994); Pós-Graduação Lato Sensu (Educação Física escolar/ 2001); Pós-Graduação Strictu Sensu (Mestrado em Ciências da Motricidade/ 2005).

*Tempo de magistério:* 10 anos

*Séries que leciona atualmente:* 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries (8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos)

**2 – Você trabalha com o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física? Quais os motivos que o levaram a trabalhar com esse tema?**

O tema que nós chamamos de Orientação Sexual, com os meus alunos do ciclo 2, do Ensino Fundamental, ele foi inserido na 3<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental 2, que seria a 7<sup>a</sup> série. Foi um trabalho feito o ano passado com as turmas que agora são as minhas 8<sup>as</sup> séries. Eu abordei esse tema nas minhas aulas de atividade da vida diária, que eu assim denominei, eu incluí o tema de massagem. E o motivo da 7<sup>a</sup> série, o ano passado, foi em função da característica, a mudança aí que ele tem, o adolescente né, de 12 para 13 anos, os interesses começam a mudar né. E essa preocupação com o próprio corpo e o corpo do outro, bem como as mudanças do físico, aparecem mais a partir dos 13 anos né. Não que nos anos anteriores não aparecessem, mas...e o tempo que eu tenho com esses alunos já me indicou que seria uma faixa etária interessante para eu trabalhar, no caso, a partir dos 13 anos, que seria a 7<sup>a</sup> série.

**3 – Até que ponto os Parâmetros Curriculares Nacionais lhe ajudam a trabalhar com esse tema? (Considerando, especificamente, o documento escrito para a área de Educação Física, bem como, aquele designado à apresentação dos temas transversais)**

No meu processo de escolha da teoria que iria fundamentar a minha ação na escola, a abordagem ou referencial teórico dos PCN não foi a única utilizada, mas o documento me ajudou no que se refere as atitudes esperadas pelos alunos no trato desse tema, que no caso, especificamente, que se tem de valorizar e respeitar o corpo do outro, né. Então isso, o documento, especificamente, esse me ajudou na hora de tratar essa dimensão. Eu fui atrás também de outros documentos, que me deram um certo respaldo. Mas, no caso, os PCN, especificamente, no que se refere a essa questão, na valorização e no respeito ao corpo do outro.

*E você entende que o documento específico da área ele dá conta, ou pelo menos em parte da questão da Orientação Sexual? (entrevistador)*

Não, totalmente não. Mas ele ajuda na hora de buscar algum referencial para sustentar a ação pedagógica, né. Até porque, tratar esse tema da Orientação Sexual só nas aulas de Educação Física, acaba sendo insuficiente, porque esses adolescentes eles vão ter contato um com o corpo ou com o seu próprio corpo em outras situações que vão além das aulas de Educação Física. No caso outras disciplinas deveriam tratar, também. É por isso que ele acaba sendo um tema transversal. Eu acho que se esse tema fosse acolhido na escola ou se ele fosse tratado com outras disciplinas numa proposta bem interdisciplinar, eu acho que seria interessante.

#### **4 – Durante suas aulas, você já se deparou com situações que, a seu ver, estão ligadas à sexualidade? Quais?**

Como eu tratei o ano passado, em cima da proposta do ano passado, parece que permitiu que os alunos desse ano começassem a se manifestar um pouco mais, né, no que se refere tanto à Orientação Sexual quanto ao processo deles demonstrarem até suas escolhas sexuais, né. A que grupo ele faz parte, porque ele faz parte, principalmente algumas meninas, elas começaram a se manifestar. Talvez até mude a opção delas daqui alguns meses, anos, eu não consigo afirmar isso, mas eu tenho já algumas alunas que elas já tem uma opção de escolher o corpo de um igual, né. E aquele garoto, também, que já fez a opção, mas, ainda, parece que não consegue explicitar isso diante do grupo, embora de uma maneira isolada ele acaba, ele vem e pergunta algumas coisas né. Ou, ainda, aquele que tem o desejo pelo corpo do diferente, o hetero, como se diz, eles acabam perguntando mesmo. Alguns chegam até a perguntar algumas coisas do ponto de vista fisiológico mesmo, se caso ele venha fazer uma opção por um igual, o corpo dele vai, entre aspas, passar a funcionar fisiologicamente de forma diferente. “Ah professora, se eu gostar de um menino, meu corpo vai ficar como o corpo de uma menina?” Surge esse tipo de pergunta. Isso isoladamente. Eles não conseguem se manifestar, ainda, explicitamente. As meninas que eu dou aula agora, parece que elas têm mais coragem, ou mesmo por conta de casos de outras mulheres homossexuais que aparecem na mídia, parece que elas ficam menos preocupadas em falar a respeito disso. Elas expõem mesmo a opção. Não sei se opção, ou também a questão da necessidade de se inserir dentro de um grupo a partir do momento que ela não é aceita pelo diferente, por um garoto, então ela vai naquela do igual, vamos ser amiga, porque aí tem o carinho, tem o afeto. Então é um desejo que as garotas têm e os garotos também têm. Então é isso. Tem um caso, uma das garotas, a mãe dela é casada com uma outra mulher, as irmãs namoram rapazes e ela fez a opção por ter uma namorada na escola, de uma outra turma. E os meninos ficaram, quando souberam “mas puxa, eu queria namorar com aquela menina, agora eu descobri que ela não gosta de menino”. E ela fala “mas eu sou amiga deles, gostaria que fossem meus amigos, mas eu não gostaria de namorar com eles”. Eu então falei para um garoto que gostava muito dela que pode ser que daqui algum tempo ela faça uma outra opção, mas no momento ela não lhe aceita como você gostaria que ela lhe aceitasse. E nas aulas de massagem foi muito interessante isso. Foi o ano passado isso. Eles se prepararam para, né. E daí alguns meninos não quiseram fazer com as meninas, fizeram com meninos. Outros já falaram “quem toca no meu corpo são só as mulheres, eu não quero homem encostando a mão no meu corpo”. Muito interessante isso.

#### **5 – Você se sente preparado para lidar com assuntos referentes à sexualidade, que “aparecem” em suas aulas?**

Creio que não. As crianças têm história de vida bem diferentes, e a minha história de vida também é bem diferente, de quando eu tinha a idade delas. Então cada história de vida é diferente e, conseqüentemente, o trato e as estratégias que você tem que utilizar são diferentes. Para essa questão do querer, do desejar o corpo do diferente, no caso de uma menina desejar o corpo de um menino. Um dia uma garota chegou e me falou que queria ficar com um garoto de sua sala. E eu falei pra ela assim “e você já falou isso pra ele alguma vez?” E ela me falou que não e me perguntou: “Mas o que a senhora acha?” E, então, como eu conheço um pouco da história de vida dela, eu falei: “Você já perguntou para a sua mãe o que ela acha disso?”

Porque aí fugia da minha intervenção na escola, porque se eu falasse pra ela “fique com o garoto”, se na escolha dela, depois, ela percebesse que foi uma escolha inadequada aí, daí, não sei, mas talvez na hora dela justificar quem ajudou a escolher, aí poderia falar “ah, mas a professora X sugeriu que eu ficasse”. Então, eu joguei a responsabilidade para ela. “Olha, procura saber o que sua mãe acha”. É tudo muito interessante. E aí, depois, quando nós fizemos uma vivência nas aulas ela sempre queria ficar com ele. E daí nós começamos a perceber quem era o garoto, e que havia uma identidade, né. Mas é uma coisa que todo dia, ou a cada situação de aula, você percebe que as estratégias que você tem que utilizar elas acabam sendo diferentes, né. Mas no preparo, e se você percebe isso, quando eu percebo isso, mesmo quando eles não falam explicitamente pra mim, se eu percebo isso, eu acabo provocando um pouco o encontro, em aula mesmo. Uso algumas estratégias pra que eles se confrontem mesmo, se olhem né, porque é uma faixa etária que eles estão se descobrindo, né. Então, eles tem que ter diferentes experiências, eu acho. Isso aí, no caso, eu percebi isso mesmo depois das aulas de massagem, né, no caso, o que nós chamamos de atividade da vida diária. E daí, eles falaram, inclusive, que é uma possibilidade de atrair uma outra pessoa, ao massagear o corpo do outro, o toque etc. É uma coisa interessante.

**6 – Quais aspectos de sua Educação Sexual (formação familiar, escolar, religiosa, afetiva, profissional etc) você destacaria como relevantes ou influentes para a sua condição atual de professor, sobretudo, ao tematizar a sexualidade na escola?**

A minha experiência enquanto adolescente, eu conto pra eles, eu tenho três irmãos homens e uma irmã, e a gente sempre tratou em casa, mesmo que os meus pais não tinham escolarização pra tratar disso, e até em função da formação religiosa, que o corpo não tem pecado, né. E daí as garotas dizem “mas isso é feio”, e até, no caso, “ah, vou namorar uma garota ou vou namorar um garoto. Ah, isso é feio! Deus não permite!” Homem nasceu pra namorar mulher e mulher nasceu para namorar homem, e eles juntos vão ter filhos. Mas a gente sabe que isso é uma posição judaico-cristã, de perpetuar a espécie, aquelas coisas todas. E daí você tem uma situação onde parece que você só vai poder ficar junto pra poder gerar filhos. Mas eu posso ficar junto com o igual ou com o diferente, no caso do gênero, pra ter desejos, realizar meus desejos, as minhas vontades. E a minha experiência com os meninos, no caso, como você perguntou sobre a minha história de vida, ela foi das mais significativas. Acho que esse trato de brincar junto, jogar junto, poder fazer outras atividades, e a minha experiência, no caso, tendo irmãos homens em casa, eu acho que isso me facilitou. Convivíamos juntos, fazíamos as mesmas atividades juntos, então, quando eu falo... e até na universidade, essa questão do trato com o corpo, se o professor se conhece, conhece o corpo dele, sabe das necessidades que a gente tem mesmo e vai continuar tendo, tratar o corpo do adolescente exige você conhecer seu corpo, e esse corpo desprovido de qualquer tipo de pecado, senão você não avança. E eu acho que religião ela influencia, eu acho que muito. Eu acho que ela impede aí, que os alunos se explicitem, falem, né, de algumas coisas. Eu acho que é um pouco isso.

**7 – Especificamente, no que diz respeito a sua formação profissional – Graduação em Educação Física, Pós-graduação e Formação continuada – de que maneira cada uma destas contribuíram/ contribuem para o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada ao tema da Orientação Sexual na escola?**

Eu lembro que na graduação, uma disciplina que desse conta, especificamente, desse tema, eu não tive. Que eu me recorde, eu não tive. Agora, eu tive experiências, na graduação, aí sim, que me permitiram olhar de uma outra maneira para o corpo. Não foi especificamente numa disciplina. Foi assim, em Filosofia eu vi a diferença do corpo ao longo da história, como é que os pensadores tratavam esta questão da concepção do corpo... podia até ter um pouco de contradição. Mas como tratar a Orientação Sexual na sala de aula, que nos desse “olha, estas são as estratégias”, isso eu não tive especificamente. A gente conseguia compreender, no caso, em Psicologia, quais são as características da adolescência etc. Isso sim, isso eu tive na graduação, eu posso falar. Mas como você reunir os conhecimentos que eu tive de Filosofia, com o de Psicologia, até de Fisiologia, como é que o corpo humano funciona, na hora de articular isso, daí isso deixou a desejar, né. Eu li todas as obras, todos os filósofos e todas as teorias da Psicologia na graduação. Li toda questão da Fisiologia, mas eu acho que faltou isso, uma disciplina na graduação que amarrasse isso, que dissesse isso, por parte de todos os professores: “O trato com a questão da Orientação Sexual pode ser feito desta maneira.” Depois, tem um outro agravante, até pela data dos PCN, visto que eu me formei antes, anteriormente a publicação dos documentos, né. Mas aí, no caso, eu tenho essa preocupação, eu sei porque o corpo é concebido como pecado, porque foi visto de uma maneira suja, aquelas coisas. Porque já tem um histórico que permite a gente entender. A minha formação ela dá conta de apresentar os conceitos que diz “o corpo é tratado dessa maneira por causa disso, disso, disso”. Agora, quem foi responsável por amarrar tudo fui eu, em cima das minhas necessidades do dia-a-dia da escola. Mas ela é possível sim, mas eu tive que ir atrás, fazer leituras, principalmente da parte que você pega de quais são conseqüências da não compreensão do próprio corpo e o que vai acarretar na vida de um adolescente, por exemplo. E eles experimentam tudo. Quando o adolescente tem uma certa liberdade para falar com o professor em aula mesmo, independente do tema, ele fala, fala abertamente algumas coisas. E aí fica a dúvida, será que eles se conhecem? Então é interessante. Eu lembro que nas minhas buscas aí, algumas obras elas ficaram muito marcadas mesmo, né. E eu lembro que li Reich. Eu tive contato com Reich na graduação, mas não era na disciplina especificamente. Eu tive em Psicologia, mas não foi aprofundado. E depois eu fui buscar algumas coisas no próprio Reich, por exemplo, no livro ‘A couraça muscular do caráter’. Daí sim, e isso tem aí uns dois ou três anos. E ele me ajudou na intervenção com os meus alunos no ano passado, de quais eram as características que mostravam que o aluno tinha resistência na hora de colocar a mão no outro, as couraças, né. A risada, cócegas que eles podiam fazer, a tensão no rosto, tinha umas coisas que a gente consegue compreender. E, também, a minha experiência com as aulas do Lorenzeto, em Biotonia, Eutonia, que nós fizemos, onde nós tínhamos de ter conhecimento e experiências como o corpo, se não nós não estávamos lá. Teve Gaiarsa, também. E por aí foram as minhas buscas.

## **8 – Você considera necessário o trabalho de Orientação Sexual na escola? Como compreende o papel da Educação Física nesse contexto?**

Sim, é extremamente necessário, até porque a Orientação Sexual aparece como um tema transversal, então todas as áreas deveriam tratar pedagogicamente isso. Mas, pra que isso fosse, do ponto de vista do trato pedagógico, existe a necessidade, também, de se verificar em que momento que isso surge na escola, no caso, quais são as características do aluno pra que isso seja uma forma de tratar adequadamente. né. A gente sabe que em diferentes faixas etárias, pode ser lá na primeira, segunda ou terceira série, a Orientação Sexual pode aparecer, não com esta característica “menino você vai fazer essas coisas e você, menina, vai fazer essas”, mas como é que esses desejos, tanto do menino quanto da menina sejam respeitados. Mas por isso, eu preciso conhecer, né, quais são os desejos, se eles se conhecem, se eles sabem quais são as características do ponto de vista das funções dos órgãos sexuais feminino e masculino, quem reproduz etc. Quando eu dei as aulas de massagem, uma menina me perguntou: “ele vai passar a mão em todas as partes do meu corpo?” Eu falei: “nós podemos combinar em quais partes”. “Ai professora, mas ele não pode passar da cintura”. “Então está ótimo, então você irá combinar com ele se você quer a parte de trás ou a parte da frente”. Eles tinham algumas partes do corpo que não podiam passar a mão e o acordo foi feito entre eles. Mas, talvez, se pensássemos em outra faixa etária, talvez, eles permitissem. Depois, quanto mais velhos, talvez, eles permitam isso. Mas eu acho que o tema tem que ser tratado e, no caso, na Educação Física, se a gente pensar que se tem uma proximidade com o corpo, né, o fato de algumas intervenções eles terem que fazer juntos, então, daí, isso, eu acho que facilita né, a proximidade do corpo no caso das aulas de educação Física, no jogo, nas danças, nas lutas, aonde for. Eu tive uma experiência, agora, no primeiro semestre, com os alunos da oitava série, durante uma vivência em judô. Eles tinham que fazer os agarramentos; um tinha que tomar a bola do outro etc. E daí essa preocupação em não tocar uma determinada parte do corpo do outro não apareceu. Eles estavam lá, na luta, um querendo agarrar a bola do outro e, quando eles foram ver as imagens, aí sim “Nossa fulano! Olha onde você pôs a mão!” E aí eles não perceberam durante a vivência; até as posições mesmo; tinham meninas que estavam com a cabeça voltada para os pés e meninos voltados com a própria cabeça para os pés, e se for pensar, é uma posição que a gente assume no ato sexual, e daí, quando eles viram: “Nossa! Olha isso!” E eles riam. “Nossa, eu fiz isso professora?” Fez, né!” É interessante porque se a alguém, intencionalmente, pedisse para colocar aquela posição, talvez, ela não parecesse, né. Mas depois, quando apareceu, eles: “Ai professora!” Daí eu falei: “Mas não foi legal?” E eles: “Foi, mas eu não pensei nisso na hora.” E aí tinha meninos e meninas, meninos e meninas, meninas com meninas. As imagens são bem legais, no sentido de desconstruir algumas coisas.

## **9 – Quais os objetivos que você pretende alcançar com o trabalho de Orientação Sexual em suas aulas?**

Especificamente, quando eu fiz a seleção do tema, foi o reconhecimento do próprio corpo, reconhecer o próprio corpo mesmo, né. Eles começaram pela alto-massagem, depois foram pra questão de massagear o corpo do outro, pra reconhecer o corpo do outro. A idéia, o objetivo, especificamente, foi reconhecer o corpo do outro. E, depois, eles relacionaram, por conta da característica das minhas aulas, buscando entender qual é o uso que as pessoas fazem do seu próprio corpo. Eles relacionaram com as pessoas que vendem o corpo, outras que usam o próprio

corpo para ganhar dinheiro como profissão, né, tem gente que trabalha com massagem, gente que faz massagem pra curar o corpo do outro, pra deixar o corpo mais bonito, por conta da estética né. Eles conseguiram relacionar, inclusive, até com prostituição.

#### **10 – Como você desenvolve esse trabalho em termos de conteúdo e estratégias didáticas?**

Quando eu selecionei junto com eles o tema, e aí nós tivemos um planejamento participativo no início do ano e apareceu lá a questão da massagem, que eles tinham sugerido. Eles tinham sugerido um ano antes, no final da sexta série, os temas para a sétima. E aí apareceu yoga e massagem. Eu optei por tratar a massagem por conta da minha formação, eu acho que perderia mais tempo pra conseguir tratar da yoga. Daí, a decisão foi por conta do conhecimento prévio que eu tinha do tema, no caso, da massagem. A idéia é que eles fizessem um planejamento participativo. Então, eu selecionei o tema e nós fizemos o que nós chamamos de atividades paralelas, né. Todos faziam ao mesmo tempo a ação, as trocas de experiência no tocar o corpo do outro, e depois, daí, foi feito uma discussão e debatemos qual foi a parte do corpo que você mais gostou que o colega tocasse, por quê, etc. E teve também a questão da limpeza das mãos. Nós combinamos para que todos viessem com a mãos limpas, uma camisa limpa, tomado um banho e, daí, quando eu comecei a aula eles estavam todos com toalhinhas na mão; meninos e meninas ao acabarem de massagear o corpo do outro foram ao banheiro, lavaram as mãos e voltaram. Teve um garoto que ele não fez: “Oh professora, eu não vou fazer porque eu não troquei a meia.” Então eu falei: “Vá ao banheiro, lave o pé e venha participar”. Mas ele preferiu apenas ficar assistindo tranqüilamente a aula. Foi bem legal, bem legal. E isso, depois, assim, parece que foi algo que eles começaram a cobrar um pouco. Uma que as sétimas e oitavas séries eles parecem ter a necessidade de estar sempre bonito. Mas estar bonito não significa só estar limpo, ou também significa estar limpo, mas, principalmente, entender o que é que é esta limpeza.

#### **11 – Cite as principais dificuldades e possibilidades encontradas no trabalho de Orientação Sexual na sua escola e, em especial, nas aulas de Educação Física?**

Como eu coloquei, o maior empecilho, entrave, foi a formação religiosa, né. Alguns alunos que comungam de algumas religiões não foram pra aula. E, daí, tem o histórico em casa etc. Depois de um tempo, eu também descobri que um dos alunos não foi pra aula por ele ter sido molestado durante a vida dele. Daí, foi uma tia desse aluno que veio me falar que ele chegou em casa e comentou: “Ah, eu queria ir pra aula da professora de Educação Física, mas eu fiquei com tanto medo.” Mas foi depois de muito tempo que ela veio me falar isso, né. Então, aí, a história de vida das crianças a gente desconhece, independente do contexto que ela vive. Algumas, talvez, até, não se deixem ter uma experiência mais significativa por conta de sua própria história de vida, e esse caso foi o caso que mais me marcou. Daí eu olho para ele e penso: “ele poderia ter feito as aulas de uma maneira bem legal, mas eu não sabia, desconsidere, desconhecimento, ausência de conhecimento no caso”. E na escola, o que eu percebo, por esse tema, é a existência da barreira da religião, somado a questão dos próprios professores desconhecerem seu próprio corpo. Na escola nós temos quatro professores que se assumiram serem homossexuais, diante do grupo. Mas elas sofrem uma rejeição. É engraçado que dos alunos não. E

nós temos duas garotas que foram adotadas por dois homens, né. Não sei se é coisa do destino ou sei lá o que, essas duas alunas tem aula coma professora que é homossexual. Ela falou: “Putz, tinha que ser comigo mesmo, né!” E foi muito interessante. Mas eu acho que a questão da barreira da religião, o desconhecimento do próprio corpo, então, o professor, ele vai tratar o corpo só do ponto de vista biológico, fisiológico, sobre a reprodução. E eu acho que esta questão da Orientação Sexual tem muito a ver com a identidade, como é que eu conheci meu corpo, se o diferente ou o igual, independente da escolha, vai dar os prazeres ou retribuir os prazeres que eu necessito. Tudo isso, vai permitir que ele se insira dentro de um grupo. O adolescente quer se inserir num grupo, e o grupo dele tem algumas características, então ele passa a assumir essas características, mas muitas vezes, os desejos dele não estão sendo atendidos, então ele quer só ter um grupo, ele passa a abrir mão dos desejos pra fazer parte de um grupo, e o conhecimento do corpo fica em segundo plano, né.

Identificação do participante: **Professor Vinícius**

### **1 – Formação; Tempo de magistério; Séries que leciona atualmente.**

*Formação:* Licenciatura em Educação Física (2003); Pós-Graduação Lato Sensu (Pedagogia do Esporte escolar/ 2007); Pós-Graduação Strictu Sensu (Mestrado em Didática, Teorias de Ensino e Práticas escolares/ em andamento).

*Tempo de magistério:* 5 anos

*Séries que leciona atualmente:* 4<sup>as</sup>, 5<sup>as</sup>, 6<sup>as</sup>, 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries (5<sup>o</sup>, 6<sup>o</sup>, 7<sup>o</sup>, 8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos)

### **2 – Você trabalha com o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física? Quais os motivos que o levaram a trabalhar com esse tema?**

Trabalho. Principalmente com as questões de gênero. Eu acho assim. Com questões assim, das doenças sexualmente transmissíveis, esse ponto eu acho que nunca abordei do tempo que estou dando aula. Com as questões de gênero, como eu tenho tematizado as manifestações da cultura corporal, as vezes, aparece algumas discussões, as vezes a gente levanta pontos que possa ser discutido. Então, por exemplo, nas aulas de ginástica aparece... muitos meninos falam “isso daí é de menina”. Em algumas brincadeiras, também com os menores, aparece “esse tipo de brincadeira é só de menina ou só de menino”, e aí a gente tem que trazer alguns elementos pra discutir. Em termos de Orientação Sexual eu acho que fica preso a questão do gênero mesmo, pelas coisas que aparecem nas aulas. Nunca trabalhei, propriamente dito, com outros aspectos dessa temática, mas sempre a gente tenta abordar quando aparece como uma coisa que salta aos olhos, com determinados elementos da manifestação que já existem. Atualmente, numa sexta série, já tem aparecido... nós estamos tematizando a ginástica. Nós começamos pela ginástica artística e, aí, já apareceu alguns meninos falando “esses movimentos são só de meninas e outros movimentos são só de meninos”, e eu estou tentando levantar alguns pontos. Então, os motivos de eu abordar essa temática ficam presos... dentro daquele tema que aparece... porque tem manifestações que nunca, talvez nunca não, mas que esse tema vai aparecer pouco atrelado. Em geral é isso.

**3 – Até que ponto os Parâmetros Curriculares Nacionais lhe ajudam a trabalhar com esse tema? (Considerando, especificamente, o documento escrito para a área de Educação Física, bem como, aquele designado à apresentação dos temas transversais)**

Eu tenho um posicionamento contrário com relação ao referencial teórico PCN, então, eu acabo usando outros referenciais que abordam essas questões. Então, tem alguns autores que ao trazer... Tomas Tadeu da Silva, por exemplo, autores da teoria pós-crítica, que vão dar mais fundamentações do que dar um caminho metodológico. Um caminho metodológico, acho que nisso, deve-se ir mais pelo tato do que por referenciais, né. O material específico de Orientação Sexual eu li uma vez, posso dizer que eu lembro, mas não tenho um domínio sobre aquele material. Já o específico de Educação Física, ele apresenta uma visão muito estanque da Educação Física, dividindo-a em blocos de conteúdo. Eu acho que, nesse ponto, os PCN não me ajudam. Até porque, eu não uso ele como referencial teórico.

**4 – Durante suas aulas, você já se deparou com situações que, a seu ver, estão ligadas à sexualidade? Quais?**

A homossexualidade, por exemplo. Eu já tive, assim, muita dificuldade em não saber lidar, com relação à sexualidade, quando você tem, por exemplo, alguns alunos que são homossexuais e, às vezes, lidar com o grupo, como o grupo aceitar a opção daquela pessoa, não é tarefa muito fácil. Isso aparece bastante e eu tenho dificuldades. As vezes você tenta algumas estratégias, mas essas estratégias se voltam contrárias e acabam mais segregando aquela pessoa do que, realmente, fazendo respeitada, tendo respeitada a opção pela sua sexualidade. Inclusive, eu tenho uma menina da quarta série que já revela “eu gosto de meninas, eu sou apaixonada por uma menina”, então eu e a professora de classe, a gente tem tentado ver como que a gente pode ajudá-la, visto que, em alguns momentos, as outras meninas já estão taxando ela de machão etc. Existe esse preconceito. A questão da gravidez também aparece como uma situação envolvendo a sexualidade. Eu já tive alunas gestantes né, mas eu não senti que houvesse um certo preconceito, no sentido de... talvez falta de atenção minha, ou talvez pelo pouco tempo que a gente tem, que não permite dar um suporte melhor para essas crianças, jovens, talvez eu não tenha tido esse cuidado. Eu sinto um pouco, talvez, de receio e falta, talvez, de preparo de lidar com algumas situações, isso é inegável, constatado.

**5 – Você se sente preparado para lidar com assuntos referentes à sexualidade, que “aparecem” em suas aulas?**

Muitas vezes a gente culpa a nossa formação inicial, não sei o que lá, mas a gente sabe, também, que o tempo destinado a formação inicial não dá conta de discutir todos os temas que aparecem na escola, até porque a dinâmica de uma escola tem uma complexidade que é impossível você agregar nas disciplinas acadêmicas. É claro que as disciplinas ela têm que dar um suporte, uma base, para que você, depois, quando você está num processo de formação em serviço, numa formação contínua, você possa encontrar os caminhos para lidar com as dificuldades. Normalmente, as situações aparecem antes do que quando você discuti a formação. As coisas que se repetem, às vezes, você já se sente preparado. Em outro momento, quando você já encontrou um aluno homossexual ou uma gestante, ou já apareceu em alguns momentos as questões de gênero, né, e, aí, numa segunda vez, você já age de uma forma diferente, as vezes você já foi ler outros materiais,

você já trocou experiências com outros professores e, então, você se sente melhor preparado. As vezes quando você lida com situações mais... que aparecem inesperadas ou que você não teve experiências anteriores, aí você, eu pelo menos me sinto assim, com menos... como que eu posso dizer... condições de dar conta daquele problema, um certo desconforto. Hoje, por exemplo, eu lido melhor com algumas situações destas, do que no primeiro ano em que eu me formei, eu já tenho tranquilidade. Agora, outras situações que aconteceram esse ano eu nunca tinha presenciado e que você vai precisando dar conta.

**6 – Quais aspectos de sua Educação Sexual (formação familiar, escolar, religiosa, afetiva, profissional etc) você destacaria como relevantes ou influentes para a sua condição atual de professor, sobretudo, ao tematizar a sexualidade na escola?**

Eu acho que quando a gente vai lidar com algumas situações, a gente tem que se despir um pouco e olhar pra gente, nesse sentido, né, fazendo uma análise crítica até do que nós passamos, pois se não, a gente vai com nossos valores e fica julgando os outros, né. É claro que isso influencia né, então, muitas vezes, não só com Orientação Sexual, mas você vê, até na escola, na prefeitura, você vê professores que vêm de outras classes sociais e olham pra aqueles que são mais pobres e falam: “olham, mas eles são assim porque tem que ser assim, pronto e acabou”.Então, já julgam a partir dos valores que têm. Então, é claro que, em alguns momentos a gente percebe quais são os nossos valores e aí tentamos, de alguma forma, perceber que alguns valores das crianças também são válidos e legítimos, mesmo que em alguns momentos, talvez, no calor da aula, você acabe fazendo um pouco disso, né. Alguns pontos, talvez, da minha formação em Educação Sexual permitem eu olhar e tentar ajudar. Já, em alguns momentos, eu acho que, as vezes, até atrapalham, né. Por exemplo, se eu sou uma pessoa católica, e acho que certas coisas não cabem, que não é o meu caso, né, acaba interferindo muito, não só em relação ao professor de Educação Física, mas de todo o conjunto de professores. No caso dos menores, principalmente, visto que eles ficam mais tempo com o professor de sala e, aí, você pega uma professora que tem uma religiosidade muito grande, que certas práticas são inconcebíveis, as vezes, ela acaba forçando a barra em cima dos alunos, no que diz respeito a isso, né. Eu, por exemplo, que não acredito em nenhuma religião, quando eu falo isso, aparecem comentários como: “Nossa! Como você não acredita em nada?” Então, eu acho que acontece o mesmo processo. Acho que essa informação, assim como eles que agora... talvez agora, esses temas... há um tempo atrás eles não entrariam na escola, e agora eles já são mais freqüentes, talvez a formação desses garotos e garotas, quando forem adultos, talvez, já olhem para os seus filhos de forma diferente, ou, ainda, caso sejam professores, talvez, já olhem para seus alunos de uma forma um pouco diferente. É claro que não dá pra gente mudar da água para o vinho num tempo muito pequeno. As questões familiares, que são mais tradicionais, ainda influenciam muito, num sei se é isso.

**7 – Especificamente, no que diz respeito a sua formação profissional – Graduação em Educação Física, Pós-graduação e Formação continuada – de que maneira cada uma destas contribuíram/ contribuem para o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada ao tema da Orientação Sexual na escola?**

Com relação a formação inicial, eu acho que essa temática é pouco explorada é pouco explorada, né. Por mais que a gente saiba que a formação inicial não dá conta de tudo, eu acho que você passa quatro anos e muitas vezes, a única coisa que foi apresentada, que teve uma certa discussão, foi com relação ao material dos PCN mesmo, já no último ano da universidade. Então, acho que é um ponto que é muito freqüente na escola, né, e, nem sempre, ele é contemplado nos cursos de formação, seja inicial, ou seja, contínuo. No tempo que eu estou nas redes Estadual e Municipal de São Paulo e de São Caetano eu não tive nenhuma formação específica com relação à Orientação Sexual. Talvez, em algumas reuniões de professores esses temas são discutidos, né, que nem nos horários coletivos, onde alguns pontos são debatidos, algumas questões são trazidas pelo coordenador pedagógico. Então, em termos de formação continuada são as coisas pontuais, né, nada é sistematizado, são coisas pontuais que acontecem, as vezes, na própria escola, e nós começamos a dar uma olhada e começamos a buscar. É claro que por mais que se tenha as limitações da formação inicial, eu acho que, de alguma forma, a formação inicial lhe ajuda a ampliar ou, pelo menos, a perceber que essas coisas acontecem, né. A forma de como organizar, independente da universidade A, B ou C, os cursos acho que ainda são muito estanques e a vivência no espaço escolar, percebendo essas coisas, até nas práticas de ensino, né, que se nós fossemos com um olhar para observar essas coisas... acho que é muito superficial. Acho que acaba ficando muito preso a questão metodológica. Talvez seja uma preocupação também nossa, daquela época de estudante, quando você vai para a prática de ensino, onde você fica mais preocupado se a aula vai dar certo ou não, do que, necessariamente, estar preocupado com aqueles alunos, com as coisas que estão acontecendo, em torno ali da aula, que fogem ao assunto que você está falando. Então, eu acho isso, que falta um pouco com relação a formação. Acho que a formação continuada é uma coisa mais sistemática, né, não só sobre esse tema, mas tem tantos outros que são necessários e, na formação inicial, acho que falta um pouco, de nós irmos com os alunos nas escolas, alunos da graduação, e sentir, mas com direcionamento pra sentir certas questões, né. Por exemplo, “vamos tentar agora observar a sexualidade deles, agora, vamos tentar observar as questões de gênero etc.” Acho que isso falta um pouco quando a gente vai pra prática... “será que eles vão aprender mais sobre aquilo? Ou vão aprender mais sobre isso?” Acho que isso é um ponto. Também tem a questão da expectativa, “será que eu vou ser um bom professor?” Na faculdade você sente um pouco isso.

**8 – Você considera necessário o trabalho de Orientação Sexual na escola? Como compreende o papel da Educação Física nesse contexto?**

Acho que a sexualidade em si é uma coisa que tem que ser abordada pelo currículo, né. Então, acho que professores das diferentes áreas têm que colocar esta questão em jogo, mas, principalmente, olhando pra realidade social dos alunos. Então, não adianta a gente pegar e forçar a barra e falar de certas coisas que pra eles, naquele momento, naquele instante, naquele ano, não têm significado. Eu acho que a organização disso, não é pegar todas as sétimas séries e “agora vamos estudar isso”, e, aí, o professor de Ciências vai fazer isso, o professor de Português vai fazer

isso, o professor de Geografia vai fazer isso. Eu acho que a gente tem que começar a olhar melhor para nossos alunos, né, constatar aqueles pontos, e aí entra a sexualidade, o gênero, dentre outras questões que abordam a Orientação Sexual, como gestação, gravidez precoce etc. Então, quais são esses pontos que estão acontecendo? Então, numa escola lá, por exemplo, tem uma incidência grande de adolescentes grávidas, então, é evidente que este tema tem que entrar no currículo. Se existe um grupo de alunos que assumiram uma posição homossexual e você observa um grande preconceito de um número de alunos contra eles, então, é óbvio que esses temas devem ser abordados, né. Mas acho que tem que partir da escola, em observar o contexto, ali, e ver. No caso específico da Educação Física, acho que tem acontecer este trabalho também, principalmente, olhando como que essa sexualidade é, como atribuem significados a essa sexualidade, principalmente nas questões das práticas corporais, né. Então, assim como aparecem questões de gênero, coisas que são praticadas por meninos ou meninas, ou quando meninos praticam certas coisas e são taxados de homossexuais. De tentar entender o porque que chegou a isso. Só buscando entender o porque que a ginástica é mais praticada por meninas do que por meninos, você tem que voltar atrás e entender porque elas praticam. Assim como os meninos que praticam mais futebol; entender porque eles praticam e elas não praticam, ou praticam menos. Então, entender um pouco isso. Então, eu acho que tem que ter esse olhar, mas, também, voltado para as questões que aparecem nas práticas corporais, danças, ginásticas, lutas etc. Acho que nesse sentido.

### **9 – Quais os objetivos que você pretende alcançar com o trabalho de Orientação Sexual em suas aulas?**

Acho que a idéia, independente do tema de Orientação Sexual que se está falando, principalmente quando se diz sobre a questão da sexualidade, assim... heterossexual ou homossexual, eu respeito enquanto a opção que a pessoas tem. Não só respeitar no sentido de tolerar: “Já que ele é assim, pode ficar no cantinho lá e, pronto.” Então, entender porque que as pessoas fazem essas opções, talvez seja o principal objetivo do meu trabalho. Entender porque algumas posições são rejeitadas pela sociedade. Buscar entender da onde que surgiram essas coisas, da onde surgiram esses preconceitos, porque boa parte... Agora estou me prendendo a algumas situações; talvez outras questões como, por exemplo, AIDS, não sei que lá, eu não tenha passado, porque são coisas que ainda não apareceram na minha prática, então, eu acabo me prendendo um pouco na fala, com relação a isso. Mas, muitas vezes, boa parte das situações envolvendo Orientação Sexual aparecem vinculadas à homossexualidade e aos preconceitos, né. Então, a idéia é tentar desconstruir estes preconceitos, ver onde e como eles foram construídos, contemplados, quem foram as pessoas que montaram esses discursos: “ah... aquela pessoa não é legal e tem que ser descartada, ela é diferente.” Então, se os alunos passarem a compreender esse processo, talvez, tenhamos uma possibilidade deles entenderem e respeitarem o outro. Isso não garante nada. Por mais que ele tenha essa compreensão de como foi feito esse processo, isso não garante nada, porque o conjunto social que impregna alguns significados nessas pessoas né, que está do lado de fora da escola, ele vai continuar atribuindo esses significados, mas, pelo menos, ele passa a ter duas referências, para que, aí, ele possa fazer uma análise crítica nesse sentido. Por exemplo, “minha família fala isso, mas na escola a gente discutiu e meus amigos falam um pouco diferente, então, como é que eu posso lidar com essa situação?” Já tem situações de grupo que, as vezes, você até pensa

diferente mas, como o seu grupo tem uma certa distância, você, também, passa a manter essa distância, porque diante aos seus colegas corre-se o risco de você ser rejeitado, caso você seja amigo daquele que não é igual aos demais. São várias situações que só a nossa ação não vai garantir, mas, também, não significa que a gente não deva agir. Então, eu acho que a gente tem que agir, nesse sentido, de desconstruir esses discursos, entender onde eles surgiram, né, isso tratando-se do preconceito. Acho que do outro lado, onde existe a questão da gravidez precoce, das doenças sexualmente transmissíveis, na verdade, acho que tem que ir não só para o lado do preconceito, mas no sentido de entender o quanto isso pode ser prejudicial para a sua vida, de como isso vai interferir, de uma forma geral e, também, prepará-los para a atividade sexual, se preservarem, nesse sentido. Acho que tem que ser esses dois pontos.

### **10 – Como você desenvolve esse trabalho em termos de conteúdo e estratégias didáticas?**

No ano passado, na rede estadual, eu estava com a oitava série, trabalhando com o tema futebol. Aí começaram aparecer aquelas questões. Eu vou ilustrar porque narrando, através dos conteúdos, eu posso tentar mostrar algumas estratégias didáticas. Uma das questões que aparecia é que os meninos queriam dominar o espaço, né, e, na verdade, eles tinham um conhecimento mais amplo sobre aquela prática do que as meninas. Então, ao longo do ano, o projeto foi de Setembro até o final do ano, então, ao longo do ano, eu fui tentando trazer situações didáticas que a gente pudesse desconstruir porque os meninos sabem mais sobre futebol do que as meninas, porque na hora do jogo eles se destacavam mais do que as meninas etc. E, aí, apareceu, na época, o caso do jogador do time do São Paulo, o Richarlison. Então, apareceram publicações em jornais que traziam sobre isso. Inclusive teve um juiz que emitiu uma opinião falando que, caso o jogador referido fosse, realmente, homossexual, este não deveria jogar junto com os homens, pois deveria ser feita uma liga separada, coisa e tal. E, aí, eu tentei trazer esses artigos de jornais, dentre outros que traziam posicionamentos diferentes quanto a isso, e tentei verificar o que os alunos achavam. No caso, a temática abordou outros temas também, né, como o futebol feminino, a homossexualidade no esporte, além de outros que não tem relação direta com a questão da Orientação Sexual. Então, a cada aula a gente ia juntando recortes de jornais e opiniões de outras pessoas para que eles pudessem comparar e emitir uma opinião. Então, em termos de estratégias didáticas, por exemplo, a gente pegou uma menina que jogava muito bem futebol e a trouxemos para que fizéssemos uma entrevista com ela. Então, pra tentar entender o preconceito que ela sofre com relação a isso, né, e assim por diante. Além do recorte de jornal eles trouxeram informações e depois nós organizamos um debate sobre o tema, alguns se posicionando a favor ou contra determinados preconceitos que têm. Essas foram estratégias que eu usei. Talvez, em outro momento, eu use outras estratégias, de acordo com a situação. Por exemplo, agora, com a ginástica, apareceu esta questão de alguns meninos da sétima série falarem: “Mas algumas coisas são de meninas.” Aí, um deles falou: “Mas o Diego Hipólito tem um jeito meio gay.” Então, eu tenho pensado como é que eu posso trazer elementos que mostrem que outros ginastas, por exemplo, que fazem aquilo, não significa que eles sejam homossexual, ou, aqueles que forem, não significa nada também; não é porque uma determinada pessoa seja homossexual que vai fazer ginástica e não vai fazer futebol. Então, eu tenho pensado como trazer, mas eu ainda não sei se vou trazer um vídeo, se vou trazer exemplos da própria escola, de meninos que fazem bem

determinados esportes etc. Não sei. Mas, aí, as estratégias didáticas são muito mais quando aparece a situação e você tem que criar uma situação apropriada... porque, dependendo do grupo a gente sabe que certas estratégias não vão rolar. Então, inicialmente, você tem que ver como é que o grupo engloba as pessoas que sofre preconceito, como, por exemplo, o grupo reage diante de algumas coisas. As vezes, o grupo brinca, se dá bem com a pessoa, mas, mesmo assim, emiti algumas brincadeiras que acaba reforçando esse discurso. Outras pessoas, de um outro grupo, vão lá e rejeitam certas pessoas. Então, cada grupo tem uma dinâmica que você, ali, enquanto professor, tem que elaborar uma estratégia que o contemple. Não dá pra pensar que “quando for assim eu vou fazer essa estratégia didática; quando for assado eu vou usar aquela etc.” Por isso que a gente não tem que fazer o caderno do professor; não dá para ter o caderno do professor e colocar “no quarto bimestre, na sétima série, eu vou dar Orientação Sexual, não faz muito sentido, né.

### **11 – Cite as principais dificuldades e possibilidades encontradas no trabalho de Orientação Sexual na sua escola e, em especial, nas aulas de Educação Física?**

A escola como um coletivo ainda não se preocupa com essas coisas, né. Eu vejo que alguns professores, que têm uma preocupação mais pontual com alguns temas da Orientação Sexual, trazem e levantam alguns pontos, né. Então, acham, olham para aquela realidade das crianças e trazem de uma forma pontual, sem uma discussão coletiva, tipo “oh, vamos tentar organizar para que os professores trabalhem nesse sentido”, ou, então, “vamos ficar atentos até quando a gente for dar a nossa aula. Independente de qual disciplina for, vamos ficar atentos para essas questões.” Eu acho que, pelo menos nas escolas que eu passei, isso ainda é muito rudimentar, não existe uma coisa sistematizada ou uma preocupação, não só com relação à Orientação Sexual, mas com outros temas também. Num trabalho maior, coletivo, a discussão ela vai crescendo, num processo de reverberação e, as crianças, vão se envolvendo mais nesse sentido. Mesmo assim, trabalhos pontuais como, por exemplo, o professor de ciências vai discutir certas questões, eu acho que são válidos, independente do coletivo não dar esse suporte ou não haver um trabalho conjunto, né. Ao mesmo tempo, as vezes, acaba tendo uma dificuldade, porque, se não existe um consenso de que caminho seguir, muitas vezes, um professor vai lá, faz um trabalho legal e o aluno vai pra outra sala, do professor do lado, e este professor desconstrói tudo aquilo que foi construído, né. Você vai lá, tenta quebrar certos preconceitos e chega aquele professor, que tem uma formação mais preconceituosa, vai lá e reforça aquele discurso que já é hegemônico, que está na sociedade; já é um discurso que as pessoas são diferentes, que elas têm que ser tratada de outra forma e, na hora que você vai desconstruir, firmar que elas têm os mesmos direitos, e chega outro professor e apronta isso; não só outros professores, mas outras pessoas da escola, às vezes acontece isso. Por exemplo, os inspetores vão lá e tratam aquela pessoa de forma diferente, rotulam etc. Na verdade, na escola, falta coletivo, falta um monte de questões, né. E, aí, por culpa de uma parte de nós professores, que desvalorizamos alguns momentos da escola e que deveriam ser valorizados, até porque foram conquistas trabalhistas de muito tempo, acaba-se dando pouco valor com relação a alguns ideais coletivos e, ao mesmo tempo, não existe uma política, no sentido mais amplo das redes, de atender certas demandas, né. Então, falha nestes dois sentidos, no que diz respeito à construção do coletivo. Existe dificuldade, mas, mesmo assim, alguns trabalhos pontuais são válidos, por mais que isso possa ser desconstruído na aula seguinte. Mas acho que

isso acaba sendo uma problemática, nesse sentido. Nas aulas de Educação Física, olhando para as minhas aulas e para os colegas com quem eu trabalhei, eu acho que isso está mais rudimentar ainda. O que eu vejo na minha escola é uma preocupação maior dos professores de ciências; e só aparece aquilo porque está presente nos livros didáticos. Por exemplo, em algumas séries aparece lá “professor, você tem que falar sobre doenças sexualmente transmissíveis; você tem que falar sobre AIDS etc.” Então, a preocupação não parte apenas dos professores, mas porque tem um currículo em voga, que acaba jogando todas essas questões, né. Os outros professores acho que nem se preocupam com isso; o professor de matemática acaba ficando preso em ensinar matemática, o professor de português em ensinar a língua portuguesa, nós, em ensinar Educação Física, e assim por diante. Então, eu acho que falta um pouco. Em termos de preparação, o que gera dificuldade é a gente, às vezes, olhar para as crianças, para os jovens e ter, ali, de um lado aquilo que é da nossa área de conhecimento, aquilo que nós trabalhamos, e, de outro, aquilo que está saltando aos olhos, ou seja, que acontece ali, no contexto da aula, e que a gente julga só como um ato de indisciplina, as vezes julga só como o não querer fazer ou uma resistência de algum modo, e a gente não olha que aquelas pessoas estão querendo chamar atenção com relação à alguns pontos; as vezes acontece coisas na nossa frente que a gente não tem o cuidado de trazer para a nossa aula uma discussão mais ampla, que não fique só no bate boca de um aluno com o outro, ou numa bronca do professor com o aluno. Eu acho que é isso. Isso, às vezes, também acontece com relação à organização da escola, também. Então, às vezes, você chega a ver, mas não consegue se mobilizar pra fazer. Você chega a sentir que, naquela classe acontece aquilo, mas, ao mesmo tempo, você não consegue se articular para inserir aquela discussão daquela temática que você está trabalhando. Acho que esses são os principais pontos que você sente mais... parece que você tem menos respaldo, você tem menos preparação e, em termos de escola, tem muito a ser feito. O que muitas vezes falta é trazer o debate, que é função do coordenador pedagógico; escutar os professores, ver os pontos que estão chamando atenção, como na prefeitura, que você tem um horário de GEIF, que é um horário destinado, uma parte à informação, informação pra aquilo que está presente na escola e, a outra parte, para formação sistemática, onde a gente pode discutir, não só de forma teórica, mas discutir situações didáticas que a gente possa preparar em conjunto ou em grupos menores de professores, apesar de não ser obrigatória a participação de todos. Mas acho importante que haja uma discussão mais ampla, que não fique só preso a nossa formação pessoal, senão a gente fica só na intuição, a gente fica num achismo desenfreado, que acha que tem que ser assim, “porque minha mãe fez assim comigo”, etc. Claro que essa informação influencia, mas a gente tem que ter uma visão mais ampla do todo pra poder agir.

Identificação do participante: **Professora Gal**

### **1 – Formação; Tempo de magistério; Séries que leciona atualmente.**

*Formação:* Licenciatura em Educação Física (1991); Pós-Graduação Lato Sensu (Educação Física Escolar/ 2001); Pós-Graduação Strictu Sensu (Mestrado em Educação Física e Sociedade/ 2004).

*Tempo de magistério:* 12 anos.

*Séries que leciona atualmente:* 4<sup>as</sup>, 5<sup>as</sup>, 6<sup>as</sup>, 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> (5<sup>o</sup>, 6<sup>o</sup>, 7<sup>o</sup>, 8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos)

**2 – Você trabalha com o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física? Quais os motivos que o levaram a trabalhar com esse tema?**

Primeiro, que eu vejo como conteúdo da própria Educação Física e, também, o fato de eu achar que é de grande importância pra formação da criança e do adolescente ter esses conhecimentos, né, porque, afinal, vai tratar de situações que ele vai ter pro resto da vida, né, que ele tem que extrapolar; uma questão atitudinal também, pra fora da escola, pra ele ter esse conhecimento, pra ele conseguir discernir o que vai ser bom ou certo, correto pra vida dele, se as escolhas deles vai fazer bem pra ele. Eu acho que é por essas questões que esse tema tem que permear constantemente a educação né, da criança e do adolescente, principalmente do adolescente.

**3 – Até que ponto os Parâmetros Curriculares Nacionais lhe ajudam a trabalhar com esse tema? (Considerando, especificamente, o documento escrito para a área de Educação Física, bem como, aquele designado à apresentação dos temas transversais)**

Sim. É um referencial, eu já li inteiro, li várias vezes; não uso, assim, não abro o livro pra fazer: “Olha, vou ler aqui, é isso aqui”, mas eu tenho ele como referencial sim, os PCN, pra fazer o encaixe dentro dos blocos dos conteúdos quando eu organizo as minhas aulas. Ele é um referencial teórico que eu acho que é importante, apesar de eu sempre ouvir as críticas achando que ele não serve pra nada, eu acho que ele te dá um caminho pra você seguir né; quando eu planejo a aula eu sei em qual bloco que eu vou encaixar, e a partir dali, eu vou desenvolvendo as aulas, as práticas, as atividades que eu quero atingir, né, e eu divido todo o meu planejamento em cima desses blocos de conteúdos sim. Ele te dá uma base, assim, ele te direciona sim para onde você pode seguir, aonde você quer chegar, os objetivos. Eu li o da Educação Física todo na época que saiu, tenho as anotações, ele é meio cabeceira, fico ali nas anotações, eu recorro a ele quando eu preciso, eu acho que ele linca bem as coisas. Ele não te dá receita, né, ele não é receita, né, que você vai chegar ali e encontrar a resposta; você tem que ler, refletir o que leu e assim você transforma pra aquela realidade que você tá. É lógico que nem todas as atividades que eu aplico na mesma sala saem do mesmo jeito, da mesma forma, né. Mas é a partir de uma reflexão que você consegue fazer ele funcionar e ele acontecer. Eu acho que é por aí.

**4 – Durante suas aulas, você já se deparou com situações que, a seu ver, estão ligadas à sexualidade? Quais?**

Sim. Quando eu trabalho o conhecimento do corpo, eu não tenho trabalhado assim: “Oh! Nós vamos trabalhar agora Orientação Sexual!” Eu coloco a Orientação Sexual como tema transversal, que vai aparecendo no decorrer, conforme eu vou utilizando todos os blocos; ele vai atravessando todos os blocos e conteúdos. Então, quando eu tratei do conhecimento do corpo, no momento em que eu falei de ossos, músculos, eu mostrei um vídeo, havia alguns DVDs na escola sobre o corpo humano e aí nós estávamos vendo como funciona o corpo humano e, ao assistir o DVD, surgiram muitas dúvidas no final; algumas salas com bastante interesse e curiosidade (era uma sexta série), pra parte sexual, porque eles estão em transformação do corpo deles; e aí, conforme eu fui falando do corpo, como o corpo funciona, eles se sentiram à vontade de perguntar pra mim. Por exemplo, até um aluno questionou: “Se eu transar sem camisinha, dá câncer?” E eu falei assim: “Não, não é que dá o câncer...”. E aí a gente trabalhou o uso da camisinha, as doenças

sexualmente transmissíveis, o conhecimento; eles tiveram assim muita curiosidade das doenças dos familiares, das coisas que acontecem com os familiares deles, né. Por exemplo, no conhecimento do corpo, eles falaram assim: “Minha avó tem pressão alta, meu pai tem diabetes.” “O que é a AIDS? O que é o HIV?” Aí, eles não sabiam o que era o HIV, sabiam só o nome AIDS, e as doenças sexualmente transmissíveis eles não tinham conhecimento, etc. Mas aí, conversando com a professora de Ciências, ela trabalha isso no final da sexta pra sétima série; ela tem um projeto bem legal, que trabalha dessa parte da sexta e da sétima, mas eu permito a pergunta, instigo a curiosidade deles, né, e depois, nos outros blocos de conteúdo, as diferenças entre homens e mulheres, aí, também, a gente trabalha as questões dos gêneros, quando vamos trabalhar o misto, a força da mulher, a força do homem, as diferenças do corpo, as diferenças hormonais, e aí elas perguntam; muitas vezes surgiram questões de gravidez, né. Aí, na quarta série quando eu levei o esqueleto pra eles verem, pegarem, o menino que não anda perguntou: “Por quê eu não ando?” Aí uma outra perguntou: “Como é que a gente fica dentro da barriga?” Aí mostrei as fotos, imagens dos pequenos, que é a curiosidade, onde é que ele estava lá dentro, né. E aí, surgem esses questionamentos, pra instigar e libertar para a curiosidade deles, né, aí eu vou tentando sanar as dúvidas, né. Por exemplo, essa sala que estava com problema, essa que tinha dúvidas sobre essa doenças, eu trouxe textos, trouxe um livro, trouxe algumas pesquisas de Internet, pedi para eles procurarem, a gente discutiu em grupo, porque era uma sala que estava com a sexualidade bastante aflorada; eles já estavam numa fase bastante... os hormônios bem aflorados, aí surgiam essas dúvidas tal, né. Com as salas de sexta série, as dúvidas ainda não estão muito além disso, né. Já com as sétimas e oitavas séries eu converso muito, principalmente com as meninas, quando elas fazem uma rodinha, porque elas já foram minhas alunas desde a sexta e sétima séries, e aí a gente procura saber, aí são rodas de conversa informais, pra não criar aquela coisa assim: “Não vou falar porque é a professora!” Então, sentar junto no chão, bate papo; “Você tá namorando? Mas qual que é a sua atitude com o namorado? O que vocês fazem?” Os meninos já comentam: “Professora, a minha mãe sai, vai pra igreja todo dia, e eu levo a minha namorada em casa, e a gente namora.”, “Mas é só?” “Não professora, acontece. Mas eu uso camisinha, pego no posto.” “E seus amigos usam?” “É, tem um que não usa, eu já falei pra ele.” “É isso mesmo!” Então, essas rodas de conversas informais te dá mais conhecimento sobre algumas coisas deles, do que as vezes na aula, porque as vezes na aula eles ficam um pouco intimidados, mas eles têm liberdade pra isso, e também na aula eu respondo, eu investigo, toco no assunto, tudo isso daí, né. Mas surgem muitas dúvidas mesmo, as vezes a gente brinca: “Eh, essa molecada tá usando muita camisinha! Quantas você pega no posto?” Aí ele: “Ôh professora. São cinco por semana que eles dão!” Aí eu falei: “Você usa cinco na semana?” Aí ele: “Eu uso!” Aí eu brinquei: “Você usa nada!” Não usam, né. Eles tiram tal; mas a camisinha é uma coisa que eles usam bastante, que eles sempre têm na carteira... Quando eles pedem pra eu segurar a carteira, eu falo: “Posso abrir?” E eles falam: “Não!” “O que tem aí? Foto da namorada?” E ele: “Não!” Eu falo: “Tem camisinha? Deixa eu ver qual que é?” Mas é porque você já tem uma certa intimidade, tudo isso com respeito; eles não brincam de nada, de falar, etc. As vezes acontece um ou outro caso, mas são alunos que já estão com algum certo problema, que precisam ser encaminhados a um especialista de uma outra área, pra poder fazer um tratamento, porque está com algum problema mais sério, por exemplo, separação de pais, aluno muito de rua, a mãe não domina, que precisa de um tratamento com psicólogo,

psicoterapeuta, psicopedagogo, e, aí sim, tem alguns que faltam com o respeito com você, alguma piadinha, alguma coisa, mas aí a gente encaminha pra coordenação, faz um trabalho, um laudo, escreve, manda, lê de volta o que o psicólogo manda, pra gente ver qual a atitude à tomar.

**5 – Você se sente preparado para lidar com assuntos referentes à sexualidade, que “aparecem” em suas aulas?**

Sim, eu me sinto preparada pra sanar as dúvidas dos alunos, não assim como detentora do conhecimento total, mas de como lidar com essa dúvida e, até mesmo, se eu percebo que é algo que extrapola a aula, ou o momento que eu posso estar, eu procuro ajuda com a coordenação e direção, de como a gente pode discutir esse assunto e tratar. Por exemplo, uma menina de treze anos grávida na sala, eu acho que aí tem que ter o envolvimento de todos pra tratar e lidar com esse assunto, tanto para as colegas como pra essa própria menina. “O quê que ela vai fazer? Como que ela vai ser?” Aí, eu acho que eu tenho, sim, capacidade pra tratar nessas atitudes, mesmo porque a gente pode instigá-los a buscar, discutir: “Olha, busquei isso!” “Onde que eu busco esse conhecimento? Se é na Internet, se é no livro?” Buscar, de repente, um médico para dar uma palestra mais específica, né, algum funcionário da área de saúde. Na escola são realizadas... A escola todo ano realiza, as vezes existe o projeto com os professores de Ciências ou o próprio grupo de formação que trabalha com Orientação Sexual nas salas; esse ano teve um pessoal da área da saúde que foi na escola e fez três a quatro dias de palestra; informações com panfletos, vídeos, um monte de coisa; e eles atuaram totalmente voltados para a área da Orientação Sexual. Então, a escola também busca, de fora, outras entidades que possam, também, desenvolver isso lá na escola.

**6 – Quais aspectos de sua Educação Sexual (formação familiar, escolar, religiosa, afetiva, profissional etc) você destacaria como relevantes ou influentes para a sua condição atual de professor, sobretudo, ao tematizar a sexualidade na escola?**

Ah sim, eu acho que influencia; lógico, tudo influencia. A família influencia bastante né. A escola; na escola mesmo eu tive assim, uma formação mais voltada para os aspectos anatômicos, fisiológicos, biológicos tal, né. Mas eu tive uma família que me dava uma certa liberdade, tanto pra perguntar, pra esclarecer; não era uma família castradora, nem muito tradicional. Meu pai, minha mãe, assim, a família, respeitou muito as diferenças. Meu pai tinha amigas que eram homossexuais, porque meu pai trabalhava em movimentos sindicalistas, se envolveu com aquela parte da queda da ditadura, então, esse pessoal de mais cabeça aberta, tinha amigos dele que eram professores, mulheres do movimento feminista, que tinham outra visão, apesar de ele ser metalúrgico, um “peão pé de fábrica”, isso tudo influenciou. Então, isso, deu uma certa liberdade, principalmente, a discussão política em respeito às diferenças, né. Então, a minha mãe sempre trabalhou e eu acho que isso contribuiu bastante, essa visão de aceitar essas diferenças, entendê-las e buscar um lugar na sociedade para elas, né. Aí, eu acho que isso influencia direto, né. A questão religiosa não era imposta na minha casa, sempre foi uma coisa aberta, participa se quiser, vai se quiser; fiz a primeira comunhão, se quisesse continuar ia, se quisesse mudar de religião também ia. Eu não continuei na Católica porque eu questiono muito seus preceitos; eu acho que a Católica teria que se abrir mais a esse mundo diferente que nós estamos. Eu acho sim, tem que discutir o aborto, tem que discutir o uso de camisinha, controle de natalidade, porque a gente quer uma sociedade melhor e se

não tiver isso, não tem como, sabe. A gente pega mãe com sete, oito filhos, e não tem condição de dar alimento pra um, de criar um direito, com dignidade, né. Então, eu acho que a igreja Católica se afasta perante isso, né. Mas também já frequentei igreja presbiteriana, já fui em centro espírita, já fui em Seicho-noiê, eu gosto muito dessa visão eclética, eu acho que eu não tenho que escolher nenhuma; eu posso gostar de um culto, como também eu posso gostar de uma missa, como eu posso gostar de uma palestra do Alan Kardec. Eu acho que isso é bem legal porque você acaba tendo várias visões e, na hora que você se depara com um aluno dessa religião, você tem uma noção do que se trata essa religião, né. E a gente tem cada aluno; cada aluno tem uma religião diferente. Eu já me deparei com aluno que não podia fazer aula, não podia cantar o hino nacional, porque a religião dele não permite cultuar um símbolo, né. E aí, como é que eu faço? Esse aluno tem que estar estudando numa escola própria? Tem, tudo bem, a coordenadora falou que eles deviam, então, ir pra uma escola própria deles, mas a gente tem que inserir ele no mundo, né; aí ele não podia dançar Festa Junina porque cultua o santo. Aí, eu fui trabalhar a história da Festa Junina que não tem nada a ver com o santo. Aí o menino que participou, ele falava pra mim: “Professora, eu vou ensaiar todos os dias! Eu vou ensaiar todos os dias, mas eu não posso apresentar, mas você não conta pra minha mãe que eu ensaio!” Então, você tem que lidar com essas diferenças aí, e aí, o menininho, porque que ele não vai dançar; ele não pode dançar porque é um direito de escolha da família dele, até porque com sete, oito anos, ele não tem essa consciência que é um direito dele, querer ir dançar. Mas você se depara muito com menina que não pode usar calça comprida, sexta feira, cinco horas da tarde tem que ir embora pra casa, né; menina que vai transar e que não vai usar camisinha porque a igreja proíbe, né; famílias que a menina apareceu grávida e foi feito aborto. Ela apareceu grávida e de repente não está mais grávida; a família consentiu, então é uma família mais aberta? Foi ela quem quis? Achou que era melhor? Então isso... eu acho que o conhecimento tem que ser muito amplo, e a curiosidade de saber do que se trata cada um. Eu acho que eu não podia me fechar “olha eu sou assim e é assim.” Mas isso é muito da minha formação, que a minha formação permitiu, a minha formação de família, educação, permitiu buscar o que eu quisesse, me deu a base, né, e falou: “Você tem escolhas. Você pode fazer suas escolhas consciente, sabendo que toda ação tem reação. Você pode sair a noite, sair a hora que você quiser mas você sabe que amanhã você vai acordar cedo, né.” Então, tinha essa responsabilidade na minha casa. E, também, a formação escolar formal foi muito boa, né. Eu estudei desde a minha pré-escola até o Ensino Superior só em escolas públicas, nunca fui em escola particular, fiz só um ano de cursinho pra poder complementar os estudos e poder entrar numa escola pública de Ensino Superior. E eu acho que essa formação foi muito boa, principalmente no Ensino Fundamental, tive uma ótima formação, em termos de conhecimento de buscar, dos acessos que tinham, de envolvimento com esporte, de envolvimento com outras práticas, com formação de grupos de estudo, foi na escola formal.

**7 – Especificamente, no que diz respeito a sua formação profissional – Graduação em Educação Física, Pós-graduação e Formação continuada – de que maneira cada uma destas contribuíram/ contribuem para o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada ao tema da Orientação Sexual na escola?**

O próprio conhecimento né, que você adquire; esse conhecimento que você adquire das aulas né, das vivências, dos trabalhos, dos projetos que a gente vai fazendo,

extensão, esse conhecimento acumulado que, quanto mais você vai tendo, vai te dando mais base. Eu sempre falo que o professor precisa ler muito, buscar, pesquisar; eu acho que o professor ele tem que estar em formação constante. Lógico que hoje eu não abordo essa questão da Orientação Sexual da mesma forma que eu abordava há cinco, seis anos atrás, porque eu fiz uma especialização, você vai tendo contato com outros autores, a troca de experiência com outros professores, tudo isso também ajuda muito. Eu aprendi com uma professora antiga da escola, com relação a essas conversas informais, eu não sabia lidar com isso com os adolescentes e, aí, eu observando outra professora, o jeito dela falar, dela se aproximar, também, me espelhei muito nela, assim. Então, eu vou buscar por esse lado também. E, a hora que eu vou formar a aula, definir o que eu quero abordar com esse tema, procuro verificar quais são as necessidades perante o assunto. Com relação a formação, essa contribuiu, tal, mas eu não tive nenhuma matéria específica que falasse disso, de Orientação Sexual. Que eu me lembre, na minha formação, nenhuma matéria falou especificamente como eu tinha que fazer isso. Não existiu uma disciplina que abordasse... talvez as matérias relacionadas às práticas pedagógicas auxiliaram muito nisso. A mesma coisa quando se trata de inclusão; não tem uma matéria específica né. A gente tem, tem até Educação Física adaptada, mas, assim, como é que eu faço a inclusão desses alunos na minha área, quando eu vou tratar de um bloco de conteúdo tal... isso é o professor mesmo que vai fazer; você que vai pegar, vai amarrar e ver o que é possível naquele momento; pode ser que eu não possa fazer uma determinada atividade, mas eu posso adaptá-la. Então, essas amarras, a gente vai fazendo depois, porque não tem uma matéria específica. Foi uma boa formação né. Eu considero a Universidade que eu fiz, perto dos meus colegas e tudo, uma ótima Universidade, que me permitiu abrir esses horizontes né; o fato de eu ter estudado em tempo integral, se for comparar com um cara que estuda só três horas por noite. Tudo isso, permite que você vá adquirindo conhecimento e te planta sementes. Além disso, eu busco conhecimento, vou atrás, tendo como exemplo os professores e a Universidade que eu fiz.

### **8 – Você considera necessário o trabalho de Orientação Sexual na escola? Como compreende o papel da Educação Física nesse contexto?**

Eu acho importante, como eu já falei. É um assunto que vai permear a vida inteira do ser humano né. Então, como criança e adolescente que é um momento que ocorrem as transformações hormonais e que vão interferir na sua Orientação Sexual e tudo mais, é um momento crítico. É ali que eles estão né, é ali que eles fazem as escolhas deles e que eles vão ter conhecimento e discernimento pra saber o que é que vai acontecer com eles, com o corpo deles, tudo né. E a Educação Física é uma disciplina normal, como as outras; e, como todas as outras têm que trabalhar Orientação Sexual, nós também temos que trabalhar. E aí, é mais evidenciado ainda porque nós mexemos muito com o corpo, e é o que mais se transforma nessa fase, e essas transformações mexem muito com os aspectos psicológicos da criança, físicos, biológicos e tudo. Mas a nossa proximidade (da Educação Física) com o corpo é muito grande, maior ainda que o professor de matemática; eu acho que professores, como o de matemática, por exemplo, têm mais dificuldade de falar de Orientação Sexual do que nós da Educação Física. Mas não que os outros professores também não tenham que fazer esse papel, porque eles trabalham com as relações humanas na sala. Todos nós trabalhamos com essas relações humanas né; nós temos meninos e meninas na sala e a gente tem que trabalhar todas essas relações de um com o outro, de respeito, de respeito da escolha deles mesmo;

existem crianças que apresentam já alguns traços homossexuais desde pequena. Na minha escola, por exemplo, tem uma menina que ela se recusa a fazer aulas com meninas, ela faz só com meninos, e isso gerou conflito, porque, enquanto ela estava comigo, as aulas eram mistas, já a outra professora separa meninos e meninas e, aí, essa menina falou: “Eu me recuso a fazer aula com as meninas, eu quero fazer com os meninos.” E tem um respeito; a menina tem um respeito dos meninos; ela vem, faz a aula com os meninos. Mas eu acho que as aulas devem ser mistas, todos juntos. Mas eu tento fazer com que todos percebam que essa é uma escolha dela, portanto, ela deve ser respeitada, e não tratar isso como uma doença, como um diferente. Ela tem um histórico de vida que a escola tem que interferir, mas sem castrar, sem podar e dizer que é errado, porque não existe essa de errado; é uma escolha que sabe lá se foi na barriga, se foi como que é, isso não é muito definido né, não tem muito definido, “olha, é aqui que se escolhe”, mas ela tem que ter esse respeito, e existe até políticas públicas hoje em dia que estão aí, em respeito às pessoas que optam por outras opções sexuais, tal. E essas orientações eu acho que têm que estar na escola, afinal, nós não queremos atitudes? Formar um cidadão? Tudo isso faz parte, o cidadão está lá, e a Educação Física como disciplina tem que trabalhar esse tema.

### **9 – Quais os objetivos que você pretende alcançar com o trabalho de Orientação Sexual em suas aulas?**

Eu, trabalhando nessa área de Ensino Fundamental, sexta e sétima séries, primeira coisa, eu acho que eles têm que conhecer eles mesmos. Eu tento buscar assim, o autoconhecimento, como é o corpo dele, como esse corpo vai se transformar e quais as interferências que vai ter na sociedade. Por exemplo, a menininha já começa a ter seio e vai com a camiseta transparente, os meninos começam a mexer. Então, busco fazer com que ela, no caso, saiba que o corpo dela está se transformando e que a sociedade cobra algumas coisas, e como que ela pode estar lidando com isso né; esse conhecimento do que vai acontecer e, que nem eu falei, é um cidadão que vai se deparar com várias situações. Com essa Orientação Sexual eu pretendo que eles se encontrem, que eles se valorizem, valorizem o próprio corpo, que eles façam escolhas conscientes, que não sejam escolhas só por oba-oba, por bagunça. Então, quando eu ponho um objetivo, eu busco fazer com que eles tenham consciência do que vai acontecer ali. Eu falo muito com eles: “Oh, toda ação nossa tem uma reação né. Se vocês são incoseqüentes, vai sobrar incoseqüência.” Fazer com que eles pensem antes de transar sem camisinha; pensem um momento, tenham esse conhecimento de não estar indo pela volúpia do momento, pela bagunça, ou mesmo, porque a amiga fez e, então, você vai ter que fazer. Então, eu trabalho muito com as meninas, com os meninos, eu trabalho a sala inteira, porque eu trabalho com salas mistas, mas de conversar com eles e falar assim: “Não é porque o outro fez que você vai ter que fazer; você vai ter o seu momento, você tem que saber que momento é esse, o seu conhecimento disso.” E, aí, também, eu tento lincar com a família e eu falo assim: “Procure conversar com a mãe, o pai de vocês”. Quando eu vejo alunos que saem do portão da escola namorando, de mãos dadas, eu falo: “Oh, venha cá os dois. O pai e a mãe de vocês estão sabendo? Ou vocês estão ficando escondidos por aí? Pois eu acho que vocês devem assumir e chegar para os pais e falar que, realmente, estão namorando e ter atitude referente a isso.” E eu sempre falo, exatamente, pra que não seja muito de oba-oba né. “Vocês têm que se valorizar.” E, também, com relação aos cuidados de hoje em dia. Eu trabalho em regiões de periferia e, as vezes, alguns rapazes ficam no portão da escola

esperando as meninas, oferecendo bebida, oferecendo outras coisas e até, fazendo convites pra entrar no carro e sair. Pra essas meninas, também esses meninos, saberem a falar não: “Não é isso que nós queremos, não queremos isso!” Então, eu tento despertar esse conhecimento neles, da vida lá pra fora, o que vai ter, essa realidade cruel que a gente tem e que a gente tem que contar como, “olha, estupraram a menina e depois mataram ela na esquina.” Tentar discutir sobre essas coisas, o que é isso, que violência é essa? “Ah, mas ela andava com aqueles caras que traficavam.” “Andava, e aí? É certo? Ela estava no lugar certo? Acho que não estava! Onde ela tinha que estar? Estudando, se envolvendo com as questões da escola, fazendo um esporte, teatro, música, com coisas da educação, pensando no futuro mesmo.” Então, eu acho que é essa discussão que o aluno tem que ter; esse conhecimento dele de ser humano. Afinal, ele vai pra sociedade, sai para o mundo, então, “como lidar com tudo isso? É certo se juntar num bando e matar um homossexual na praça? Não!” Então, é esse conhecimento que a criança e o adolescente deve ter; que as escolhas são de cada um. “E a menina que ficou grávida com trezes anos, o que ela perdeu, o que ela ganhou? Ela teve escolha? Ela sabia o que estava fazendo? Ela tinha consciência? Pode ser que ela não tinha esse conhecimento profundo do que ia acontecer né, foi uma coisa de momento.” Provavelmente, essas pessoas, não sabem fazer uma tabelinha, usar uma camisinha, até porque, talvez, ninguém tenha dado isso, se você for ver, nem os pais deles as vezes têm. Por exemplo, quando você vê uma mulher com oito filhos; garanto que ela não sabe fazer uma tabelinha direito, nem usar camisinha direito. Então, esse conhecimento, eu acho que eles têm que adquirir e, aí, eles vão escolher se eles vão querer usar ou não, mas eles só podem ter escolhas se eles sabem o que é né.

## **10 – Como você desenvolve esse trabalho em termos de conteúdo e estratégias didáticas?**

Eu uso filmes, eu levo esqueleto; dependendo da faixa etária, a gente tem uma abordagem. Por exemplo, eu pego aqueles mapas do corpo humano, penduro na lousa, inicio a aula e fazemos alguns trabalhos. Fazemos construção do corpo humano com sucata, com palitinho; levo pra ver DVD, trago bastante imagens, fatos de revistas, jornais, Internet, dentre outros pra exemplificar; muita discussão, muita conversa né; saber ouvir os alunos, tentar interpretar essas questões deles pra ver quais são as dúvidas; permitir um espaço, até porque, as vezes, o aluno ele não faz o questionamento ali na hora e prefere falar com você na saída, no final da aula. “Professor, posso fazer uma pergunta para você?” Aí eles vêm cochichar com você algumas coisas. Aí, nesses cochichos, as vezes, cinco minutos, você esclarece muito mais, sendo que ele não ia colocar isso na frente da sala, por questões de vergonha, do momento que vive etc. Eu procuro estar bastante aberta para o que eles quiserem perguntar; bastante discussões, saber ouvir bastante. Eu tenho bastante momentos de discussão na aula e as vezes eu falo: “Hoje a aula vai se aqui dentro, vamos falar disso, disso, disso e pode perguntar.” E eles têm muitas curiosidades sobre o corpo humano, muitas, muitas, mesmo. Um simples mapa do corpo humano que você coloca na lousa eles perguntam muitas coisas. E aí eu faço diferentes atividades. Eu tenho algumas estratégias, também, para os dias que chovem, o que não me permite usar a quadra. Embora na quadra eu, também, promova discussões e conversas. Algumas aulas atrás nós fizemos o bingo dos ossos. Aí, primeiro eu coloco um monte de nome de ossos na lousa. Depois, eu coloquei numa sacola vários ossos e, quando eu sorteava, ele iam tentando

adivinhar que ossos eram aqueles. Além disso, eles tinham que ticar na folha, caso, aquele nome estivesse escrito na folha deles. Eu uso, também, outros materiais didáticos, desses que saem em revistas, Internet etc. “Ah, mas esse tipo de material é ruim!” Muitos falam isso. Eu não acho. Eu acho que nenhum material é ruim, dependendo do uso que você faz dele. Ao não ser aqueles que tenham erros muito sérios, mas acho que tudo você pode aproveitar para a sua aula, vai depender de como você vai usar. Então eu uso esses DVDs, aí, a partir da sexta série eu procuro me aprofundar mais nesse conhecimento. Peço trabalhos, pesquisas faço aulas expositivas, faço avaliação; toda aula tem um momento de roda inicial, vivência e contextualização da vivência. Eu também trabalho com práticas corporais alternativas, principalmente, no que diz respeito à questão da conscientização corporal, que a você também trabalha o tocar né. Assim, os alunos, ao se tocarem, podem aprender a respeitar o outro. Então, são essas as estratégias que eu utilizo, mas sempre buscando algum conceito e contextualização né. Por exemplo, o caso da atleta Rebeca Gusmão; surgiu essa discussão com os meninos: “Nossa, aquela mulher está parecendo um homem! Por quê?” “Utilização de hormônios sintetizados.” “O que é isso professora?” Outra coisa que um aluno comentou, que perto da casa dele a academia oferece coisas pra eles tomarem, pra ficar fortão, bomba né. Então, eu tento trabalhar essas dúvidas, essas coisa de ter o corpo bonito, etc. Também faço uso de textos, peço pra eles lerem, aí eu peço pra eles pensarem numa dúvida e trazer na aula seguinte. Aí, eu não dou a resposta pra eles, pra que eles tentem buscar primeiro e, depois, eu faço uma mediação das respostas deles, até porque, eu também não dona da verdade, da resposta certa. E aí eu trabalho um pouco assim; busco debater sobre as fontes da pesquisa: Internet, livros, jornais. “Será que tudo que está na Internet é correto?” Então, às vezes, eu falo: “Só quero pesquisa de livro ou só de jornal.” Eu tento fazer essas estratégias com eles.

### **11 – Cite as principais dificuldades e possibilidades encontradas no trabalho de Orientação Sexual na sua escola e, em especial, nas aulas de Educação Física?**

Dificuldades... eu acho que a própria questão do material didático; a falta do material didático; a falta de materiais como os livros, que dêem, assim, um norte, pra onde você vai trabalhar. Apesar que é um tema transversal, que deve permear todos os blocos de conteúdos que você vai usar, mas eu acho que falta material. Na maioria das vezes a gente tem que ir atrás de fotos, esquemas etc; se tivesse um condensado de algumas estratégias, de algumas coisas que nos ajudassem a planejar as aulas... eu acho que é falta de material didático mesmo. Não é toda escola que você tem um esqueleto, que você tem os mapas né. Eu mesmo comprei um esqueleto humano; estou fazendo uma coleção do corpo humano porque vi que é um material rico, que eu podia manusear com os alunos e, dali, tirar várias estratégias, desenvolver algumas aulas. Então, eu acho que é essa falta de material mesmo, de artigos, de mais leituras, que você pudesse ler experiências, relatos de outras escolas e tudo. E, na escola, no caso específico da escola que eu trabalho atualmente, ela proporciona, a partir de algumas associações, ONGs, palestras, trazem outras pessoas, montam várias atividades e isso é uma coisa bastante legal. Mas eu acho que o próprio professor, não só o professor da área de Educação Física, mas todos os outros professores, não estão preparados para trabalhar essa Orientação Sexual; geralmente, ela acaba sempre como o professor de Ciências. Mas eu acho que para o próprio professor falta essa Orientação Sexual. Eu acho

que ele não tem esse conhecimento e não se sente a vontade para tratar disso. As vezes até falam: “Eu não vou tratar disso não! Outro dia eu falei disso e o pai veio me xingar, dizendo que eu estava ensinando a minha filha a transar.” Eu já ouvi esses comentários também. Então, essa forma de abordar com o aluno tem que ser bem consciente, porque ele vai levar esse assunto para a família e, muitas vezes, tem uma transformação. Então, os objetivos têm que estar bem claros, os conceitos têm que estar bem trabalhados, bem desenvolvidos, para eles não serem deturpados e comentarem que você está ensinando na escola o que é certo ou errado em relação à sexualidade. Porque você se depara, constantemente, com as questões religiosas, sociais, que vão, muitas vezes, de encontro e, aí, você choca. E quando o trabalho é coletivo na escola, ele é melhor. Porque aí, você sabe que está se trabalhando num todo né. Mas se você fica muito pontual pode surgir os problemas. A escola que eu trabalho ela busca esses meios, de buscar, não só os professores da sala. Na minha escola tem os grupos de formação que ajudam bastante os professores. Se você tem um grupo de formação que trabalha a Orientação Sexual, esse grupo consegue desenvolver com os professores alguns pontos importantes. Então, em alguns momentos, na escola, eu já vi esses grupos de formação voltados, inclusive, a chamar pais, com reuniões de conscientização e tudo mais. Nesse momento, não tem nenhum grupo voltado para a Orientação Sexual na minha escola, mas, aí, a diretora procurou chamar profissionais externos pra se envolverem com os alunos da escola e transmitir esse conhecimento. E aí, no dia-dia, o professor tem que ter uma sensibilidade muito grande pra tentar ver quais são as necessidades daquela sala, naquele momento. Por exemplo, se você pega uma sala muito imatura... eu tenho uma sétima série que ela não está no mesmo estágio que a outra. Se na sétima A as meninas já tão namorando, a sexualidade está mais aflorada; elas estão querendo experimentar, os meninos também. Na sétima B, eles são uns bebezões; embora tenham a mesma idade que os da outra sala, eles ainda estão numa pré-adolescência, enquanto, a outra sala, já floriu. Então, se eu for abordar Orientação Sexual com a sétima B, da mesma maneira que eu abordo na outra sala, vai causar um choque; os pais vão vir etc. Então, com eles, eu procuro mais ver quais são as dúvidas que estão surgindo. Também, eu tenho que respeitar, pois é uma parte do momento deles; tem uns garotos ali que olham pra minha cara e não vêem outra coisa que não seja uma bola. Já na outra sala, alguns garotos já estão querendo saber onde pegam camisinha, as meninas já estão namorando, tendo que o pai correr atrás né, com certeza, algumas, já tiveram suas primeiras experiências sexuais. Então, você tem que ser sensível pra saber até que profundidade você pode abordar pra não criar esses conflitos na escola. Já se for um projeto coletivo na escola, aí sim, a história facilita, porque você vai buscar uma conscientização de pais, que vão saber que isso está permeando todo o processo da escola, de conceitos. Passa a ser um projeto onde você vai sensibilizar, conscientizar, desenvolver e ampliar para o todo.

Identificação do participante: **Professora Betânia**

**1 – Formação; Tempo de magistério; Séries que leciona atualmente.**

*Formação:* Licenciatura em Educação Física (1983); Licenciatura em Pedagogia (1996); Pós-Graduação Lato Sensu (Gestão Escolar/ 2000); Pós-Graduação Strictu Sensu (Mestrado em Didática, Teorias de Ensino e Práticas escolares/ 2006).

*Tempo de magistério:* 16 anos.

*Séries que leciona atualmente:* 2<sup>as</sup>, 3<sup>as</sup>, 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> (3<sup>o</sup>, 4<sup>o</sup>, 8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos).

**2 – Você trabalha com o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física? Quais os motivos que o levaram a trabalhar com esse tema?**

Sim. Eu trabalho com questões de gênero nas minhas aulas. Essas questões, como outras, também, elas acabam aflorando nas discussões com as turmas, paralelamente à discussão da manifestação cultural que a gente está trabalhando. Sempre que surgem questões, a gente tematiza junto com os alunos. Agora, os motivos que me levam a trabalhar com essa temática são as necessidades mesmo. Porque, quando eu trago a brincadeira, quando eu trago a ginástica, quando eu trago o esporte, eu não trago só a manifestação em si, a gente procura pensar nas relações sociais; a gente procura extrapolar essa questão do tema, para alguma outra questão que se remete à sociedade também, né, e que vem refletir sobre as questões sociais e, normalmente, aparecem questões de gênero, questão de consumismo, questão de classe, e, aí, a gente começa a pensar como esse tema que eu estou trabalhando, como a brincadeira, por exemplo, pode conversar com as questões de gênero, uma vez que surgiu essa discussão na sala. No primeiro ano, por exemplo, surgiu “ah, essa brincadeira é de mulher”, e, aí, era o momento de eu tematizar gênero, né. Agora, pode-se dizer: “E quando não aparecer?” Sempre surgem essas questões, basta estar atento, porque as crianças, elas não estão na aula só falando sobre as questões da aula, elas trazem muitas outras coisas.

**3 – Até que ponto os Parâmetros Curriculares Nacionais lhe ajudam a trabalhar com esse tema? (Considerando, especificamente, o documento escrito para a área de Educação Física, bem como, aquele designado à apresentação dos temas transversais)**

É óbvio que já teve um momento que eu usei, né. Eu já fazia parte da rede e nós recebemos esse documento enquanto professores. Então, li esse documento, me ajudou sim naquele momento, alias ele me ajudou a rever algumas coisas que eu estava fazendo na aula, mas, também, me fez enxergar algumas coisas que eu não concordava. Então, teve momento que eu usei o documento literalmente, até pra poder compreender melhor e, até, pra levantar algumas críticas. Então, passei por isso, usei sim esse documento, recebi enquanto professora da escola pública, mas, aí, superei um pouquinho essas questões; não acho que deve ficar questões de escola, apartadas de questões da sociedade. Mas teve um momento que ele foi importante na minha vida sim. Hoje, eu já não utilizo mais e, talvez, eu não lembre o que ele traz, especificamente, de Orientação Sexual, pra poder falar: “Olha! Isso aqui eu uso, isso aqui eu não uso.” Então, eu não uso mais e não lembro tanto. Acho que faz uns dez anos atrás que eu olhei para aquele documento e falei: “Olha! Aqui tem um caminho indicado, aqui vou seguir ou não vou seguir.” Segui algumas coisas em certo momento, depois, deixei de lado.

#### **4 – Durante suas aulas, você já se deparou com situações que, a seu ver, estão ligadas à sexualidade? Quais?**

As questões que eu me deparo e que remetem à sexualidade é a questão do papel do homem e da mulher, sempre colocando a mulher submissa ao homem. Então, quando os meninos falam “isso é coisa de mulherzinha”, então, eles estão valorando de forma negativa essa coisa. Então, “vamos fazer ginástica”, por exemplo; olha, o tema é ginástica, a manifestação corporal que a gente vai trabalhar é a ginástica. Eu tenho até meus motivos, e te levo meus motivos para os alunos. “Ah, mas isso é coisa de mulherzinha!” Então, eles estão valorando de forma negativa. Então, eu me deparo com essas questões, que remetem a coisa de homem, coisa de mulher, papel de homem, papel de mulher, isso é de homem, isso é de mulher, e sempre hierarquizando esses conhecimentos.

#### **5 – Você se sente preparado para lidar com assuntos referentes à sexualidade, que “aparecem” em suas aulas?**

Eu sempre fui muito tranqüila para lidar com qualquer tema, no entanto, isso não significa que eu conheça tudo profundamente. Mas, assim, eu sempre fui muito aberta, tenho ma relação, na grande maioria das vezes, de diálogo com os meus alunos; falo sem problema nenhum, acho que tenho pouco preconceito em relação a essas questões, e este tema e outros eu tive sempre muita tranqüilidade. Agora, estou sempre lendo, estou sempre voltando, estou sempre aprofundando, né, buscando até ler algumas críticas, trazendo novos exemplos. Eu registro muito a minha aula e, aí, eu fico refletindo sempre, muito, sobre a fala destes meus alunos, perguntando: “Tem algum tipo de discriminação aqui? Não tem? Eles trazem isso por quê?” Porque eu lido com adolescentes, mas também com crianças de primeiro ano, crianças de seis e sete anos e, por que eles já estão falando isso em relação à mulher? Por que o meu aluno falou que mulher devia ficar cozinhando, pilotando fogão, se ele tem só sete anos? Então, o que está por trás disso? Então, eu estou sempre refletindo. Então, eu estou sempre aprendendo, eu acho, né. Mas, assim, não tenho receio em conversar com as crianças, ou mesmo com os adolescente, né. As minhas adolescentes, eu tenho alunas de doze, treze, quatorze anos, adolescentes e pré-adolescentes, então, elas trazem a questão do namoro, a questão de vir pra aula e levantar a camiseta, entre outras questões, e a gente conversa tranqüilamente, né. São coisas pontuais, são né, agora, o tema mais geral eu desenvolvo com a sala toda, já algumas coisas mais particulares eu, também, faço intervenção com as minhas alunas. Eu tive até um caso de um aluno que perguntou pra mim porque tudo que ele fala ninguém dá valor, ninguém reconhece, porque as pessoas, né, sempre tiram sarro dele. Porque ele já se diz homossexual e aí tava questionando porque a professora... Eu falei assim: “Eu fiz assim? Você está falando todo mundo, todo mundo quem? Me aponta né, quando é que eu fiz isso?” E ele não conseguiu apontar. Eu falei, então, porque se eu estou descriminando também, se eu estou levando isso em consideração, você me aponta que eu não estou percebendo. E aí ele pensou bem e falou: “até que não, você não.” Aí eu falei: “Agora eu quero conversar com você sobre isso”. E ai a gente falou tranqüilamente, e eu estou vendo comportamento diferente na aula desse aluno, no sentido que ele está mais tranqüilo, está participando mais, se auto afirmando. Ele veio com uma postura de ‘o coitadinho’ e mudou. Então eu acho que foi uma conversa, foi uma ação pontual, mas que eu vi um pouquinho de diferença depois dessa conversa. E o que eu quero dizer é que eu penso que essa tranqüilidade de lidar com esse tema, junto aos meus alunos, também, trás algumas coisas boas.

**6 – Quais aspectos de sua Educação Sexual (formação familiar, escolar, religiosa, afetiva, profissional etc) você destacaria como relevantes ou influentes para a sua condição atual de professor, sobretudo, ao tematizar a sexualidade na escola?**

Não sei se eu não vou psicologizar um pouquinho a coisa, mas a minha liberdade, a liberdade sempre que eu tive de brincar na rua, de me relacionar com meninas e com meninos na escola, também de ser muito aberta, de participar de jogos e de brincadeiras né, tanto que eu escolhi a Educação Física, um dos motivos que eu escolhi a Educação Física é que eu sempre gostei muito disso, então eu estava sempre brincando com meninos e meninas, sempre tive muita liberdade, então, acho que me transformei numa pessoa muito aberta né, as diferentes pessoas que eu encontrei na minha vida, e eu acho que isso é bacana quando eu me predisponho ao método dialógico, onde eu devo ouvir, né, sem juízo de valor. Eu acho que interferiu, sim, na minha postura de professora, essa minha vida solta, sei lá, que era a época que a gente brincava na rua, onde brincava muito mais com meninos do que com meninas, e na escola, por gostar de esporte, também tava sempre muito com meninos. Isso me ajudou a ver a vida como ela é, as pessoas são diferentes, acho que é isso. Nunca pensei nessa pergunta, nunca pensei, vou pensar a partir de agora. E também, é uma representação que eu tenho de mim mesma, não sei, mas na verdade eu acabo confirmando essa minha tranquilidade de lidar com esses temas quando eu sou muito procurada pelos meus alunos, né assim, “olha eu acho que eu tô grávida”, “professora eu tenho tendências homossexuais”, já fui solicitada por um aluno de sexta série pra poder ir junto com ele conversar com a mãe dele pra falar sou “bicha”, foi isso que ele falou pra mim, usando o termo que ele usou. E aí, chamei essa mãe na escola, pensei em toda uma dinâmica, organizamos uma dinâmica de trabalho eu, ela e o filho dela né e isso com a minha sensibilidade, eu não podia deixar isso passar, eu não podia deixar esse menino sozinho, eu pensei, naquele momento, eu era coordenadora pedagógica, também, porque sempre eu exerci concomitante, nessa escola eu era coordenadora pedagógica e, então, falei: “Eu não vou largar ele sozinho, ele teve confiança em mim e eu vou fazer alguma coisa” e pensei nessa dinâmica, chamei a mãe e resolvemos, minimizamos esse conflito, não resolvemos não, minimizamos. Acho que é isso.

**7 – Especificamente, no que diz respeito a sua formação profissional – Graduação em Educação Física, Pós-graduação e Formação continuada – de que maneira cada uma destas contribuíram/ contribuem para o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada ao tema da Orientação Sexual na escola?**

Sempre eu acho que falta. Eu tive uma formação muito boa, né. Uma formação inicial não tão boa numa, numa universidade, faculdade na época, particular né, voltada toda ela pra prática de esporte, mas isso foi só um ponto de partida. Tive uma formação muito boa e muito ampla, graças a Deus eu trabalho na escola pública e na Prefeitura de São Paulo e aproveitei todas as oportunidades de formação. Então, eu fiz, sim, curso sobre sexualidade, foi muito forte na época da gestão da Marta né, então fiz todo esse curso, recebemos todo um material na escola pra gente trabalhar com os alunos, então ainda tem nas nossas escolas aquela mala enorme com muitos recursos; eu tô devolvendo agora, hoje mesmo, por coincidência, na prefeitura, um DVD que traz o tema, o título é “Boneca na Mochila”, que é um filme que traz uma criança de creche, é um menino que leva a boneca na escola, então eu acabei de ver esse filme pra discutir com os professores. Então, a

minha formação, ela sempre foi voltada pra educar os jovens e as crianças que estão na nossa escola, crianças reais e aí, a sexualidade aflora e eles trazem questões, e eles trazem comportamentos, então eu acho que toda minha formação ela foi voltada pra isso, muito mais ligada a aspectos da cultura corporal, mas também, eu acho que a minha formação continuada, ou formação em serviço, não sei o termo que você prefere, ela foi muito importante. Na graduação, na inicial, nada. Então eu fiz Educação Física e eu fiz Pedagogia, aí fiz algumas Pós, né, de gestão, mas também em Educação, e esses cursos todos que a Prefeitura vem trazendo sobre sexualidade, sobre protagonismo infanto-juvenil, então, tudo isso, nos leva a conhecer um pouquinho mais quem é essa criança, esse jovem, esse adulto que está na nossa escola. Então contribui sim, contribui, principalmente, pra você chegar perto dessas crianças, desses alunos e não trazer verdades prontas né, contribui pra você saber ouvir melhor e mostrar pra eles que eles têm opções a fazer, e uma coisa que eu falo é assim, não precisa usar estereótipos, sua opção é sua opção, agora aqui eu quero saber o seu papel de aluno né, e a gente pode conversar sobre muitas coisas, então eu acho que foi muito interessante, nesse sentido, agora não sou “exper”. Também, tem conceitos que não estão tão claros né, me incomoda um pouquinho essa coisa “ah, tem que ser politicamente correta”, então, eu acho que eu sou politicamente correta, quando ou sou verdadeira com os meus alunos, quando eu mostro pra eles que eu to preocupada com a aprendizagem deles, seja ele quem for né, eu acho que é isso, não sei se eu to fugindo muito, mas é assim que eu sinto minha formação.

#### **8 – Você considera necessário o trabalho de Orientação Sexual na escola? Como compreende o papel da Educação Física nesse contexto?**

Sempre quando a questão de gênero ou outra questão qualquer né, surge e se remete a injustiça social, a discriminação, ao preconceito, aí, ela deve ser tratada na escola, e ela deve ser tratada em todas as áreas, e a nossa área é uma área de conhecimento tão importante quanto as outras, também tem parcela dessa responsabilidade né. Eu faço a minha parte, né, e quando eu percebo que as questões vem pra falar que o homem é mais forte, que o homem é melhor, que as coisas de homem é melhor ou que a menina é vadia, ou que a menina é isso ou aquilo, então essas questões, eu tenho que discutir sim, e a escola tem que discutir, porque, afinal de contas a gente fala, formar pra vida, formar pra cidadania, formar pra criticidade, então essas questões elas são importantes e elas devem ser discutidas sempre que aflorar do grupo e aflorar de forma a praticar a injustiça curricular, né, e a nossa área pode contribuir em muito, tanto quanto as outras né. Mas assim, eu penso que o professor de Educação Física ele não faz mais do que os outros porque ele se coloca amigo dos alunos. Eu acho que ele deve fazer tanto quanto os outros porque ele tem tanta responsabilidade quanto os outros. Porque eu tiro um pouco essa coisa, “ah, eles se aproximam do professor de Educação Física, porque o professor de Educação Física é o legalzinho, é o que tá sempre com a turma”. Não, eu acho que a gente deve tratar porque é importante e porque também sou professora e tenho a minha responsabilidade com eles. Eu não sou vista na escola como a professora bacaninha né, muitas vezes, ao contrário, eu tiro algumas práticas que eles estavam acostumados, apresento outras e a gente tem uma queda de braço muitas vezes, mas sei que eles me respeitam e eu respeito também. É difícil, nada fácil não.

**9 – Quais os objetivos que você pretende alcançar com o trabalho de Orientação Sexual em suas aulas?**

Em poucas palavras, promover justiça social. Pra promover justiça social eu tenho que pensar num currículo de Educação Física que pense, deliberadamente, ações que vai falar de respeito ao outro, de respeito as opções do outro, de colaboração com o outro. Eu acho que em poucas palavras é isso mesmo, buscar justiça mesmo, ou, talvez, eu esteja querendo muito, sendo utópica, então eu poderia falar em diminuir a injustiça social e trazendo para o currículo todas essas questões. Esse é o meu grande objetivo.

**10 – Como você desenvolve esse trabalho em termos de conteúdo e estratégias didáticas?**

Acabei de tratar essa questão com um grupo de adolescentes da sétima série. Porque a gente trouxe no início do ano os esportes olímpicos, né. No comecinho do ano eu pude constatar que os meus alunos, a grande maioria daquela classe, tinha vindo de uma escola do ladinho daquela que dou aula. Acho que dois alunos vieram de uma escola um pouco mais distante. Então, de trinta e cinco alunos, trinta e dois tinham vindo da escola do lado. Ai fui nessa escola, conversar, e as professoras trabalham muito com os esportes. Então, a gente listou os esportes, surgiu muitas coisas, depois eu fui categorizando e a gente acabou trabalhando esportes com bola né, então eu trabalhei o basquete, o handebol, o volei, aí eles começaram a falar que a gente poderia utilizar outros elementos, como a corda. Aí a gente começou com esportes com cordas, como a ginástica rítmica. Discutindo mais um pouquinho, na nossa roda de conversa, surgiu o que é esporte de homem e esporte de mulher, então, o planejamento caminhou nesse sentido. A praticou esportes ditos masculinos e esportes ditos femininos. Marcamos que existem sim, esportes mais praticados por homens e esportes mais praticados por mulheres, porém, que não deve haver desprezo. Surgiu a questão de que os homens jogam de forma violenta. Então a gente partiu pra essa discussão. E quando eu abri pra classe né, “homem pode fazer ginástica artística?” Eu fiz essa pergunta né. Então eu escutei assim: “ah, nada a vê, eu faço o esporte que eu quiser, como que eu quiser!”; “ah, tem sim, balé é só pra mulher e boxe é de homem”. Ai uma garotinha, eu tenho isso registrado, por isso está muito claro, tá muito recente, a Giovana falou assim: “Eu dancei axé com o meu tio, não vi problema nenhum. Tudo bem né professora que ele mostrou seu lado feminino”. Eu disse, “ah, então quer dizer que a gente tem um lado masculino e um lado feminino?” Ela falou: “tem, a gente tem. As vezes a gente mostra mais o nosso lado masculino e as vezes mais o nosso lado feminino.” E eu pedi que ela representasse. E ela representou o lado dela masculino de forma incisiva e com palavrões, e o lado feminino de forma delicada. Então ela fez o mesmo gesto de pedir emprestado uma borracha pro coleguinha do lado, mas quando ela falou que era o lado masculino, falou grosso, falou com palavrão e quando ela falou que era o lado feminino, ela falou com delicadeza. Então, eu percebi que eles também representam que a mulher é delicada, que os gestos das mulheres tem que ser diferente dos homens. Então, esse tema ele foi surgindo, mas quando ele surgiu eu fui pensando em ações didáticas pra discutir. E a forma, que eu optei, foi promover um campeonato com as turmas das diferentes modalidades esportivas. Eu queria ver na prática como algumas coisas que foram discutidas anteriormente iriam acontecer. Então, eu montei um campeonatinho de basquete, futebol e vôlei, só que a cada aula, as equipes eram diferentes. Num determinado dia, as equipes eram mistas, num outro dia eu formei equipes masculinas e femininas e fiz com que

acontecessem jogos entre duas equipes masculinas, entre duas equipes femininas e, também, jogos dos meninos contra as meninas. No final, nós sentamos e passamos a refletir sobre essas situações distintas de convivência, sobre as dificuldades e facilidades do menino jogar contra a menina, depois a favor, juntos etc. Só que aconteceu uma coisa interessante, a partir dessa discussão eu marquei o dia do esporte e fotografei esse dia, e aí eu vi na prática, meninos só jogavam com meninos e meninas com meninas. Então eles tem um discurso, também, já diferente da prática. O único elemento integrador, não sei se eu posso dizer isso, o único elemento que juntou meninos e meninas no mesmo grupo foi a bola. Com as criancinhas menores de segunda série aconteceu algo muito parecido. Eu fiz o dia do brinquedo. A boneca não integrou e até a gente tinha conversado antes na discussão, “mas vocês brincam de casinha, brincar de casinha não é representar o que acontece na casa de vocês?” “É!!” “E não tem o papai?” “é!” “Então o menino pode brincar!” “Ah ta!” Só que no dia do brinquedo o menino não estava presente na brincadeira, ele tava do outro lado, levaram uns carrinhos, levaram joguinhos, levaram bonecos, bonecos tinham, mas boneca era só as meninas. Então foi dessa forma que eu trabalhei, levantando o que eles já sabiam, fazendo um questionamento, levando isso pra prática, depois eu questionei com eles e aí fui buscar teoria e compreendi, também, que apesar deles entenderem que eles podem brincar juntos, eles se constituem em grupos né, eles têm as identidades femininas e masculinas, então eu fui tentar entender um pouquinho melhor isso que aconteceu. Dessa forma que eu trabalho, que eu trabalhei com esse grupo né. Agora, a partir do sexto ano, aparecem outras questões né. Até o outro primeiro ano, a gente não aprofundou tanto, porque não surgiu questões assim, e aí a gente trás a questão de gênero e discute com outras turmas, mas a cada pista que eles vão dando, a cada fala desses alunos, eu já to pensando na aula seguinte, é sempre assim, organizando a aula seguinte com os dados da discussão e da vivência que eu tive na aula anterior, sempre eu penso em fazer isso, estou fazendo dessa forma.

### **11 – Cite as principais dificuldades e possibilidades encontradas no trabalho de Orientação Sexual na sua escola e, em especial, nas aulas de Educação Física?**

Acho que o professor ele encontra dificuldades de diversas ordens né. Uma que eu acho complicada é porque existe a idéia, está presente na escola, a idéia que o professor de Educação Física deve trabalhar na quadra né. Então, por exemplo, fazer essas rodas de conversa pra discussão desses temas, com crianças de primeiro ano na quadra, é difícil, porque eles têm muitos outros elementos que chamam a atenção deles e, as vezes, eu tenho dificuldade de ficar até na própria sala de aula. Pra criança compreender e, também, aprofundar um pouquinho mais a questão, eu lanço mão de filmes né, historinhas, então eu preciso também estar usando a sala de leitura, a sala de vídeo, então eu tenho dificuldade de agendamento, de uso dessa sala, não que a escola não tenha, tem e tem uma boa sala de vídeo, uma boa sala de leitura, mas eu tenho que agendar com antecedência e, além do que, não tenho preferência, porque lá vai outros professores e eu fico lá pra trás, então, esta ordem de dificuldade, eu tenho. Eu tenho uma dificuldade também de tomar decisões, porque eu tenho que fazer essa leitura do que o meu aluno está pensando, porque o que ele trouxe, aquela questão né, o que está acontecendo pra ele falar daquele jeito e não de outra forma, e eu tenho que tomar decisões, como eu disse, pra pensar a aula seguinte. E eu acho que isso não se faz sozinha, e eu tenho uma jornada na Prefeitura que é uma

jornada básica, então não consigo dialogar com meus pares, nem com as professoras que ficam com esse alunos, a professora de classe né, então essa é uma grande dificuldade. Eu tenho sorte por fazer parte de um grupo de pesquisa, eu trago essas questões pro grupo, essas minhas angústias, e a gente discute algumas coisas. Então, a dificuldade é de ordem de gestão escolar, de espaço, de tempo, é de representação sobre a aula de Educação Física, a gente se depara com isso. Não me lembro de ter problemas com os pais dos alunos por tratar desta questão, então como eu te disse, eu tenho dois cargos na Prefeitura, como Coordenadora pedagógica eu fui a responsável por entregar preservativos para os alunos que quisessem né; eu trabalhava no turno da tarde e da noite, eu que entregava preservativo, sem menor problema; alunos de oitava série vinham buscar, não tive problemas com as mães, tive sim questionamento de mães, questionamento de famílias e acabei resolvendo e, então, esse problema com família eu não tenho. E também, do espaço... como eu tenho o hábito de planejar a aula, então eu consigo requisitar com tempo, eu consigo, e insistir, também, eu sou um pouco chata também, eu brigo por isso né. Agora, a grande dificuldade é discutir essas questões com meus pares, com meus amigos professores, com a minha coordenadora pedagógica, pra tomar a decisão mais acertada possível, acho que isso é a grande dificuldade que eu tenho, por isso que eu to aqui na faculdade ainda, por isso que eu acabei de reler um documento da prefeitura 'Gênero e Sexualidade na Educação', acabei de reler esse documento que a prefeitura elaborou na época do PT ainda (era forte essa questão né). E aí, é o material que eu tenho e, também, não porque sou do PT ou deixo de ser, mas é que eu recebi, eu ganhei, está lá em casa e eu recorro àquele material que eu tenho. Então, a dificuldade é tomar decisões, as mais acertadas possíveis, pra atingir os meus objetivos né, tanto de formação, de ampliar os conhecimentos dos meus alunos em relação as manifestações corporais e ir além né, deles repercutirem essa sociedade que ta ai colocada, que é sim uma sociedade que discrimina, que classifica né. Então, meu objetivo maior é esse, refletir e discutir e analisar criticamente essa sociedade que o aluno, independente da idade, ele tá percebendo isso, ele ta percebendo muitas coisas; é só dá voz pra ele, e ele fala, fala bonitinho, igual a Giovana e outros que tenho que falam muita coisa.

Identificação do participante: **Professor Caetano**

**1 – Formação; Tempo de magistério; Séries que leciona atualmente.**

*Formação:* Licenciatura em Educação Física (1987); Pós-Graduação Latu Sensu (Educação Física Escolar/ 2007); Pós-graduação Strictu Sensu (Mestrado em Ciência da Motricidade/ em andamento).

*Tempo de magistério:* 13 anos.

*Séries que leciona atualmente:* 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries (8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos).

**2 – Você trabalha com o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física? Quais os motivos que o levaram a trabalhar com esse tema?**

Eu tenho trabalhado nos últimos anos com esse tema. Geralmente eu escolho uma das séries que eu estou trabalhando para trabalhar com ela para não repetir. Eu faço uma aula específica de Orientação Sexual relacionada com o tema da parte específica da Educação Física que é da Expressão Corporal. E já faz uns quatro anos que eu estou trabalhando com este tema transversal, uma vez por ano né, e, também, a gente entra na parte da prevenção que é um dos objetivos. E o que me

levou a isso aí foi a necessidade de tratar com esse tema com os alunos, que ele aparece muito nas aulas e, as vezes, a gente não tem controle sobre algumas coisas, e foi uma forma de fazer uma intervenção né, para algumas coisas que estavam afetando as minhas aulas, como questão de gênero, questão de violência sexual, de violência verbal relativa a sexualidade né, era muita coisa que se passava e a gente, as vezes, com uma intervenção, só momentânea, sem estar preparado pra aquilo, as vezes, não surtia efeito geral. Então foi um tema que eu achei que seria legal pensar e discutir com os alunos. Porque são duas coisas né, tem coisas que são feitas no momento, que acontecem e você tem que intervir. Agora, um trabalho específico, direcionado, que você pode preparar mais, tem uma outra amplitude, porque à mais pessoas, não só para o problema localizado, como é o caso, também, você pode, você tem assim uma fundamentação maior, por você estar melhor preparado, você consegue transmitir mais coisas que, no momento, as vezes, você não iria lembrar.

### **3 – Até que ponto os Parâmetros Curriculares Nacionais lhe ajudam a trabalhar com esse tema? (Considerando, especificamente, o documento escrito para a área de Educação Física, bem como, aquele designado à apresentação dos temas transversais)**

Os Parâmetros Curriculares, os PCN, eu acho que ajudou na parte de te dar uma fundamentação e uma base, inclusive legal e pedagógica para isso. Então, antigamente, eu conhecia professores que já tratavam desse tema, mas por uma questão assim pessoal, achava que era importante. Mas agora, especificamente, nisso, o pessoal que pensou elaborar os PCN viu qual a necessidade de alguns temas que eram importantes e, realmente, a sexualidade é um deles e ela aparece muito na Educação Física. Então, eu acho assim, tem que ser tratada mas dentro da especificidade de cada disciplina e, na Educação Física, o que eu consegui fazer foi um *link* melhor com a parte da Expressão Corporal. Então, usando músicas, usando textos, usando brincadeiras, jogos, a gente conseguiu trabalhar o tema da sexualidade direcionada para a Educação Física. E, nesse sentido, os PCN dão bastante dicas interessante, assim, de como trabalhar. Só que é mais um documento. Quando eu fui preparar essa aula eu usei vários livros né, estudei bastante, inclusive com o material existente na própria escola, vídeos etc. E os PCN foram um dos materiais.

### **4 – Durante suas aulas, você já se deparou com situações que, a seu ver, estão ligadas à sexualidade? Quais?**

Isso acontece direto, tanto da parte positiva quanto negativa. Esses dias eu estava dando uma aula né, e a molecada costuma brincar muito. Só que bateu o sinal da aula e era uma aula dupla, uma antes do recreio e outra depois. E os meninos que estavam na aula comigo saíram para o recreio, menino maior, da oitava série, e pegaram um menino da quinta série no banheiro, abaixaram as calças dele e tiraram foto dele com o celular, filmaram, aquelas coisas. E a mãe dele ficou sabendo, e isso aí está dando um pepino na escola. Já foram atrás de juiz, etc. É coisa assim, um minuto que virou o olho, elas estavam dentro do banheiro, no horário de intervalo né, quer dizer, tem vários funcionários, professor muitas vezes fica para fora, diretor também olha, mas, um minuto foi o suficiente. Mas é coisa assim, eles acham que tudo pode hoje em dia, e não é assim. Durante minhas aulas, teve um ano, eu acho que foi no ano que eu comecei, não no ano que eu comecei, mas no ano que eu vi que eu precisava, realmente, trabalhar com sexualidade, foi um ano que durante a

turma de treinamento que eu tinha de futebol, começou a aparecer muitos casos de meninas se relacionando com meninas. Elas estavam se descobrindo e, a partir de uma ou duas que já tinham mais uma noção do que, realmente, queriam ser né, já tinham mais uma tendência de ser homossexual, aí começou se alastrar para as outras meninas, e isso aí, acabou causando problemas, era uma coisa visível né, elas não tinham, assim, muito controle, elas se expunham muito e não tinham muito a noção do preconceito das coisas que estavam acontecendo lá. Inclusive por parte dos pais das outras meninas, então, eram coisas que, na época, eu não sabia muito bem como lidar, eu tinha que tomar cuidado com o meu próprio preconceito, com as questões legais, as questões emocionais das meninas, com as questões da disciplina da escola, com as questões da relação com a comunidade, pais, então era muita coisa que você tinha que lidar com um assunto só. Na época, eu, sinceramente, não estava preparado para aquilo, eu tentava desconversar, na medida do possível, botar panos quentes, falar para ser mais discreto, algumas coisas, pensar bem nas coisas que vai fazer. Depois disso aí, eu vi que era uma coisa que tinha que estudar mais, eu tinha que me preparar mais e desenvolver alguma coisa para que eu, também, pudesse discutir com os alunos. Não adiantava ficar só para mim. Esses são só alguns exemplos.

#### **5 – Você se sente preparado para lidar com assuntos referentes à sexualidade, que “aparecem” em suas aulas?**

Eu me sinto mais preparado, mas como na vida você sempre tem uma novidade, então, depois disso aí, eu fiz curso, fiz oficina ligada à sexualidade, li bastante coisa do tema, mas, principalmente, tem uma coisa que me ajudou muito, foi uma época que eu comecei a fazer terapia; a partir do momento que você se conhece melhor, você consegue analisar melhor a parte do outro. A gente precisa tá firme pra lidar com esse tema. Agora eu acho que eu me sinto mais seguro, inclusive porque eu estou bem, estou tranquilo, porque tem umas coisas que mexem com a gente né. Problemas relativos à sexualidade são muitos que acontecem entre os alunos. Uma coisa que me preocupa muito é a postura que a gente tem que manter em relação a isso e tem muitos problemas da minha vida que eu não estava preparado né. Inclusive as coisas que acontecem em relação do aluno, do professor. O aluno tem uma imagem do professor que, as vezes, começa a confundir coma parte afetiva, que talvez falta para o aluno e que para o professor, nessa hora, não pode faltar. Por isso que eu digo que precisa estar bem equilibrado para saber lidar com a questão do aluno, também. Ele, professor, precisa estar consciente do que ele é, da responsabilidade dele, do grau de desenvolvimento do aluno, e da relação de poder, da relação ética, tem tanta coisa envolvida né. Por isso que eu falo, um pouco é experiência, um pouco é estudo, e um pouco é a gente estar bem para lidar com essas coisas.

#### **6 – Quais aspectos de sua Educação Sexual (formação familiar, escolar, religiosa, afetiva, profissional etc) você destacaria como relevantes ou influentes para a sua condição atual de professor, sobretudo, ao tematizar a sexualidade na escola?**

Em relação a minha formação sexual eu acho que foi por eu ser de uma família de origem evangélica, então, ela teve, foi muito restrita né, inclusive muitas coisas eu vim saber só por mim mesmo, não havia uma conversa, teve muito preconceito por parte, também, da Igreja, essas coisas. Teve um momento da minha vida que eu achava que essas coisas eram negativas, mas hoje eu vejo nem como negativa,

nem como positiva, eu vejo que ela teve boas e más coisas. E, em relação ao que posso passar para os alunos é isso aí, tirar o que foi de mau e colocar o que teve de bom. E isso é importante, nesse caso, para entender aquela parte daquelas meninas que são evangélicas, que são uma grande parte da escola hoje em dia. Então é fácil a gente entender, por exemplo, qual a situação que elas vivem né, qual o dilema de viver, num mundo, as vezes, totalmente a favor da liberação e das coisas e, por outro lado, têm uma orientação moral e religiosa que contradiz isso. Então, elas estão expostas tanto à essa parte que segura, quanto a parte do mundo que solta, então é difícil elas lidarem com isso. Em relação a questão de aprendizado que eu tive, propriamente, eu noto que me faltou muito isso, sabe. Então, hoje em dia, o que eu penso, em relação à Orientação Sexual é, basicamente, isso aí. A única coisa que não pode acontecer para as crianças hoje em dia é sofrer de falta de informação né, só que cuidado com a informação que se trata né, tem que ter informação, mas uma informação correta; informação correta é assim, no meu ponto de vista, é vista de vários ângulos, até quando eu vou dar aula de Orientação Sexual eu pergunto: “Mas quem que pode dar uma boa aula de Orientação Sexual para vocês? Será que são os pais? Será que uma prostituta não poderia dar uma informação importante pra vocês também?” Ela não precisava servir como parâmetro moral, mas, as vezes, pela experiência dela, para alguma coisa serviria. Então, a informação acho que pode vir de vários lados, a questão é como saber filtrar isso né, pra ser uma coisa positiva. Então é isso que eu explico pra eles. Então é interessante você saber da parte dos pais, o professor que pode ajudar, dos amigos né, e discutir essas coisas. Eu acho que em parte também do meu empenho, as vezes, eu trabalhar com essa parte é, realmente, pelo que me faltou; ver o que me faltou e o que me foi de positivo e passar isso a eles. E aí, também tive coisa positiva na minha educação né; hoje em dia o que falta muito nessa garotada é essa atitude de respeito; hoje em dia isso já não tem mais né, então, de vez em quando, a gente discute, como é que era no tempo dos pais, dos avós deles, pelo menos pra que eles saibam como é que era, porque chegamos até aqui, eu sempre falo como é que foi evoluindo as coisas, evoluindo assim, como é que o tempo foi passando, a gente fala da Revolução Sexual, fala como é que era no tempo dos avós deles, remete a todas essas coisas, no fim acaba remetendo ao que eu passei também; fala como é que era e como está se tornando, o que era bom, e o que era ruim. Eu também pergunto pra eles o que eles vêem de positivo e de negativo nisso tudo.

**7 – Especificamente, no que diz respeito a sua formação profissional – Graduação em Educação Física, Pós-graduação e Formação continuada – de que maneira cada uma destas contribuíram/ contribuem para o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada ao tema da Orientação Sexual na escola?**

Então, no tempo que eu me formei como professor a preocupação era uma formação técnica né, era uma formação tecnicista e era isso. A gente tinha uma discussão biológica, não se fazia uma discussão mais aprofundada. Inclusive, essa parte da sexualidade não era uma coisa que estava implícita na disciplina né, isso era uma coisa que era tratada por Ciências; isso veio depois, mas como eu falei, já tinha gente que trabalhava e se preocupava com essa coisa e tinha mais facilidade de trabalhar com isso. Eu achava assim, antes de eu trabalhar com isso, eu achava assim legal, já sabia as instruções para trabalhar com esse tema transversal, mas, eu achava assim, pra fazer uma coisa pela metade, primeiro eu tinha que estar preparado, o que eu não estava, segundo, eu tinha que preparar alguma coisa para

eu trabalhar, e eu não tinha preparado, tinha outras coisas mais urgentes pra resolver. Eu estava me formando, estava fazendo especialização, estava estudando outras coisas que também eram urgentes. Então, eu fui começar, mesmo sabendo dessa Orientação, eu só fui começar no momento que eu corri atrás disso né. Tem muita coisa acontecendo por aí, mas o professor né, que acho que é mais responsável pela formação dele. Eu lembro assim de *flashes*, assim, que aconteceram durante a minha formação, mas não era, com uma intenção pedagógica, eram discussões assim, iguais as vezes a gente tem com os alunos, que surgiam. Eu lembro de uma professora das antigas que tinha, que falava: “Hoje em dia não existe mais moral”. Então né, começava com essas conversas assim, e a gente ia escutando “moral é coisa de antigamente”. E era coisa que acontecia, a gente via, analisava e tentava ver o que podia transformar.

### **8 – Você considera necessário o trabalho de Orientação Sexual na escola? Como compreende o papel da Educação Física nesse contexto?**

A escola hoje em dia tem um papel que avança muito mais do que era os objetivos dela no passado né. Hoje em dia a gente, as vezes, faz a parte do que falta em relação aos pais, família. Que tem muitos alunos que não têm estrutura nenhuma, não tem muitas referências. Então, é onde a gente pode contribuir, nessa parte aí. Orientação Sexual ela tem em todo lugar: na TV, na revista, na rua, com os amigos, então, a escola pode ser um espaço para a discussão, para um esclarecimento né, para a desmistificação também. Essas crianças estão acostumadas com essa visão que, principalmente, é transmitida pela mídia; a intenção da mídia é vender para se manter. Inclusive, num trabalho de Orientação Sexual que eu faço eu uso uma música dos “Novos Baianos” que se chama “A Mídia”, que fala que a mídia libera geral. Pra vender e se manter ela usa todos os recursos e o que ela mais usa é a sexualidade. Então, a gente discute o que acontece lá, se realmente reflete o que é a realidade, qual a influência que aquilo pode ter na gente. A Educação Física pode contribuir, como eu falei né, abordando essas questões, questão do corpo, questão do gênero também, que a gente tem muito presente. E a parte da Orientação Sexual que eu me propus a fazer dentro da Educação Física, que eu falei, que é da Expressão Corporal, e pensar o corpo como um todo, como parte de um processo, inclusive histórico e entender essa relação e não só vê-lo jogado nesse turbilhão de acontecimentos, sem saber o que está acontecendo, as conseqüências, os resultados antecedentes. É isso que a gente tem feito quando fala da sexualidade na escola.

### **9 – Quais os objetivos que você pretende alcançar com o trabalho de Orientação Sexual em suas aulas?**

Bom, quando eu pensei, assim, o objetivo, porque trabalhar a Educação Sexual, eu pensei assim: “Bom, aqueles temas quando você pensa em Educação Sexual em escola, a primeira coisa que me vinha na cabeça era a prevenção das DSTs e da gravidez indesejada”. E isso aí, no meu ponto de vista, era uma coisa que os alunos viam como batido e chato, quando não descambava para aquelas piadinhas que sempre acontece. Então, eu pensei da necessidade de ser uma coisa legal né, por isso que eu pensei na parte de música, de expressão corporal. E vai ter que ser uma coisa mais voltada para dois problemas que eu via mais, além desses que não podem ser esquecidos também, que são muito importantes né, que a gente, também, tratou. Principalmente da parte da sexualidade, tem uma parte que é emocional que eu acho que é muito importante; as crianças a gente pensa, as

vezes, que elas sabem lidar, por serem hoje mais livres, pensa que eles sabem lidar com esta parte com total tranqüilidade. Não é verdade. Eles fazem e, ao mesmo tempo, as vezes, não têm consciência por estar acontecendo mais cedo, e qual é a consequência. Ao mesmo tempo que eles fazem, ao mesmo tempo eles têm preconceito, então, um dos objetivos básicos foi esse aí, que fosse uma coisa legal né, lúdica, que tivesse relacionado também, que fosse uma coisa que pudesse fazer com que eles diminuíssem um pouquinho esse preconceito que eles têm. Porque, ao mesmo tempo que eu estou falando que eles lidam de uma melhor forma, me parece, uma forma mais tranqüila com a sexualidade do que lidavam antigamente; muitas coisas ainda persistem, principalmente, preconceitos. Então, uma das atividades lá foi entender o preconceito através das palavras que eles usam para a sexualidade né. Então, eles usam, por exemplo, a palavra se relacionar sexualmente é, assim, eu falava pra eles fazerem uma lista do homossexual, da mulher sexualmente ativa, do ato sexual, então todas essas palavras analisadas, assim, a maioria delas vinham carregadas de preconceito e de violência. Até teve uma bem legal lá que o moleque falou quando eu pedi pra botar um sinônimo para o órgão sexual masculino; ele botou “brinquedo assassino”; era assim, não era uma coisa; quando se tratava, por exemplo, da relação sexual, do ato sexual, um sinônimo que usava muito era “foder”. Então, eu falava assim: “Mas isso aí não tem relação quando você está ruim de situação? Você não está falando que você está fodido também?” Então, pedi pra que pensassem bem se as palavras que eles estavam usando pra se relacionar ao sexo que ao meu ver é uma coisa que é feita pra se dar prazer, pra que pensassem quais são os termos que eles estavam usando com relação a isso. Daí a gente foi buscar na origem, porque isso se tornou assim, em relação ao pecado, em relação à formação ocidental nossa, que é mais reprimida e é por essas partes. Bom, fora o preconceito, também, é o que eu falei, a violência sexual era muito grande nas palavras, nas atitudes deles, sabe, fazer coisa em relação à sexualidade que não agradava seu companheiro, tanto em termos de palavras como em termos de agressão física, de passar a mão, essas coisas; muitas vezes era consentido, outras vezes, não era. Então era uma agressão que acontece na escola, o *Bullyng* na parte sexual.

#### **10 – Como você desenvolve esse trabalho em termos de conteúdo e estratégias didáticas?**

Em relação a estratégia, para Educação Física, uma boa estratégia seria usar aquelas coisas que são pertinentes: dança, brincadeiras né, expressão corporal e por aí. E a gente é rico nessas coisas né; é rico em temas musicais que discutem ou tratam da sexualidade e as crianças estão sempre se utilizando e se envolvendo com isso. Agora, a gente pergunta: isso aí, está sendo discutido com os alunos? Então, uma boa estratégia é partir dessas coisas que estão acontecendo e que eles estão vivendo, começando a partir daí e, também, colocar outras coisas que você pode levar, uma das estratégias pode ser essa. “A partir do funk, que foi um dos estilos musicais que trabalhamos, os alunos criaram algumas coreografias livremente, depois da apresentação de cada grupo, sentamos para discutir a respeito de alguns gestos e expressões manifestados durante cada uma das danças, bem como, das letras das músicas. Muitas letras e danças estavam relacionadas ao sexo, à sedução, ao prazer, mas também à violência sexual, a estereótipos da mulher, preconceitos etc, e nós debatemos um pouquinho sobre essas coisas.

### **11 – Cite as principais dificuldades e possibilidades encontradas no trabalho de Orientação Sexual na sua escola e, em especial, nas aulas de Educação Física?**

Uma das dificuldades, e isso é mais particular, é que eu sou meio ruim (?) de trabalhar em grupo né, com os professores. Então, tinha professor que já tinha tratado do tema da sexualidade, da parte que eu já tinha tratado da camisinha, da prevenção, já tinha apresentado alguma coisa. Mas isso, por outro lado, serviu como um reforço, porque eu notei, avaliando, que muita coisa não tinha sido discutida pelas perguntas que eles faziam no final das aulas, que eles tinham muitas dúvidas ainda, e serve sempre como reforço. Essa parte da prevenção da gravidez e da DST é sempre importante, então surgiram muitas dúvidas quanto aquela pílula do dia seguinte sabe, onde conseguir, se o adolescente pode conseguir o preservativo de graça no posto de saúde sabe; eram informações que inclusive eu não tinha, precisei correr atrás né, dessas coisas, pra saber realmente se o adolescente tinha a possibilidade de ter esse serviço sabe. Então, uma das grandes dificuldades foi essa né, correr atrás das informações. E outra dificuldade, também, foi assim, fazer um trabalho mais interdisciplinar, mais junto com outros professores. Só que eu pensei, realmente, numa parte, assim, específica da Educação Física, o que eu repeti, realmente, foi só essa parte, porque eu não achei também que foi ruim de repetir; mas procuramos fazer, assim, de uma forma mais divertida, sem descambar para as piadinhas né, assim a gente discutia no começo né. Outra dificuldade foi essa né, porque o aluno sempre gosta ou de aparecer ou de ser engraçadinho, o que não é uma coisa ruim, mas uns dos contratos que a gente fazia no começo da aula era assim: primeiro pra falar cada uma na sua vez né, segunda nada de se expor em termos pessoais, nem a si próprio, nem aos outros né, então, se você for falar, ou seja, de você ou do amigo, você fala tem uma pessoa lá ou aconteceu com uma pessoa ou com um conhecido né. Então, era isso aí, pra evitar a exposição individual e, assim, tanto negativa como positiva, porque não quero saber as peripécias que cada um fez nem os problemas individuais, pessoais, aí eles falando ... tem uma pessoa assim, era uma forma de proteger eles. Outra coisa, assim, que a gente se preocupou mas se preocupou previamente, o que a gente falou, esclarecer primeiro, a gente vai tratar disso e eu não acho que seja interessante a gente tratar de uma coisa, mas ficar pulando as partes. Então, a gente vai tratar claramente disso né, de uma forma respeitosa, mas eu deixava aberto... olha quem não quiser participar, tá certo, pode ficar, eu vou passar outra atividade pra vocês fazerem, mas ninguém se dispôs a participar da aula. Essas aulas eu tive a preocupação de tratar primeiro com a diretora e com a coordenadora, explicar qual era o objetivo, tudo, pra ela estar ciente do eu estava tratando. Então, eu acho que as dificuldades eles aparecem mais quando você não toma certas precauções. De uma forma geral, foi bastante positivo. Outra coisa que teve negativa, acho que foi como eu falei, mas isso aí, por outro lado se eu ensinei né, eu também aprendi muito com isso. Desenvolver essas aulas, inclusive foi uma parte importante para meu próprio crescimento, inclusive pessoal sabe, da minha compreensão, qual é o papel que o professor pode ter ou deixar de ter. Às vezes, a gente pensa em muita coisa, em muito conteúdo e uma das falas que eu tenho com os alunos é que o sexo e a sexualidade podem ser um fator muito positivo na vida de uma pessoa, mas também, pode ser muito negativo né, pode, a partir dele ou por causa dele, você levar uma vida miserável. Então, ele pode tanto levantar a pessoa ou jogar lá em baixo, seja por qualquer motivo, doença, preconceito e a gente sabe que essas coisas permanecem na sociedade; até quando vai ser eu não sei.