



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ADILANE OLIVEIRA DOS SANTOS

A POSTURA DE PROFESSORAS EM FACE DA
SEXUALIDADE NA ESCOLA:
ATOS E ATITUDES

Salvador
2011

ADILANE OLIVEIRA DOS SANTOS

**A POSTURA DE PROFESSORAS EM FACE DA
SEXUALIDADE NA ESCOLA:
ATOS E ATITUDES**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

**Orientador: Prof. Dr. Cleverson Suzart
Silva.**

Salvador
2011

ADILANE OLIVEIRA DOS SANTOS

**A POSTURA DE PROFESSORAS EM FACE DA SEXUALIDADE NA
ESCOLA:
ATOS E ATITUDES**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Cleverson Suzart Silva (Orientador)
Universidade Federal da Bahia –UFBA

Prof. Dr. Miguel Angel Garcia Bordas
Universidade Federal da Bahia –UFBA

Prof. Dr. Roberto Sanches Rabello
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Salvador
2011

A

Deus, meu maravilhoso Pai que na sua bondade e misericórdia me deu forças e sabedoria para vencer os meus obstáculos;

Minha avó (in memoriam) mulher negra e batalhadora que com seu carinho e criação, preocupou-se em todos os meus mimos;

Minha mãe (in memoriam) mulher, negra e batalhadora, sua firmeza continua sendo um espelho para ser quem sou.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato que demonstra gratidão! Na caminhada trilhada são tantos e do tamanho do meu amor...

A Deus por me ofertar a vida, dar-me sabedoria, força, dignidade. E por sempre perdoar meus impulsos ao desconfiar de sua bondade e existência em minha vida.

À vida por me mostrar suas diversas faces.

Aos meus antepassados e anjos de guarda, fortes raízes para a minha existência.

À minha avó, por me amar incondicionalmente, pela sua força e coragem, pela sua luta, por me fazer acreditar em um amanhã melhor. Agradeço pela educação e valores que introjetou em minha vida.

À minha mãe, por me dar a vida, presentear com seu amor e fazer senti a “menina de seus olhos”. Obrigada Mãe, receba a minha homenagem como fruto do meu amor, respeito e reconhecimento. Agradeço por me amar, aceitar e acreditar que em minha vida tudo seria diferente. Esteja em paz... É pra você essa vitória!

A meu pai (homem, trabalhador) que na sua ausência e dedicação ao trabalho mesmo sem saber me deu ensinamentos valiosos: que os pais fazem o que podem para ser e reconhecerem pais, e que o trabalho nos realiza, mas não é tudo. Enxergar não é só ver o outro, é tentar compreendê-lo! Agradeço-te mesmo assim pelo que pôde e quis me ofertar!

A meu irmão, que no auge dos seus 15 anos, ainda vive o vislumbamento de tantas descobertas. Talvez um dia possamos ser próximos e nos permitamos a compreensão. Até lá um longo caminho...

Ao meu namorado Jorge Muniz, meu bem, meu amor, só tenho a agradecer nos momentos difíceis e conturbados que suportou comigo, ignorando minha impaciência e mau-humor. Obrigada pelo seu carinho, paciência, cumplicidade, felicidade que me transmite e por ser parte da minha vida!

Ao meu orientador, “desorientador” Prof. Dr. Cleverson Suzart pelos ensinamentos, pela paciência, por entender meus tantos problemas e pelo incentivo. Quando olho para você, posso compreender a dedicação de um professor no espaço público!

Às minhas tias Ninha, Bete e Lenice pelo carinho e incentivo.

À minha tia Sueli e sua família, pelo carinho, incentivo, os quais me fizeram compreender que laços afetivos ultrapassam a distância.

Em especial às minhas amigas Camila e Jaqueline, pelos segredos, pelo carinho, pela amizade, pelos sorrisos compartilhados. Muito obrigada por mais de uma década de amizade!

À minha professora alfabetizadora Tânia, pelo seu carinho e dedicação por uma garotinha de cinco anos, que cresceu, mas não a esqueceu!

À minha vizinha D. Vera, pelo seu apoio, preocupação e carinho.

À Escola Tia Ray e ao Educandário Flor do Carmo, onde passei gostosas vivências quando criança.

Ao Colégio Estadual Carneiro Ribeiro Filho, pela experiência inesquecível, muitas alegrias durante oito anos da minha vida. Tenho orgulho e prazer de ter sido formada nesta escola.

À Comunidade UFBA pelos ensinamentos e experiências trocadas.

Aos bons professores que tive na UFBA: Roberto Rabêllo (Bob); Maria Couto; Álamo Pimentel; Cleverson Suzart; Débora Campos; Ronaldo Venas; Vera Fartes; Leila Franca; Amélia Conrado. Vocês foram peças fundamentais na minha percepção de “ser professora”.

À minha amiga Marta Sueli Mota, minha T.P. (Toda Profissional!!!!) pelo carinho, cumplicidade, calma, momentos divertidos e sinceridade.

Enfim, aos bons amigos que construí ao longo da minha vida em todos ambientes que passei, tenho em mim muito dos momentos divertidos que passei ao lado de cada um de vocês, não vou citar mais nomes para não correr riscos!

Ao Programa Conexões de Saberes e as ricas formações vivenciadas que me fizeram repensar a sociedade brasileira no que tange as questões, raciais, sexuais e de gênero. Obrigada por ampliar minhas concepções!

A meu povo Conexista... Eia povo preto!

À Leti e a Nide meu carinho todo especial, minhas coordenadoras “anjas”!!!

Ao meu querido Projeto Dom Quixote pela significativa aprendizagem e ampliação do gosto pela leitura, à Professora Fernanda Almeida, em sua obstinação em manter esse Projeto vivo e acreditar na minha trajetória enquanto pessoa, a Sr. Austílio sempre muito gentil e aos parceiros quixoteanos por dividir apreensões e êxitos em nossas práticas.

A todas instituições visitadas ao longo destes quatro anos, foram muitas as pesquisas de campo.

À Biblioteca Comunitária de Sete de Abril pela receptividade.

Ao aprendizado que tive na Escola Municipal Novo Marotinho e Afrânio Peixoto, valiosas experiências adquiri estando com vocês.

Aos alunos e parceiros do Espaço Cultural Pierre Verger, vocês são demais!

Aos tantos alunos que tive, aprendi e muito com vocês, meus danadinhos!

“Nada é impossível e sim difícil. O impossível não existe, pois temos o dia e a noite para concretizar nossos ideais”.

Izabella Ladeira e Sueli Alves

RESUMO

Esta monografia, de natureza exploratória teve como tema a postura de professoras em frente à sexualidade na escola. O conceito de sexualidade humana é muito amplo, envolve dimensões históricas, sociais e culturais. Assim, devido a sua complexidade, preferiu-se analisar, primordialmente, os antecedentes conceituais em torno da sexualidade, destacando as concepções históricas e sua importância para os diálogos atuais. A partir disso, a pesquisa pautou-se em discutir a necessidade de uma abordagem sobre adolescência para compreender a relação entre a fase, a sexualidade e os sujeitos inseridos na escola. O objetivo da pesquisa buscou compreender como as professoras percebem e agem frente às manifestações da sexualidade dos seus alunos. Investigar a orientação sexual expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais e formação docente para uma educação sexual foram alguns dos objetivos específicos. Os resultados obtidos através dessa pesquisa indicaram que as professoras apresentam dificuldades em trabalhar com o tema em sala de aula, visto que sua formação docente não as preparam para lidar e dialogar com os mais diversos assuntos referentes à sexualidade. Constatando-se a necessidade da formação docente no momento da sua preparação na Universidade, isso implica a abordagem e a participação de todos envolvidos para uma eficaz discussão sobre sexualidade nas escolas.

Palavras chave: Professoras, Sexualidade, Adolescência, Formação docente.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1.BREVE HISTÓRICO DA SEXUALIDADE.....	15
1.1.Sexualidade: As concepções e sentidos acerca do tema.....	15
1.2.As fases psicosssexuais do desenvolvimento infantil.....	19
1.3.História da sexualidade e revolução sexual – tecendo comentários.....	24
2.ADOLESCÊNCIA.....	31
2.1. Definição de Adolescência - a fase da transição e descobertas.....	31
2.2. Adolescência e Sexualidade na escola: possibilidades.....	33
2.3..Adolescência e sexualidade na escola: tal como é vista e entendida por educadores.....	38
3. O SER PROFESSORA E SEU PAPEL NA CONSTRUÇÃO DA SEXUALIDADE DOS SEUS ALUNOS.....	40
3.1.Ser professora em uma escola pública:significados	40
3.2.Impressões de “ser professora” – Um breve relato	43
3.2. A postura das professoras em face da sexualidade na escola	50
4. ORIENTAÇÃO SEXUAL E FORMAÇÃO DOCENTE.....	52
4.1.A orientação sexual nos Pârametros Curriculares Nacionais.....	52
4.2. A importância da formação docente para uma educação sexual.....	62
5.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS.....	73
ANEXOS.....	77

INTRODUÇÃO

A sexualidade é um tema que ao longo do tempo vem gerando muitas discussões, e tradicionalmente este assunto tem sido abordado a partir de uma visão reducionista que atribui erroneamente a sexualidade somente à atividade sexual humana. Diante do avanço da Ciência e de maiores conhecimentos sobre o campo da Psicologia, Biologia e Pedagogia percebem-se a importância de compreender a sexualidade do indivíduo não como aparece em nossa realidade, como uma incógnita, impregnada de preconceitos, de moralismo, de dúvidas e de informações incorretas.

Procura-se no presente trabalho reconhecer a sexualidade humana como um elemento constitutivo da pessoa, que estabelece alicerces de um único processo, o da constituição da personalidade. A sexualidade humana, portanto, é construída pela história pessoal de cada um, num determinado contexto social e cultural, participando da afirmação da sua identidade. Dito de outra forma, a sexualidade é a dimensão e expressão da personalidade, reconhecida como individual e necessidade inerente do ser humano em qualquer situação sócio-cultural.

Nesta perspectiva a pesquisa, tem por finalidade permitir a aproximação e demonstrar a amplitude sobre idéias relacionadas à Educação e Sexualidade, sendo um estudo de natureza conceitual que busca compreender a história e a importância da sexualidade na sociedade, principalmente na escola e a polêmica que acompanha quando se faz uma relação desse conceito na área educacional. Também, se propõe a analisar “o ser professora” e suas posturas diante da sexualidade manifestada pelos seus alunos.

Para a realização deste trabalho, será utilizada como base teórica as produções de Sigmund Freud e seus percussores no que concerne as teorias psicanalíticas, além de outros teóricos que atualmente abordam a relação da Sexualidade e Educação, diante de várias óticas social, psíquica e biológica, sendo ainda acrescentado para a análise os Parâmetros Curriculares Nacionais, com a abordagem de uma orientação sexual na escola, termo que será discutido para problematizar e pensar numa educação sexual e formação docente.

Neste sentido, elege-se como tema: A postura de professoras em face da sexualidade na escola: atos e atitudes. O aprofundamento do tema norteia-se pelo objetivo geral da pesquisa:

- Compreender como as professoras lidam diante das manifestações da sexualidade na escola, analisando suas interferências no cotidiano escolar.

Objetivos específicos complementam o conhecimento dessa realidade:

- a) Verificar através da história o conceito de sexualidade e suas implicações;
- b) Analisar como a adolescência e a sexualidade são percebidas na escola;
- c) Identificar os significados do “ser professora” e seu papel diante das manifestações da sexualidade pelos educandos;
- d) Averiguar como as professoras em suas práticas educativas intervêm nas questões relativas à sexualidade dos alunos;
- e) Analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais em torno do assunto orientação sexual;
- f) Comprovar como essas profissionais docentes não estão sendo preparadas para trabalhar com questões ligadas a sexualidade em sala de aula.

Para elucidar esses objetivos nos pautamos em responder a seguinte problemática:

- Há uma formação docente que possibilite as professoras lidarem com as manifestações da sexualidade dos alunos?

Este estudo pauta-se nas seguintes hipóteses sobre a postura das professoras diante da sexualidade na escola: o desenvolvimento de maneira saudável da sexualidade na escola é relevante; as reações e atitudes das professoras que demonstram dificuldades diante das manifestações da sexualidade dos alunos estão relacionadas com a falta de formação ou o não entendimento das propostas para uma educação sexual nas escolas; a boa relação das professoras com este tema possibilita maiores esclarecimentos de dúvidas dos alunos.

Faz-se necessário revelar que este estudo é o desdobramento da minha motivação e paixão acerca do tema sexualidade. Sendo iniciado o meu interesse, a partir da minha inserção no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, no segundo semestre ao cursar a disciplina EDC 280 Psicologia da Educação I, como foram breves os estudos sobre as teorias freudianas e psicanalíticas, por um determinado tempo as ideias e reflexões acerca deste tema ficaram adormecidas.

No quinto semestre, houve um despertar de volta para essa temática, ao cursar a disciplina BIO 162 Sexualidade e Educação, simultaneamente com a disciplina EDC 289 Pesquisa em Educação, nesse sentido motivada pelo desejo e curiosidade frente ao tema desenvolvi um projeto que tinha como foco a sexualidade na educação infantil. Após o término da disciplina e ampliadas leituras, compreendi que o meu foco não era o aluno, e sim, pretendia fazer uma análise da figura do docente, em especial, por uma questão de gênero, as professoras. Mais diante de tantas vivências e experiências na faculdade e nos estágios, esta temática mais uma vez adormeceu e deu lugar a outras inquietações.

Ao começar o trabalho efetivo como estagiária em escolas públicas nesta capital percebi as diversas demandas do ensino público, o quanto cobra-se da figura dos educadores frente as demandas do contexto atual. Entre diversos assuntos que me chamaram atenção, nada foi tão relevante quanto em diversos momentos a minha postura, ser tão dissociadas muitas vezes das teorias aprendidas na academia, quanto também fundamental ter assimilado essas teorias em minha vida e ver suas possibilidades frente a prática. Porém, as inquietações sobre sexualidade aumentaram, visto muitas vezes o comportamento dos alunos e a minha postura, trazia uma frustração e um receio de estar indo contra a maré da profissão, percebendo que a formação teórica fornece os subsídios, mas nada é tão significativo quanto a prática. E melhor ainda, quando conseguimos aliá-las.

Porém é perceptível que essa realidade ainda se distancia, nesse particular é que entra uma questão fundamental, a importância de uma formação docente atenta as demandas atuais incumbidas aos professores.

No oitavo semestre cursei a disciplina EDC Projeto de Monografia, com o Prof. Dr. Cleverton Suzart Silva, meu orientador também na Monografia, depois de muitos anseios e incertezas, eis a definição e delimitação do tema.

A escolha baseia-se pelo curso de Pedagogia ser majoritariamente feminino, e por muitas professoras sentirem dificuldades em trabalhar essas questões em sala. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, com a leitura de livros, artigos e materiais disponíveis na internet acerca do tema, a análise documental sobre documentos referentes à sexualidade e um breve relato de vivência pessoal dos meus significados diante do trabalho em escola pública, para contrastar com o tema.

Para uma melhor compreensão do objeto de estudo a partir da fundamentação teórica, desdobramentos da pesquisa e proposição de intervenção, o conteúdo se distribui em capítulos específicos, a saber:

A introdução aborda pressupostos, focaliza tema, problema e objetivos. No primeiro capítulo ressaltam-se os antecedentes conceituais sobre sexualidade a partir dos estudos de autores que contribuíram para uma maior compreensão do tema sexualidade.

O segundo capítulo apresenta os significados da adolescência, e no desmembramento deste é oferecida as possibilidades da sexualidade na escola e qual entendimento dessas manifestações por parte dos educadores.

No terceiro capítulo se discute os significados do “ser professora”, a importância do seu papel na escola pública e suas posturas diante da abordagem do tema sexualidade em suas práticas pedagógicas

No quarto capítulo com base nas discussões já elucidadas procura-se fazer uma análise do tema sexualidade a partir da ótica dos Parâmetros Curriculares Nacionais, e em seguida fazer uma reflexão da formação docente para uma educação sexual, no sentido de compreender a relevância da formação diversificada.

Nas considerações finais são ressuscitadas as abordagens feitas em toda a pesquisa e apresentadas propostas e possibilidades no sentido de propiciar mais contribuições com o que foi discutido.

Portanto, é preciso deixar bem claro que esta pesquisa não tem a pretensão de esgotar o assunto ou de eliminar a necessidade de uma consulta mais profunda às outras obras da área e de uma reflexão crítica a respeito delas. Isto porque a função dessa pesquisa consiste não apenas em transmitir informações ao leitor, mas em proporcionar-lhes um ponto de partida para a análise crítica sobre as ações de professores sobre as manifestações do comportamento sexual dos seus alunos. Convido o leitor a vivenciar minhas inquietações e partilhar descobertas sobre as questões que envolvem um tema tão instigante e proporcionalmente tão mascarado em nossa sociedade.

1. BREVE HISTÓRICO DA SEXUALIDADE

1.1 Sexualidade: As concepções e sentidos acerca do tema

Compreender como a sexualidade historicamente sempre foi vista, e a partir disso analisá-la diante das idéias que modificaram estas visões, é fundamental para que possamos entender os sentidos e significados de sexualidade vigentes na sociedade atual.

Já devemos começar a discutir o assunto, com o conceito clássico de sexualidade resumido por Freud (1969), onde retrata o pensamento da sua época a fim de compreendermos a complexidade deste termo revela:

A opinião popular tem idéias muito precisas a respeito da natureza e das características desse instinto sexual. A concepção geral é que ele está ausente na infância que se manifesta na ocasião da puberdade em relação com o processo de chegada da maturidade e se revela nas manifestações de uma atração por um sexo sobre o outro; quanto a seu objeto, presume-se que seja a união sexual, ou pelo menos atos que conduzam nessa direção. Temos, entretanto, razão para crer que esses pontos de vista dão uma idéia falsa da verdadeira situação. Se o examinarmos mais detalhadamente, perceberemos que contem inúmeros erros, inexatidões e conclusões apressadas. (FREUD,1969,p.135).

A partir do exposto acima percebe-se nitidamente as noções de que a Medicina e a Biologia preocuparam-se em afirmar desde o século XVIII, em relação ao instinto sexual humano, sobre estes conceitos é que Freud voltará suas atenções e tecerá suas principais críticas.

Ao longo do tempo, percebemos que foram atribuídas diversas e ampliadas definições sobre a sexualidade humana, muitas na maioria das vezes superficiais e equivocadas não abarcando o real sentido e importância desse tema na vida das pessoas. Para problematizar ainda mais essa questão, se faz necessário trazer uma definição mais contemporânea sobre sexualidade, como bem nos traz Fagundes (1992):

A sexualidade humana é elemento constitutivo da pessoa, é dimensão e expressão da personalidade. Incluída no mundo sociocultural, vem sofrendo modificações através dos tempos [...]. Considerando-a um atributo inerente à pessoa humana, manifestando-se independentemente de qualquer ensinamento, a sexualidade vem ocupando o seu espaço como forma de expressão individual, reconhecida como necessidade intrínseca do ser humano, não importando a idade, sexo, religião, espaço geográfico, cultura etc.(FAGUNDES,1992,p.154).

A partir destas definições será feito um breve desdobramento sobre os diversos campos da Ciência que se preocuparam em pesquisar este tema, pois sem dúvida falar de sexualidade é algo instigante, é evidenciar concepções e sentidos de um tema largamente discutido, mas para adentrarmos nesta reflexão, é de extrema importância compreender como estas áreas se esforçaram em oferecer explicações da sexualidade humana e como elas dialogam até hoje, com o intuito de fornecer maiores esclarecimentos e não reproduzirem informações errôneas acerca do tema.

Primeiro, é pertinente destacar como a sexualidade virou preocupação e passou a ser problematizada cientificamente, apesar dos vários entraves sofridos pelos pesquisadores, seja pelo pensamento conservador de sua época, seja pelos interesses políticos, sociais e culturais, numa sociedade com o moralismo tão impregnado. Como explicita Foucault (1985):

A afirmação de uma sexualidade que nunca fora dominada com tanto rigor como na época da hipócrita burguesia negociadora e contabilizadora é acompanhada pela ênfase de um discurso destinado a dizer a verdade sobre o sexo, a modificar sua economia no real, a subverter a lei que o rege, a mudar seu futuro. O enunciado da opressão e a forma da pregação referem-se mutuamente; reforçam-se reciprocamente. Dizer que o sexo não é reprimido, ou melhor, dizer que entre o sexo e o poder a relação não é de repressão, corre o risco de ser apenas um paradoxo estéril. (FOUCAULT, 1985,13).

Antes da análise social histórica característica dos estudos foucaultianos, é de extrema importância dizer que Biologia foi o primeiro campo a problematizar a sexualidade humana, já que a partir de diversos estudos na genética, fisiologia, endocrinologia e embriologia, deram suporte em conhecer os fenômenos biológicos e químicos que permeiam a sexualidade dos seres.

Com o passar dos tempos, observou-se que somente a Biologia não daria conta de oferecer todas as explicações sobre sexualidade. Constatado isso, vários estudos eclodiram para elucidar e de fato oferecer todo o suporte teórico e experimental possível no tocante a sexualidade. Na Europa, podemos ver os principais trabalhos desenvolvidos para um maior aprofundamento da sexualidade, destacando-se os trabalhos de Kraft-Ebing (1886), de Havelock Ellis (1896-1928), de Magnus Hirschfeld, este aqui merece destaque, pois a partir de muitas pesquisas o levou a fundar o Instituto de Sexologia em Berlim. Além disso, devemos ressaltar os trabalhos de Malinowski (1970) sobre as sociedades intituladas de primitivas, Kinsey

(1948) com um vasto inquérito sobre o comportamento sexual humano, Masters e Johnson (1968; 1980).

E não podemos esquecer-nos de mencionar três autores que em diferentes épocas se debruçaram nas questões sobre sexualidade, e até hoje seus legados são indiscutíveis pela suas grandes repercussões no cenário dos estudos sobre o comportamento humano, estes são os motivos para que haja aqui neste trabalho o aprofundamento das teorias formuladas e discutidas desses autores.

Sigmund Freud, através do estudo da Psicanálise, que revolucionou a sociedade de sua época. Foucault com a análise em três volumes da história da sexualidade e Wilhelm Reich que dimensionou a vida sexual na visão política e ideológica, com a sua imensurável obra “Revolução Sexual”.

A partir das afirmações, é necessário nesta pesquisa avançarmos e compreendermos a Psicanálise e os seus significados, imbricados a partir do seu estudo, para entendermos este conceito devemos buscar as definições partindo das explicações daquele que é visto como o pai da Psicanálise, o médico vienense Sigmund Freud, que a partir das suas investigações na prática clínica sobre as causas do funcionamento das neuroses e a possibilidade de o inconsciente influenciar a conduta da pessoa, o levou a descobrir que a maioria dos pensamentos e desejos reprimidos referenciava-se a conflitos de ordem sexual, localizados nos primeiros anos de vida dos indivíduos, na infância estavam às experiências de caráter traumático, reprimidas que se configuravam como origem dos sintomas na vida adulta, esses pontos foram cruciais para o desenvolvimento e estabelecimento da teoria freudiana sobre a psique humana.

Para apreendermos um pouco mais sobre essas questões devemos evidenciar a principal obra de Freud sobre sexualidade primeiramente publicada em 1905, “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”, um livro que teve mudanças adicionadas pelo próprio Freud posteriormente, mas que não mudou em nada o objetivo da primeira composição. O autor faz a descrição evolutiva das pulsões sexuais durante o desenvolvimento do sujeito, a partir daí a experiência psicanalítica revelou os vários aspectos da sexualidade e sua origem infantil, também se levantou a existência de outras zonas erógenas, além dos órgãos genitais, e propõe em resolver as problemáticas de seus próprios conceitos.

Assim, a partir dessas descobertas pela experiência psicanalítica, a sexualidade foi posta no centro da vida psíquica, neste momento então é evidenciada a existência da **sexualidade infantil**, já que estas experiências mostraram que a sexualidade não poderia ser reduzida à genitalidade, pois as zonas genitais estão longe de ser as únicas zonas erógenas, e os meios e objetivos da pulsão sexual são variáveis, assim através de seus escritos e análises Freud, teve de reconhecer a sexualidade em sentido amplo já que esta possui um duplo significado, por um lado, demonstra que é uma atividade sexual espontânea da criança, e que confirmava a concepção da época, sobre a genitalidade da sexualidade, e por outro lado, traz à tona a existência de pulsões sexuais não genitais (parciais), e de sua importância no desenvolvimento do indivíduo, o que escandalizou a sociedade da época.

É necessário definir três termos muito utilizados na teoria psicanalítica, instinto, pulsão sexual e libido para entendermos melhor o que se diz sobre a sexualidade infantil, Coutinho e Moreira (2001) afirmam que:

Um instinto, segundo Freud, é o representante psíquico dos estímulos que se originam no organismo e chegam à mente. A fonte de um instinto é o processo somático que dá origem aos estímulos, que se representam na mente como um instinto [...] As novas fontes de motivação originadas da satisfação dos instintos foram denominadas de pulsões [...] A pulsão sexual constitui, portanto, um desvio do instinto. É a dissociação da pulsão sexual em relação ao instinto que vai constituir a diferença básica entre a atividade instintiva e pulsional. (COUTINHO e MOREIRA,2001,p.168).

Com base nas considerações acima, o termo libido é utilizado na psicanálise para se referir à energia provinda de natureza instintiva ou pulsional, que tenha como fontes estimulações erógenas que surgem no corpo.

A partir disso a teoria psicanalítica revela que na vida sexual infantil há uma organização entre as pulsões sexuais, Freud agrupou-as no que conhecemos como fases do desenvolvimento da sexualidade infantil que são: a fase oral, fase anal, fase fálica, período de latência e fase genital. Nas linhas abaixo serão descritas e feitas às relações sobre a importância destas. As fases psicosexuais do desenvolvimento infantil vieram para incomodar as concepções de “inocência” até então produzidas acerca da infância, Freud escandalizou e silenciou muitos daqueles que ouviram suas formulações, até hoje ainda nos deparamos com a perplexidade quando começamos a nos debruçar sobre suas análises. Mesmo que

diversos autores tenham voltado seus estudos sobre seus seguidores, todos assim como eu, fizeram parada obrigatória no discurso freudiano. O que daí pode-se afirmar que as suas verbalizações após cem anos ainda ecoam em nossos meios e que a sexualidade é um assunto inesgotável.

Logo nos primeiros parágrafos sobre a sexualidade infantil Freud (1969) afirma:

Uma característica da idéia popular sobre o instinto sexual é que ele está ausente na infância e só desperta no período da vida descrito como puberdade. Isto, contudo não é puramente um erro simples, mas um erro que tem tido graves conseqüências, pois é principalmente a esta idéia que devemos nossa atual ignorância das condições fundamentais da vida sexual. (FREUD, 1969, p. 177).

Neste momento, essas fases serão definidas e analisadas para que possamos entender a sexualidade dos educandos inseridos na escola.

1.2. As fases psicosssexuais do desenvolvimento infantil

É necessário esclarecer o interesse em desdobrar cada fase, o motivo principal é compreendê-las para um maior entendimento dos sujeitos e sua vivências em cada período deste mencionado. As constatações de Freud e suas revelações, ainda são provocadoras de anseios por parte de educadores e estudiosos sobre o tema.

Mas cada fase que será discutida abaixo tem o objetivo de entender como a sexualidade acontece em cada período da infância, assim essas explicações se tornam fundamentais para perceber quem são nossos alunos e o que seu comportamento nos revela.

A fase **oral**, foi denominada por Freud como o primeiro estágio de desenvolvimento socioemocional e psicosssexual da criança, constitui-se desde o nascimento e se estende por todo o primeiro ano e meio de vida, nesta fase a fonte primária de prazer advém da sucção, sendo a zona de erotização a boca e o prazer que é obtido através de atividades orais. Como pode se observar esse comportamento da criança acontece primariamente pelo instinto e objetiva a adaptação ao meio para sua sobrevivência.

Como reconheceu Freud (1969):

É fácil também adivinhar as ocasiões em que a criança teve suas primeiras experiências do prazer, que agora luta por renovar. Foi a sua primeira e mais vital atividade, sugando o seio da mãe ou substitutos dele, que deve tê-la familiarizado com este prazer. Os lábios da criança, a nosso ver, comportam-se como uma zona erógena, e sem dúvida o estímulo do morno fluxo do leite é a causa da sensação de prazer. A satisfação da zona erógena se associa, no primeiro caso, à satisfação da necessidade de nutrição (FREUD, 1969, p. 186).

É importante destacar que não é só a amamentação que proporciona uma satisfação ao bebê, mas outras atividades como o chupar dedo ou a chupeta, traz a tona as três características marcantes da manifestação sexual infantil. “Em sua origem ela se liga a uma das funções somáticas vitais ainda não se tem o objeto sexual e é, assim, auto-erótica; e seu objetivo sexual é dominado por uma zona erógena”. (FREUD, 1969, p. 187).

Sentimos a sensação de prazer obtida, ao vermos uma criança satisfazendo oralmente, quando são acalmadas mamando, sugando a chupeta ou chupando os dedos. É necessário destacar que a etapa oral se subdivide em dois períodos, o período auto-erótico que vai desde o nascimento e a energia libidinal que compreende os lábios, a língua e os órgãos sensoriais, a aquisição do prazer dar-se através de atividade como sugar, engolir, contato corporal e observação.

E no período oral-sádico que compreende dos seis aos dezoito meses, sendo que a energia libidinal está ligada aos dentes, as mandíbulas, a pele e os órgãos dos sentidos, nesse caso a obtenção do prazer acontecem através do ato de morder e de mastigar. Nas creches e pré-escolas, percebemos o quanto o período oral-sádico estão presentes na vida dos bebês, já que experiência com os outros essas habilidades que vão adquirindo no seu processo de desenvolvimento.

Definida como segunda fase do desenvolvimento psicosssexual, a fase **anal** tem a duração estimada de um ano e meio, sendo a fase onde o ânus, as nádegas, os esfíncteres, a uretra, constituem as zonas erógenas privilegiadas das satisfações sexuais.

Essa mudança de satisfação é explicada pela Psicanálise pela própria maturação fisiológica da criança. Assim como a fase oral, a anal é subdividida entre a anal-sádica, onde na criança a energia libidinal situa-se nas atividades de eliminação, como o defecar. Já na fase anal-erótica, a energia libidinal está nas atividades de retenção, como o controlar ou reter as fezes e a urina. Freud (1969) elucida:

As crianças que utilizam a suscetibilidade à excitação erógena da zona anal se traem retendo as fezes até que seu acúmulo provoca violentas contrações musculares, e ao passarem pelo ânus, são capazes de produzir grande excitação da membrana mucosa. Isto deve sem dúvida causar sensações, não só de dor como de grande prazer. (FREUD, 1969, p. 191).

Com esta afirmação e com a convivência com crianças, nesta fase é visível a sua preocupação com suas fezes, já que se percebem sujeitos atuantes e produtores delas. Além disso, o seu meio social e familiar contribui já que se preocupam com o controle e as boas maneiras, elogiando-as quando defecam na hora e locais adequados, ora castigando-as, repreendendo-as quando se sujam ou situações que não demonstram controle na evacuação. Para Erickson (1976):

A zona anal se presta mais que qualquer outra à manifestação de um obstinado apego a impulsos contraditórios porque, em primeiro lugar, é a zona modal para dois modos conflitantes de aproximação, que se devem tornar alternantes, a retenção e a eliminação. (ERICKSON, 1976, p. 73).

Essa fase é de extrema importância e os educadores devem estar atentos, já que nela as crianças vivenciam situações de autonomia e outras de vergonha. As atitudes dos pais e outros profissionais será o diferencial onde se faz necessário trabalhar o autocontrole sem baixar a estima da criança.

Nesta discussão, o autor sinaliza que na etapa anal, a criança enfrenta a crise evolutiva da autonomia *versus* vergonha e dúvida, já que vive o dilema do autocontrole sem perder a auto-estima diante das exigências prematuras por parte dos adultos, que ocasiona envergonhamento, pudor e dúvida.

O estágio fálico ocorre por volta dos três ou quatro anos, e as zonas erógenas localizam-se nos órgãos genitais. De acordo com Coutinho e Moreira (2001):

Nessa fase há uma organização, ainda primitiva, que subordina os outros impulsos à primazia dos órgãos genitais. Com base nessa consideração, podemos afirmar porque os órgãos genitais é o principal objeto de interesse da criança de ambos os sexos, ela descobre-os e passa a explorá-los através da manipulação, a masturbação pode ser facilmente vista e a curiosidade sobre assuntos relacionados à função leva a criança a fazer diversos questionamentos sobre a origem dos bebês, casamento, gravidez, distinções sexuais. Nesta fase é presenciada a masturbação e as experiências manipulatórias das crianças com seus órgãos genitais. (COUTINHO, 2001, p. 183).

O que podemos observar com essa curiosidade intensa das crianças, é o desconcerto e falta de habilidade por parte dos pais ou dos indivíduos que compõem o meio social dessa criança. Na maioria das vezes, para não despertar a “malícia”,

fornece respostas erradas, escondem, repreendem, castigam quando as crianças tecem perguntas sobre estes assuntos, ou quando são encontradas em explorações sexuais com crianças do sexo oposto. A atitude invocada pelos pais de proibição, não significa que estas brincadeiras se encerram. Porém, a culpa, a vergonha e a dúvida, mas uma vez permeiam o universo infantil, que mais tarde pode se refletir nos relacionamentos sócio-afetivos.

É importante salientar que Freud, desenvolveu o modelo evolutivo¹, a partir dos Complexos de Édipo e de Castração, os quais fundamentam psicologicamente as distinções sexuais, feminina e masculina.

O estágio de **latência** compreende a faixa etária dos cinco aos dez anos de idade (o que corresponde ao primeiro período de escolarização do ensino fundamental I), que antecede a adolescência, caracteriza-se por um período mais “calmo”, depois da conturbada fase fálica e seus complexos. Freud aponta um período de maior estabilidade, mas importantes para a aquisição de habilidades, valores e papéis culturalmente aceitos. Já que neste momento o super-ego melhor se organiza, a partir da maior convivência com outros sujeitos, ocorre a dispersão libidinal para uma ótica mais social, moral e cognitiva do comportamento.

Embora o termo de latência traga essa idéia de tranqüilidade, não significa que o interesse pela sexualidade diminua na criança, ela só é mais acentuada a partir dessa organização dos aspectos cognitivos e morais do desenvolvimento.

Como registra Freud (1969, p. 182) ao abordar a formação reativa e a sublimação: “[...] a atividade destes impulsos sexuais infantis não cessa mesmo durante este período de latência, embora sua energia seja desviada, no todo, ou em grande parte, de seu uso sexual e dirigida para outras finalidades”. No contexto atual, diversos autores afirmam que o desenvolvimento psicosexual é progressivo e ininterrupto, já que os indivíduos manifestam suas práticas sexuais desde o seu nascimento até a adolescência.

A quinta etapa do desenvolvimento, a fase **genital**, ocorre no período da adolescência, onde todas as zonas erógenas emergentes nas fases anteriores ficam submetidas à pulsão sexual voltada para a reprodução, sendo a fase de reativação.

Sobre as transformações da puberdade Freud (1969) traz a tona que:

¹ A saber: MOREIRA e COUTINHO, 2001, p.184-187.

Com a chegada da puberdade, operam-se mudanças destinadas a dar à vida sexual infantil sua forma final normal. O instinto sexual fora até então predominantemente auto-erótico; encontra agora um objeto sexual. [...] Agora, contudo, aparece um novo objetivo sexual e todos os instintos parciais se combinam para atingi-lo, ao passo que as zonas erógenas ficam subordinadas ao primado da zona genital. Como o novo objetivo sexual atribui funções muito diferentes aos dois sexos, o desenvolvimento sexual destes agora diverge grandemente. (FREUD,1969,p. 213).

A partir dessa interpretação Freud procurou articular as bases biológicas e as bases empíricas, já que é observável nesse período o crescimento dos órgãos sexuais externos, acompanhado do desenvolvimento dos órgãos genitais internos, responsáveis pela produção de hormônios sexuais ligados à reprodução. Como explica Freud (1969):

O mais definido dos processos da puberdade foi escolhido como aquele que constitui sua essência: o crescimento manifesto dos órgãos genitais externos. [...] Entrementes, o desenvolvimento dos órgãos genitais internos avançou bastante para que eles possam descarregar os produtos sexuais ou, conforme o caso, provocar a formação de um novo organismo vivo. Assim um aparelho altamente complicado já se preparou e aguarda o momento de entrar em funcionamento. (FREUD, 1969, p. 214).

Com isso, o comportamento sexual do adolescente manifesta-se a partir de três fatores: o mundo exterior, o interior do organismo e a vida mental. É também neste momento que ocorre o desenvolvimento da personalidade, com a construção da identidade e uma maior sócio-afetividade decorrente da atração sexual, ainda que a reprodução seja a principal finalidade biológica nesta fase. É notável o caráter altruístico no comportamento sexual do jovem (COUTINHO e MOREIRA, 2001, p. 191), dito de outra forma, o jovem passa a compartilhar seu prazer com outro indivíduo, diferente das fases anteriores, assim o objeto sexual transpõe o seu próprio corpo.

A partir do estudo das fases psicosssexuais do desenvolvimento, integrantes da teoria psicanalítica é que podemos entender a relação da criança com sua sexualidade, essa relação é que vai constituir o alicerce da sua personalidade. Aqui diante dessas definições, percebe-se que a fase genital, é de grande interesse nesta pesquisa, pois no período da puberdade é que são expressas as principais tensões: a maturação fisiológica, as frustrações e conflitos. Neste momento que pode ser melhor observado que a sexualidade é de fato única, intransponível em cada ser humano, desenvolvida através e a partir de sua vivência de mundo e suas relações interpessoais ao longo da vida. São nos intervalos e na formação de nossa

personalidade muitas vivências ressignificam a nossa sexualidade e o prazer que elas nos proporcionam, advém de diferentes sensações.

Esse ponto é elucidado a fim de esclarecer a importância de estudar esse período com maior ênfase, pois a partir dessas afirmações procurarei avaliar como essas diversas implicações teóricas interfere no papel da escola no desenvolvimento social, afetivo e sexual dos educandos. Mas antes disso é de extrema importância dialogar com outros autores, para entendermos a história da sexualidade e seus significados na contemporaneidade.

1.3. História da sexualidade e revolução sexual – tecendo comentários

Logo no início de sua obra História da Sexualidade – A vontade de saber, Foucault resume a idéia que norteará seus argumentos críticos, afirmando:

É neste ponto que gostaria de situar a série de análises históricas de que este livro é, ao mesmo tempo, introdução e como que uma primeira abordagem: indicação de alguns pontos historicamente significativos e esboço de certos problemas teóricos. Trata-se, em suma, de interrogar o caso de uma sociedade que desde há mais de um século se fustiga ruidosamente por sua hipocrisia, fala prolixamente de seu próprio silêncio, obstina-se em detalhar o que não diz, denuncia os poderes que exerce e promete liberar-se da leis que a fazem funcionar.[...] A questão que gostaria de colocar não é por que somos reprimidos mas, por que dizemos, com tanta paixão, tanto rancor contra nosso passado mais próximo, contra nosso presente e contra nós mesmos, que somos reprimidos? (FOUCAULT, 1985, p.14).

Em seus desdobramentos Foucault (1985) aborda a hipótese repressiva, onde a repressão ela adquire sua forma nas agências sociais, a partir disso a sexualidade, depara-se com os dispositivos institucionais que em sua origem incute a repressão, sendo ela difundida, circulada e posta em prática como reitera:

A interdição de certas palavras, a decência das expressões, todas as censuras do vocabulário poderiam muito bem ser apenas dispositivos secundários com relação a essa grande sujeição: maneiras de torná-la moralmente aceitável e tecnicamente útil. (FOUCAULT, 1985, p. 24).

Seguindo sua lógica, o autor revela que há a existência de duas formas de apropriação do saber sexual – a scientia sexualis e a ars erotica. Por ars erótica podemos entender que a lógica do saber sexual prevalecerá com atenção ao prazer e a subjetividade, isso envolve o espiritual e o físico esse tão dito prazer é

assimilado muitas vezes ao literário, ao poético. É um reconhecimento de que o prazer provoca no corpo e no espírito. Foucault (1985) explicita:

Na arte erótica, a verdade é extraída do próprio prazer, encarado como prática e recolhido como experiência; não é por referência a uma lei absoluta do permitido e do proibido, nem a um critério de utilidade, que o prazer é levado em consideração, mas, ao contrário, em relação a si mesmo: ele deve ser conhecido como prazer, e, portanto, segundo sua intensidade, sua qualidade específica, sua duração, suas reverberações no corpo e na alma. Melhor ainda: este saber deve recair, proporcionalmente, na própria prática sexual, para trabalhá-la como se fora de dentro e ampliar seus efeitos. (FOUCAULT, 1985, p. 57).

Por *scientia sexualis* elucida que este é um saber divulgado a partir do século XVIII, resultantes dos posicionamentos em torno da sexualidade no cerne dos discursos científicos, século este que procurou compreender historicamente e cientificamente de forma qualitativa e quantitativa as teorias sobre o sexo. Como evidencia Foucault (1985):

O sexo, ao longo de todo o século XIX, parece inscrever-se em dois registros de saber bem distintos: uma biologia da reprodução desenvolvida continuamente segundo uma normatividade científica geral, e uma medicina do sexo obediente a regras de origens inteiramente diversas. Entre uma e outra nenhum intercâmbio real, nenhuma estruturação, a primeira desempenhou apenas, em relação à outra, o papel de uma garantia longínqua e, ainda assim, bem fictícia: de uma caução global sob cujo disfarce os obstáculos morais, as opções econômicas ou políticas, os medos tradicionais podiam-se reescrever num vocabulário de consonância científica. (FOUCAULT, 1985, p. 54-55).

Percebe-se que a *scientia sexualis*, está presente até hoje, principalmente nas escolas, com o intuito de fornecer um discurso científico através do pedagógico, sobre essa questão Foucault (1985) nos aponta:

Entretanto, basta atentar para os dispositivos arquitetônicos, para os regulamentos de disciplina e para toda a organização interior: lá se trata continuamente do sexo. [...] O espaço da sala, a forma das mesas, o arranjo dos pátios de recreio, a distribuição dos dormitórios (com ou sem separações, com ou sem cortina), os regulamentos elaborados para a vigilância do recolhimento e do sono, tudo fala da maneira mais prolixa da sexualidade das crianças. (FOUCAULT, 1985, p. 30).

A partir do exposto acima, o autor afirma que a nossa civilização não dispõe da *ars erótica*, mas afirma sem titubear que é a única que pratica uma *scientia*

sexualis, uma sociedade que o tempo todo procura dizer a verdade do sexo (FOUCAULT, 1985, p.57).

Essas fundamentações da ciência, principalmente do discurso médico repercutiu e muito na escola, a Medicina pautou-se no discurso biológico o qual se preocupou em afirmar a função do sexo, apenas como reprodutora, como a perpetuação da espécie.

Com esse propósito a Medicina afastou a sexualidade da subjetividade, ou seja, o sexo que não tivesse essa finalidade poderia por riscos à espécie, é a partir daí que esse discurso começou a ditar a normalidade e as verdades sobre o sexo, não admitindo condutas fora do que era aceitável, isto é, admitiam-se aqueles que tinham uma conduta inabalável diante do sexo.

Assim, foi considerada anormal e negativa a sexualidade infantil, a sexualidade na velhice, o homossexualismo, as práticas masturbatórias e outras formas de prazer que não estivesse diretamente ligada aos órgãos genitais.

Trazendo para o contexto escolar presenciamos que tamanha vigilância e punição em torno da sexualidade da criança e adolescência criou um campo de batalha e o afastamento desses indivíduos, já que além do meio social é no espaço escolar que vemos as diversas sexualidades interagindo.

Desta forma, Foucault em “A vontade de saber” aborda a sexualidade perversa, afirmada como a sexualidade que não seja heterossexual, deste modo descreve a questão da Psicanálise e a confissão na prática católica, como elementos chaves para entendermos a conjuntura a qual incessantemente volta sua atenção. Nesse sentido afirma Guirado (1997, p. 28) “Para Foucault, são exercícios ou práticas sociais que agenciam uma sexualidade supostamente reprimida e, com ela, o prazer volta pela porta da frente a alimentar o que se diz querer erradicar”.

Isso nos remete diretamente a questão educacional, já que as escolas preocuparam-se, tanto com a orientação sexual, e lida com esta ambiguidade entre a repressão e os discursos das instituições tão impregnados dentro da nossa sociedade. Foucault então explicita que é no âmbito da cultura e da história que se define a sexualidade e identidade dos sujeitos.

Na escola, é que esses debates vão florescendo, já que nela encontram-se organismos vivos, a convivência com outro a todo tempo e nela que se aflora os embates. Nesse sentido Guirado (1997, p.35) atenta que:

O ambiente já está dado: as crianças ou adolescentes, como alunos reeditam nas relações ali constituídas suas fantasias, seus desejos, conflitos sua história; reeditam a posição que se vêem ocupando vida adentro nas relações entre gerações, gêneros, raças e/ou religiões; há um entrecruzamento fértil, circunstancialmente dado, desses e de outros vetores. Pretender organizar cada um desses planos, direcionando-os, ou melhor, pretender organizá-los em atitudes uniformes, conforme as metas de uma educação atitudinal, é, sem dúvida, uma tarefa a que a escola se propõe, como não poderia deixar de ser, para se fortalecer como instituição social. Mas é exatamente nisto que força a barra, que ultrapassa seus limites, anda na contramão de uma ética da relação social, e mesmo da intimidade. (GUIRADO, 1997, p. 35).

Sobre a sexualidade e a questão educacional, poderemos razoavelmente entender as análises no trabalho de Wilhem Reich (1897-1957), médico e psicanalista, que destacou-se em seus trabalhos pela grande importância dada a sexualidade como elemento determinante do comportamento dos indivíduos.

Analisando a obra de Reich é perceptível a sua preocupação com o comportamento sexual da sociedade. Esse olhar atento propiciou muitas ligações entre sexualidade e a esfera educacional e outros temas.

É dessa ligação e importância evidenciada por Reich entre o papel da sexualidade no comportamento humano e das diversas ideias sobre educação, que será feito breve comentário para ampliarmos nossa visão sobre a temática sexualidade como afirma Albertini (1997, p.53) “[...]um olhar cuidadoso nos escritos desse autor permite constatar a existência de alguns artigos inteiramente dedicados à esfera educacional, além de reflexões esparsas sobre essa matéria por toda obra”.

Reich, influenciado pelas teorias psicanalíticas, procurou pautar-se nela para desenvolver seus estudos, a partir das influências freudianas, formulou as suas hipóteses e deu continuidade provocando uma revolução sexual (REICH, 1976). Sem dúvidas, este autor no movimento psicanalítico, vai defender uma visão positiva a respeito da natureza – o que ficou conhecido como a positividade do desejo. Essa é a interpretação feita por Albertini (1997), onde traz em seu texto a impressão:

É necessário esclarecer que Reich usa esse conceito positivo de natureza tanto para se referir à natureza externa ao homem, natureza em geral, quanto para indicar a dimensão interna humana compreendida pelo mundo instintivo, involuntário, biológico, primário. (ALBERTINI, 1997, p.59).

Esse otimismo conferido a Reich é parte das suas filiações filosóficas atreladas ao Humanismo e ao Renascentismo, Reich procurava correlacionar essas percepções teóricas com a Psicanálise, o que levou algumas verificações sobre razão e prazer. Reich corroborou da tese que não há revolução social sem revolução sexual, entendendo por sexualidade as relações afetivas, pessoais e sociais.

A partir disso, reivindicou o papel da sexualidade não como uma mera realização do coito, mas como a fusão com o outro. A vivência plena do amor e da sexualidade era vista por ele como fator imprescindível para a satisfação emocional. Assim, postulou que todo o pensamento em torno da sexualidade necessita de uma mudança radical nas relações humanas. Como foi um discípulo de Freud, a sua mais importante contribuição, que revolucionou toda a Psicologia, foi provar que a neurose é produzida socialmente, instalando-se em todo o corpo e não apenas na mente das pessoas.

No livro "A Função do Orgasmo" (1942), Reich coloca que o orgasmo sexual pleno e satisfatório é o regulador biológico da harmonia vital, assim, despertou a atenção para o fato de que as neuroses eram provocadas pelo desvio da originalidade das pessoas, através de bloqueios à sexualidade e à afetividade, considerando um fenômeno sócio-político. Para elucidar essa afirmação Albertini (1997) nos aponta:

O conceito central da teoria do orgasmo é o de *potência orgástica*, o qual Reich emprega para indicar a capacidade de envolvimento e entrega total da pessoa no encontro amoroso. Essa entrega geraria, no clímax orgástico, movimentos corporais involuntários e uma leve e momentânea perda de consciência. (ALBERTINI, 1997, p. 61).

Ao averiguar as características do processo orgástico, Reich observou que havia a incidência de um padrão básico de funcionamento. Como explica novamente Albertini (1997):

[...] esse padrão explica uma tensão que aumenta, atinge um auge e é descarregada, gerando um relaxamento corporal. (...) Reich postulou uma fórmula de quatro tempos: TC-DR (tensão corporal-carga energética – descarga energética-relaxamento corporal). Essa fórmula foi batizada com o nome de *fórmula do orgasmo*. (ALBERTINI, 1997, p. 62).

A partir daí, passou a dar um novo enfoque a Psicologia, centrado no indivíduo, seu corpo e suas relações sociais e suas conseqüências emocionais e

psicológicas geradas com os conflitos de poder estabelecidos nessas relações. Portanto, em seus escritos Reich dava grande ênfase a importância de desenvolver uma livre expressão dos sentimentos sexuais e emocionais dentro do relacionamento amoroso maduro. Reich enfatizou a natureza essencialmente sexual das energias com as quais lidava. Embora divergindo de Freud, Reich deste não se distanciou, no entendimento de que toda a psique humana deriva da compreensão das funções sexuais.

Mas diante das afirmações como esse autor contribuiu para a esfera educacional?

Reich contribuiu e muito para a educação diante de sua ótica psicocológica e profilática, primeiramente por se preocupar com as questões sociais, devido a sua militância na área da saúde, preocupou-se com a prevenção das doenças psicológicas, isso deve-se ao incômodo com os efeitos da educação da época que interferia diretamente na saúde e no psicológico dos educandos. A educação boa seria aquela que conseguisse colocar limites sem inibir completamente a vida pulsional da criança. (ALBERTINI, 1997, p.66).

Reich vai demonstrar em suas formulações que as ações educativas frustradoras ou repressivas interferem na liberdade de expressão do indivíduo, desta forma esses erros educativos podem como consequência gerar indivíduos com dificuldades de autocontrole.

Acrescenta-se a visão positiva da natureza primária do homem, para isso revela que se existe essa natureza, a educação tem por finalidade dar condições para que esse potencial seja realizado com plenitude.

Em relação aos caminhos para uma educação com maior grau de satisfação pulsional para os educandos, Reich em textos posteriores revela algumas medidas educacionais terapêuticas, como por exemplo, o bom estado dos educadores é de extrema importância no desempenho de atividades educativas.

Assim, Reich ao longo da sua vida vai combater culturalmente contra a repressão da sexualidade humana, demonstrando que as repressões, implica diretamente nas questões psicológicas expressas pelos indivíduos. A preocupação de Reich não era a questão de impor limites, e sim, se os limites impostos não afetavam ou anulavam a expressividade sexual dos indivíduos.

Diante de seus posicionamentos radicais a respeito da sexualidade resultaram em consideráveis equívocos e distorções de seu trabalho por autores e, conseqüentemente, despertaram muitos ataques difamatórios e infundados na sua obra, onde não se preocuparam em compreender a importância para a esfera educacional de suas ideias.

2.ADOLESCÊNCIA

2.1. Definição de Adolescência – a fase da transição e descobertas

O que é a Adolescência? Por que é considerada a fase da transição? Quais seus significados na sociedade atual? A partir destas indagações, é necessário avançarmos e discutirmos o conceito de Adolescência que assim como a sexualidade engloba aspectos biológicos, psicossociais e culturais. Neste espaço será feito um apanhado teórico, evidenciando as características mais marcantes da presente época, a partir dessas definições será discutida a relevância do papel e da importância de tal fase na vida humana

Por se caracterizar como um fenômeno complexo, a adolescência é marcada pelas mudanças biológicas presentes no corpo, na mente do adolescente, essas alterações marcam a passagem da condição de criança para o ser adulto. Isto significa uma preparação para a passagem desta fase. De antemão a adolescência não apenas se resume as questões biológicas, mas marca uma fase onde esse corpo e mente, passam a conviver com normas sociais e culturais (família, religião, escola e Estado), instituições que muitas vezes tem relevante significado no desenvolvimento saudável dos indivíduos. Como veremos mais adiante, na discussão da adolescência e sexualidade.

Mas que período engloba a fase da Adolescência?

É pertinente neste momento trazer um dos documentos fundamentais em nossa sociedade o Estatuto da Criança e do Adolescente (1991), onde revela nos artigos 1º e 2º que deve ser considerada criança a pessoa até os 12 anos de idade incompletos. Portanto, a adolescência insere-se na faixa etária entre os 12 e 18 anos de idade, podendo estender-se até os 21 anos, em casos proclamados na lei.

Biologicamente falando, nesta fase acontece à maturação sexual no corpo do menino e da menina. Na menina, é perceptível o desenvolvimento dos seios, aparecem os pêlos pubianos, axilares e a chegada da menstruação.

No menino, ocorre o aumento dos órgãos genitais, aparecem os pêlos pubianos, nas axilas e na face. Essa maturação ocorre devido ao crescimento das atividades dos hormônios que os leva à capacidade reprodutiva, é o que se chama de período da puberdade. O púbere além de todas essas mudanças biológicas

enfrenta outras questões, sobretudo a constituição de sua personalidade através das relações.

Fica perceptível a complexidade que envolve a conceituação desta etapa já que perpassa diversos âmbitos. Por esse motivo, diversos autores convergem que a adolescência é uma fase de transição entre a infância e a idade adulta, interligada aos fenômenos físico e bio-psico-sociais dos seres, o que significa dizer que estas mudanças têm relação direta com os aspectos afetivos e intelectuais.

Diante destas afirmações podemos entender que a adolescência é um fenômeno novo, contemporâneo, muito ligado ao desenvolvimento da Modernidade e das interseções e mobilização dos movimentos sociais a partir de novos e diferentes paradigmas, sendo a passagem para a vida adulta, período que a sociedade prepara o jovem para essa transição, é neste momento que vem à tona, o que mais é identificado, a adolescência é considerada uma época de embates, pois os jovens, como afirma Zagury (2000,p.26) “começam a questionar os princípios da sociedade, da religião, da política e até da família”. Estes embates estão diretamente relacionados à insegurança que envolve os jovens pela seguinte questão “[...] ele não é mais nada, nem criança amada, nem adulto reconhecido”. (Calligaris, 2000, p.37).

Nesse sentido, é que presenciamos o distanciamento dos adolescentes do seu grupo familiar de convivência, para uma maior aproximação de um certo grupo de amigos, onde dividem as mesmas preocupações, estilos, vontades, reorganização essa que busca o reconhecimento e afirmação da sua identidade.

Percebe-se que a vida do adolescente é transformada pelas várias descobertas que essa fase traz. E entre essas descobertas, que estes vivenciam os principais conflitos de identidade e conseqüentemente de sua sexualidade.

Assim, é no período da adolescência que a experimentação da sexualidade vai propiciar a organização da sua identidade, sendo um ciclo decisivo na constituição da personalidade destes sujeitos. Havendo a consolidação a partir desses embates que serão fincadas as possibilidades sexual-afetivas. Como reitera Figueiredo (1998):

Reconhecer a sexualidade como construção social assemelha-se a dizer que as práticas e desejos são também construídos culturalmente, dependendo da diversidade de povos, concepções de mundo e costumes existentes; mesmo quando integrados em um só país, como ocorre no

Brasil. Isso envolve a necessidade de questionamento de idéias majoritariamente presentes na mídia, em condutas idealizadas, que são “naturalizadas”, e assim, generalizadas para todos os grupos sociais, independentemente de suas origens e localização. (FIGUEIREDO,1998,p.09).

Por ser transitório, esse momento revela as várias nuances de uma importante fase, é o ser para deixar de ser e ainda não se tornar adulto, apenas um ensaio. Ensaio este que percebemos na mudança do corpo, no pensamento e nas atitudes com os outros. É de extrema importância ressaltar que os fatores biológicos determinam, mas o mesmo é acrescido pelos fatores sociais e psicológicos elementos chave para o florescimento da sexualidade na adolescência.

É neste ciclo decisivo que serão demarcadas as diferenças, seja ela de gênero ou identitárias, distinções estas que servirão para definir as singularidades como também para reproduzir divisões não igualitárias. Por esse motivo, o espaço escolar foi escolhido para embasar as discussões sobre essas diferenças, já que é um espaço onde pouco se discute sexualidade, mas o local privilegiado para perceber o pensamento dos sujeitos inseridos nela.

2.2.Adolescência e Sexualidade na escola: possibilidades

Podemos perceber que nas últimas duas décadas, a adolescência e sexualidade tem ocupado um lugar relevante no âmbito incessante das problematizações, tanto no campo educacional quanto no campo da saúde. Sendo assim, qual é o lugar da escola no que tange a sexualidade, já que a sociedade a todo o momento procura redefini-la?

É necessário esclarecer aqui a escola como uma instituição da sociedade, como afirma Guirado (1997, p.34) “As instituições fazem-se, sempre também, pela ação de seus agentes e de sua clientela. De tal forma que não há vida social fora das instituições e nem sequer há instituição fora do fazer de seus autores”. Posto isso, significa dizer que é nela que vemos as diversas manifestações sejam elas consideradas positivas ou negativas, já que a escola é retrato da sociedade na qual nós estamos inseridos.

A sexualidade no universo escolar mesmo com tantos estudos das teorias ainda circula como um fantasma acredita-se que existe, mas muitas vezes é evitada

ou mascarada. Nesta seção será priorizado um entendimento como a sexualidade é vista e abordada na escola, os comportamentos e as interações pedagógicas.

Analisar a relação entre sexualidade e escola, é reconhecer a multiplicidade de visões, crenças e valores dos diversos atores e co-atores assim discuti-la equivale a trazer à tona os tabus e proibições sócio-históricas que diretamente lhe são relacionadas ao ambiente escolar. Pinto (1997) corrobora:

Analisar a relação entre sexualidade e escola é praticamente equivalente a articular os pólos de uma antítese. A escola tem-se mostrado persistentemente refratária ao impacto do que foi chamado por Reich de “revolução sexual”. Os adolescentes sabem que “é proibido namorar na escola”, e as proposta de educação sexual parecem patinar, não conseguindo se impor. Talvez isso reflita o antagonismo essencial entre sexualidade e cultura postulado por Freud, ou a incapacidade de modernização da instituição educativa.(PINTO,1997,p.43).

Diversos autores acreditam que, a interferência da escola no tocante à sexualidade, é complexa, ao reconhecerem que este espaço sempre foi direcionado para os disciplinamentos, controle, ensinamentos de conhecimentos específicos, isto é, na questão da sexualidade a escola sempre se preocupou a orientação sexual e ao aconselhamento possível a partir da ótica biológica, transformando-se em um espaço da “não-sexualidade”, já que nela vigora direta ou indiretamente alguns impedimentos das manifestações da sexualidade juvenil, e por outro lado, há a tendência e recomendações para o adiamento do seu exercício.

Foucault (1985), afirma que a escola é um dos dispositivos de poder em nossa sociedade, em suas análises identificou que esta instituição funciona ao mesmo tempo, com o controle e a punição dos sujeitos que passam por cima das regras impostas. Nesse âmbito, o controle e a prevenção ao longo do tempo vem fortalecendo as concepções da escola e da família no tocante a sexualidade dos adolescentes.

Em relação à questão sobre as dificuldades da escola na discussão sobre sexualidade, pode ser visto as incompatibilidades entre razão, cultura e sexualidade, sentimentos e pulsões, abordadas tanto por Freud, Foucault e Reich. Segundo Pinto (1997):

Analisar a relação entre sexualidade e escola é praticamente equivalente a articular os pólos de uma antítese. A escola tem se mostrado persistentemente refratária do que foi chamado por Reich de “revolução

sexual" (...) Talvez isso reflita o antagonismo essencial entre sexualidade e cultura postulado por Freud, ou a incapacidade de modernização da instituição educativa. (PINTO,1997,p.43).

Não podemos esquecer que mesmo a escola afastada no que se refere à sexualidade, é nela que geralmente presenciemos suas manifestações, já que é o lugar por excelência dos adolescentes estarem reunidos, e pode ser vista como um espaço constituinte e constituidor da sociedade. Esse dualismo na escola é que revigora as diversas discussões sobre o papel da escola seus entendimentos sobre sexualidade e objetivos teóricos e práticos nas situações cotidianas quando o assunto sexualidade vem à tona.Louro (1998) observa que:

É indispensável admitir que a escola, como qualquer outra instância social, é, queiramos ou não, um espaço sexualizado e generificado. Na instituição escolar, estão presentes as concepções de gênero e sexuais que histórica e socialmente, constituem uma determinada sociedade. A instituição, por outro lado, é uma ativa constituidora de identidades de gêneros sexuais. (LOURO,1998,p.87).

O espaço escolar historicamente abordou a sexualidade reduzindo-a ótica biológica clássica e aos discursos científicos preocupados com a reprodução, afirmando o lugar da Medicina. Souza (1997) aponta:

Foucault demonstra que, sob a capa da repressão e silêncio sobre a sexualidade, a escola passou a falar incessantemente do sexo:na vigilância constante da criança,no confinamento da infância nas escolas, na separação entre os sexos, na arquitetura escolar, no combate sem tréguas à masturbação.(SOUZA,1997,p.14).

Mas diante do exposto como a escola pode agir diante destas questões?

Infelizmente, não temos uma resposta concreta, perfeita, mas sim caminhos diante de experiências já amplamente discutidas, pois não devemos cair nos discursos profiláticos sobre a escola, os quais enxergam como a salvadora, senão retrocederemos.

Presenciamos que a escola, principalmente as públicas e, sobretudo a elas que voltarei minha atenção, tem uma grande dificuldade de modernizar-se. Ainda dentro da escola, percebemos que a verbalização da sexualidade muitas vezes é interdita, isso porque vivemos em uma sociedade que incentivou, mas não se acostumou com o amadurecimento precoce infantil e juvenil, e prefere em sua esfera

à orientação sexual cujo objetivo é fazer o aconselhamento e restrições em torno das pulsões genitais que ocorre no espaço escolar.

Quando a escola faz isso, ela por um instante alcança seu objetivo, mas em longo prazo isso não é tão benéfico, já que os conflitos e choques aparecerão entre os grupos que são formados e convivem neste espaço. Sendo assim, é possível concordar com o que Pinto (1997) indica:

As duas vias, empírica e teórica, levam a conclusão de que a escola é o espaço da não-sexualidade. Não apenas nela vigora, explícita ou implicitamente, a interdição a qualquer manifestação da sexualidade juvenil, como também dela emanam, inevitavelmente, recomendações tendentes ao adiamento do seu exercício. (PINTO, 1997, p.49).

É no contexto escolar que se redobra e renova a vigilância como afirmou Foucault (1985), porém toda essa vigilância não distancia a curiosidade e as dúvidas acerca do tema, ela apenas consegue limitar suas manifestações e expressões. Todos os questionamentos em volta do tema, são remetidos ao segredo e privado, a partir dessas dinâmicas de disciplina, são incutidas a vergonha e a culpa, os educandos apreendem a censura e o controle. Baseados nessa orientação da particularidade referente a sexualidade, deixamos de perceber sua dimensão social e política na escola.

As práticas atuais abordam a construção de uma linguagem da sexualidade; elas nos apontam as estratégias e as táticas hoje institucionalizadas da sexualidade, no silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade (LOURO, 1999), legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, a justiça etc., também praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e negação de sujeitos, seja produzindo discursos distantes e contraditórios.

É nítido, ao observarmos as manifestações da sexualidade em crianças e adolescentes no espaço escolar, sentimos que um dos maiores problemas é a solidificação da sua própria identidade e a partir disso o relacionar-se e interagir com os outros. É também nesta esfera que percebemos que essa individualidade e sexualidade não são levadas em conta e quando são é de uma maneira totalitária.

A escola necessita, portanto, de reestruturação, pois só realizará discussões firmes e positivas quando começar a compreender a sua heterogeneidade, sua relevância social, não apenas no sentido da orientação, mas quando de maneira eficaz ela cumprir com sua finalidade de respeitar as identidades, terá uma contribuição relevante no amadurecimento da sexualidade juvenil.

Como fazer isso? As respostas mais uma vez nos leva a subjetividade, considerando que cada escola tem sua dinâmica e realidades, realidades estas que todos os dias ressignificam o papel escolar, sendo o espaço que ultrapassa as questões de ensino-aprendizagem, e neste processo perpassa as relações sócio-afetivas, onde nela inclui-se a sexualidade. É necessário que a escola, possa lidar com suas situações cotidianas, atentando-se para a não-restrição, mas o intenso diálogo embasado no respeito das individualidades e contínuas formações entre os educadores envolvidos.

Todavia, a escola tem que requerer auxílios de outras instituições sociais, pois a aprendizagem não acontece apenas na escola e nem é dela o seu privilégio, mas não é isso que presenciamos é delegada a escola e aos educadores, tarefas que ultrapassam a especificidade de compartilhar conhecimentos. É diante desse contexto de se enxergar a escola como redentora, que se instalam as principais problemáticas em torno do esforço que a escola faz para melhor se organizar e discutir sobre sexualidade, a escola não deve ocupar o lugar de outra instituição, a família, devendo afirmar seu papel definido e diferenciado das diversas instituições.

Nesse contexto que a instituição família se insere, ela deve ser acolhida e não meramente um objeto de ilustração ou separatismo, continuar com a lógica que família é família e escola é escola, e que estas duas não se convergem, é não pensar a fragmentação que isso ocasiona, é enganar a si e aos outros. Mas para que isso ocorra numa tônica agradável, se faz necessário entender o universo das famílias, as ressignificações que sofreram ao longo dos anos, sair da ótica tradicional, pautada na heteronormatividade². Como bem revela Meirelles (1997):

² De acordo com Pino (2007), a heteronormatividade atua no enquadramento de todas as relações, mesmo as relações entre pessoas do mesmo sexo, em um binarismo de gênero que espera estabelecer as práticas, atos e desejos baseando-se e seguindo o modelo do casal heterossexual reprodutivo.

[...] Não podemos refletir sobre sexualidade e família na escola sem antes nos indagarmos qual sexualidade, com que tipo de família, em qual escola. Entretanto, conseguiremos aprofundar um pouco mais a discussão do tema se as entendermos como sistemas interagentes e mutantes. O melhor sexo, a melhor família, a melhor escola, isto é, os melhores sistemas são aqueles que se *des-envolvem* no espaço e no tempo, criando vínculos e ampliando identidades. (MEIRELLES, 1997, p.84).

A partir da percepção do o real, a escola poderá de fato entender as individualidades e a sexualidade tão verbalizadas pelas crianças e adolescentes, possibilitando que a liberdade demonstração viva da sexualidade possa ser expressa, ao invés de reprimida. De acordo com Meirelles (1997, p.82) “Temos de pensar em sexualidade, família e escola pelo princípio da não exclusão, isto é, pensarmos em sistemas interagentes”.

Para que essa realidade de fato aconteça só será possível se a escola for ressignificada, que possa ser vista como um espaço democrático, que priorizem diálogos, discussões e resoluções quando isto for possível, pois não devemos delegar apenas a escola para essa função. É diante dessas afirmações que surge a figura do educador, como elemento importante que deve mediar os temas referentes à sexualidade de acordo com o interesse dos alunos, ou seja, para ele é voltada grande atenção já que está diretamente ligado as dinâmicas em sala de aula.

Mas quem são estes educadores? Será que eles estão preparados para lidar com estas questões? Quais os dilemas existentes nas condutas adotadas por eles? Há uma preocupação de fato com a formação destes educadores?

Chegamos ao ponto que será de embates, já que aos educadores se fazem muitas exigências e uma postura flexível, na contramão esse profissional muitas vezes não é preparado, não é ouvido e tão pouco valorizado na sociedade atual. Essas são indagações fundamentais para compreendermos a relação dos professores, alunos e a temática sexualidade.

2.3. Adolescência e sexualidade na escola: tal como é vista e entendida por educadores

A partir do que já foi posto, surge o questionamento sobre a escola e sexualidade, como os professores a partir de suas práticas tem reagido às manifestações da sexualidade pelos seus alunos? O que procura evidenciar estes

ao aliarem suas práticas com a curiosidade dos seus educandos, propiciar a construção de um novo olhar sobre o desenvolvimento da sexualidade?

É natural os professores admitirem a dificuldade em trabalhar sobre sexualidade na escola. Essa problemática resulta-se basicamente de alguns fatores: muitas vezes os próprios professores não sabem lidar com essa questão em suas vidas, pelo próprio processo de disciplinamento o qual vivenciou; o segundo ponto é a falta de preparo e de capacitação para repassar aos alunos os temas transversais sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais; um terceiro problema é a ausência dos pais atualmente na educação de seus filhos, o que dificulta a reflexão sobre como estes vêm lidando com a colaboração da construção saudável da sexualidade e afetividade nos seus filhos; e por fim, a falta de estrutura e recursos da escola.

Como corrobora Sayão (1997):

Respondendo a essa demanda, cada professor faz o que pode. E o resultado é que, em geral, cada um age de acordo com sua experiência pessoal e disponibilidade, norteado, geralmente, por informações colhidas em breves cursos, palestras ou leituras realizadas por interesse próprio, e a sempre presente boa intenção – que, infelizmente, lota aos infernos. (Sayão, 1997, 100).

Essas condições refletem na insatisfação dos professores em suas más condições de trabalhos e rendimentos, que além dessas dificuldades e novas demandas do cenário escolar, depara-se com outras questões, como as desigualdades sociais, a pobreza estrutural de muitos alunos, as violências de várias ordens que rodeiam os mesmos.

3. O SER PROFESSORA E SEU PAPEL NA CONSTRUÇÃO DA SEXUALIDADE DOS SEUS ALUNOS

3.1. Ser professora em uma escola pública: significados

Definir o que é ser professora é mergulhar em toda a história do magistério, já que entre os séculos XIX e XX, a docência que tão predominantemente era exercida pelo sexo masculino, foi transferida para a atuação feminina, esse processo foi denominado como feminização do magistério. Todavia, avançando nos estudos da História brasileira, iremos compreender que essa transferência não ocorreu de maneira natural, há várias pesquisas que indicam que a feminização do magistério tem raízes em mecanismos de poder. Esses mecanismos ocasionaram uma conformação as certas características e atribuições da identidade profissional do ser professora. A partir de diversas pesquisas alguns fatores são essenciais para compreendermos o tão complexa é essa questão.

Uma breve análise da História brasileira revela que após a Independência, pelo menos no plano dos projetos e das leis, o ensino se tornou gratuito e de acesso a todos inclusive as mulheres. Com essa mudança, se fez necessário que fosse ofertada vagas para o sexo feminino no magistério primário, já que até essa época apenas era permitido que os tutores fossem do mesmo sexo dos seus alunos, influência esta predominante da Igreja. Nesse sentido houve um crescimento tanto na profissionalização, quanto na instrução das mulheres. Contudo, mesmo com tal avanço, essa abertura ratificou as distinções dos conteúdos curriculares, havia a distinção do que era ensinado aos meninos e as meninas, acentuando as discriminações. Acrescido, havia essa mesma distinção no salário das professoras em relação aos seus colegas do sexo oposto, podemos inculir desse período a gradativa desvalorização do trabalho docente, principalmente feminino.

Em meados do século XIX, foram criadas as primeiras escolas normais que objetivavam formar professores para a efetiva atuação docente, após um certo período essas escolas tinham frequência predominante de mulheres. Como o ensino superior era até esse período vedado as mulheres, o ensino secundário mediante as

escolas normais funcionava como uma válvula de escape, já que oportunizava o prosseguimento dos estudos para as mulheres.

A partir das influências de várias correntes de pensamento que designaram que a mulher era dotada biologicamente pela natureza, com determinadas habilidades capaz de socializar as crianças e dar continuidade a educação familiar, por sua amorosidade, dedicação e inclinação maternal, é que o magistério nas séries iniciais tornou-se uma profissão feminina por excelência.

Com a Proclamação da República, apesar da laicização do ensino, o conservadorismo ainda era predominante. E as correntes de pensamentos que focava suas discussões nas diferenças ditas “naturais” entre o sexo masculino e feminino, reforçavam os estereótipos, as distinções e a permanência da visão da época. Houve assim, a partir dessa naturalização e o conceito de vocação, a preparação das mulheres em profissões que fossem consideradas ao seu sexo, relacionadas a educação e saúde.

Após a década de 30, algumas mudanças acontecerem na questão da instrução pública e na inserção e ampliação do contingente feminino em outras esferas no campo de trabalho, porém essas mudanças eram muito restritas e não igualitárias. Pode-se afirmar que a feminização do magistério decorre também das seguintes causas: a crescente perda de prestígio da profissão docente e a restrição de alternativas para a mulher no mercado de trabalho.

A partir da década de 70, fatores relevantes trouxeram mudanças significativas para as mulheres em relação ao mercado de trabalho, houve o crescimento do ingresso ao ensino superior, elevando seus níveis de ensino e a acentuação da participação feminina em outras ocupações. Em contrapartida a essas mudanças positivas, presenciamos ainda nos dias atuais a desvalorização da profissional docente, uma jornada de muito trabalho e baixa remuneração, inferior ao profissional do sexo oposto.

Após discutir as concepções históricas do magistério, nesta seção procura-se de maneira sensível entender quem é essa profissional, que apesar de tantas dificuldades e falta de reconhecimento, demonstram em suas atitudes terem paixão e orgulhar-se do trabalho que exercem, pois o “ser professora”, está interligado ao “ser educadora”, ainda mais quando nos referimos à escola pública que apesar de

tantos avanços ainda são sucateadas, com condições de trabalho que exige mais zelo e dedicação, com as dinâmicas da sala de aula e os sujeitos nelas inseridos.

Mas porque fazer essa relação, entre **professora e escola pública**?

A resposta para essa indagação nesta pesquisas se dar por conta de uma questão de gênero. Aqui se propõe se referir ao gênero feminino, e significar suas práticas docentes, e, sobretudo identificar o papel das professoras de séries iniciais em escolas públicas, já que se pode-compreender gênero como uma construção social que determina a existência das distinções entre homem e mulher. Como esclarece Fagundes (2005):

Ao se usar o termo gênero, está-se admitindo a criação inteiramente social das idéias sobre papéis próprios aos homens e mulheres, está-se referindo às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e mulheres, estão-se indicando “construções sociais”. O gênero é segundo essa definição, “uma categoria social imposta sobre um corpo sexual”.(FAGUNDES,2005, p.25).

Nesse sentido, pode-se afirmar que as questões de gênero quando relacionadas com a escola pública evidenciam inúmeros fatores que tem relação direta com o panorama atual e conseqüentemente os atos e atitudes das professoras nas suas práticas pedagógicas. Como aborda Vianna (1997):

A utilização indistinta de termos aparentemente neutros, masculinos ou femininos, sem nenhum critério definido, é, na verdade, uma consequência de não se considerar a importância do sexo das educadoras e dos educadores não apenas do ponto de vista quantitativo, mas principalmente quanto ao fato de que os valores masculinos e femininos presentes nas escolas fazem diferença na caracterização e compreensão da qualidade da educação. (VIANNA,1997,p.122)

Além disso, o motivo que a escola pública foi escolhida é que neste espaço encontramos o maior número de mulheres, professoras, divididas entre os cargos da gestão e docência, formadas no curso de Pedagogia, e que partilham do mesmo interesse, melhorar a educação básica pública no país, através de suas práticas. A acentuada presença das mulheres, fortemente contribui para atribuir ao magistério características consideradas femininas. Como elucida Reis (1994):

As características de maternalidade com que as professoras são descritas (...) não deixam dúvidas quanto à extensão para a escola de seu papel no lar. A responsabilidade pelo futuro das novas gerações é um apelo utilizado com frequência e de forma paritária para mãe e professoras, cuja missão

seria a de moldar através do carinho e da persuasão os cérebros infantis. (REIS, 1994, p.122).

A partir daí compreender a visão do que é ser professora, implica fazer uma análise em todo momento da profissão, dos sujeitos inseridos e das dimensões que a prática da docência incute.

Na sociedade na qual vivemos “ser professora” está imbricada de definições, representações e padrões que afirmam e reafirmam alguns modelos, já que a figura da professora é construída a partir das nossas vivências. Contudo, “ser professora”, é representar mais que um papel, seria um entre as múltiplas identidades que constituem a mulher que escolhe esta profissão.

Para elucidar os significados do que é ser professora em escola pública, é necessária uma vivência, um conhecimento prático, por esse motivo farei a exposição do real significado para mim do que é ser professora. Aqui serão relatadas experiências que estão sendo adquiridas como professora/estagiária de escolas municipais nesta capital, para confrontar um pouco dos estudos atuais de diversos autores, no qual as professoras tem sido o centro das atenções, na questão ensino-aprendizagem. E, em muitas vezes, cobradas como se fosse possíveis sozinhas, conseguirem elevar o índice de educação.

A partir deste relato quero fazer uma abordagem da formação que obtemos desde o início do curso na universidade às experiências profissionais, perpassando pelos desejos e angústias do “ser professora”.

3.2. Impressões de “ser professora” – Um breve relato

Início o meu relato, trazendo já uma visão da escola pública, em 2006 aos 16 anos estava cursando o 3º ano na escola C.E.C.R.F, e eis que surge o temido vestibular, na época houve uma mobilização na escola para que os estudantes requeressem a isenção no vestibular, feito isso eis que surge uma questão? Que curso optar? Qual área promissora devo seguir? No meio das dúvidas, no dia da inscrição li o manual do candidato e me interessei por Psicologia, mas o receio da concorrência me direcionou ao curso de Pedagogia, já que no meu imaginário o curso de Pedagogia formava Coordenadoras Pedagógicas, não pensei na questão

de ser professora, já que as referências que possuía era das coordenadoras pedagógicas da escola.

Ao ser aprovada no curso de Pedagogia em 2007 na Universidade Federal da Bahia, passei dois semestres apenas cursando as disciplinas, sem nenhum contato com o mundo do trabalho. Em 2008 dei início a minha inserção no Programa Conexões de Saberes, projeto de uma abrangência educacional inigualável, pois trabalha com questões cruciais que cercam a nossa sociedade, raça, gênero e diversidade cultural e sexual. As atividades no Projeto propiciaram um maior entendimento das relações de poder e discriminatórias existentes em nossa sociedade. Além disso, o Projeto trabalha com duas vertentes, a Ação Escola Aberta, onde os bolsistas faziam oficinas em diversas escolas aos finais de semana. E o Ação Comunidade, onde cada bolsista ministrava aulas de determinada disciplina, à noite e uma vez por semana, Oficinas Preparatórias para vestibulares e concursos. Essa experiência de ministrar aulas para um público de jovens e adultos foi muito significativa quanto singular, já que era a primeira vez que conseguia aliar teoria à prática.

Com o término das atividades do Programa no final de 2009 iniciei minhas atividades no Projeto Dom Quixote: biblioteca andante, projeto que se configura como uma proposta sócio-cultural, política e pedagógica, e visa promover uma aproximação entre bibliotecas comunitárias e o mundo literário, para a criação do hábito da leitura e à difusão do livro entre crianças e adolescentes, oriundos de classes populares. A proposta do projeto consta em realizar intervenções educativas que incentivaram o gosto pela leitura, onde fazia contação de histórias em turmas do Grupo 5 (Educação Infantil) ao 5º ano do ensino fundamental II, com o Projeto pude adentrar o espaço da escola municipal e perceber o seu cotidiano, dinâmicas e demandas.

Em 2010, comecei a estagiar remuneradamente na Escola A, no turno pela manhã, ficando com uma classe do 3º ano, 2ª série, onde a idade das crianças variavam entre 08 à 12 anos. Apesar de todo acolhimento por parte da gestão da escola e do corpo docente devo confessar que pensei que não ficaria na escola mais de uma semana, não posso dizer que desconhecia a realidade, mesmo assim não era uma tarefa tão fácil quanto imaginava. Diante de tantas demandas e exigências passei a refletir se deveria dar continuidade em meio a tantas dúvidas, inexperiência

e o mais importante a dificuldade em relacionar as teorias estudadas na Universidade com a prática diária, uma tarefa árdua.

Diante de tantos receios dei continuidade ao meu trabalho e fiquei durante seis meses tempo do meu contrato. Durante esse período, me questionei muitas vezes sobre minha formação, meu desejo em ser professora e as realidades das escolas municipais, além do embate da prática de ser estagiária e professora, já que assumia a sala sozinha e era a única no turno matutino

Neste ano, por motivos curriculares iniciei minhas atividades na Escola B, mesma escola que fazia atividades pelo Projeto Dom Quixote também no turno matutino e o mesmo ano de escolaridade, porém há uma diferença maior na idade na minha turma tenho alunos ente 07 a 15 anos, sendo que tenho alunos especiais.O fato de já conhecer a dinâmica da escola e alguns funcionários, é um fator de extrema importância, pois firma uma maior ligação e confiança no trabalho, já que a gestão escolar dessa escola quanto da outra prima uma relação agradável e respeitosa entre seus membros.É importante destacar que essa boa relação e a propiciação de um bom ambiente de trabalho traz melhorias fundamentais na relação gestores-professores-alunos-pais.

A minha relação com as professoras aconteceu de forma ainda mais positiva, pois nessa escola no turno matutino, encontrei mais duas estagiárias que lecionam na mesma série. Sem dúvidas, os diálogos e incentivos foram fundamentais no auxílio das práticas em sala de aula referente a todas questões.

No cotidiano escolar fui percebendo que, além de manter um bom diálogo, seria necessário um pouco de paciência e jogo de cintura sempre em minha prática, já que diversos fatores psicológicos, sociais, econômicos, e entre outros interfere diretamente no processo de ensino-aprendizagem dos educandos.Por mais que já tenha adquirido uma mínima experiência, identifiquei alguns elementos como: as distinções das turmas, o nível de aprendizagem de cada uma, as dificuldades nesse mesmo processo de ensino-aprendizagem e os imprevistos que permeiam o espaço escolar público (falta da merenda escolar, estrutura física que não atende as especificidades do público atendido).

Outro ponto é que nestas experiências de trabalho efetivo com estas crianças e adolescentes, deparei-me com algumas dificuldades que me fizeram compreender a realidade e a complexidade da minha profissão, que considero tão importante.

Acredito que essa dificuldade com os alunos, é devido a minha inexperiência no trabalho, a diferença de faixa etária dos alunos e principalmente a uma formação acadêmica que não prepara o educador de forma eficiente para as questões contemporâneas, que exige do educador uma maior flexibilidade e domínio de algumas temáticas, uma delas é a sexualidade.

No dia a dia enfrento muitos obstáculos e tento vencê-los, principalmente acrescento a necessidade de estar me empenhando mais nos estudos, para melhor compreender como lidar e agir com a dispersão na sala de aula, a falta de interesse nas atividades propostas, as brigas que acontecem na sala de aula, as verbalizações de palavrões, as brincadeiras que envolvem tapas, apelidos que depreciam o outro, o florescimento e demonstração da sexualidade através de palavras, gestos, brincadeiras, músicas.

Além disso, conto com a realidade sócio-econômica dos educandos inseridos na escola, no qual em sua maioria, é de crianças pobres, com famílias numerosas, morando em construções pequenas, e seus responsáveis são pessoas com baixa escolarização.

Há os dois lados da moeda: têm crianças que, dentro da sua realidade, têm muitos objetos materiais (brinquedos, boas roupas, materiais escolares conservados), outras não usufruem destes mesmos privilégios, não só em bem materiais, mas por presenciarem crises familiares intensas e constantes. Mas, a realidade gritante são a dessas crianças e adolescentes (meus alunos, frutos dessa desigualdade social) que vivenciam uma realidade bem mais dura. Ao longo da minha prática percebo, de perto, a realidade perversa das escolas municipais, atribuo isso ao descaso do governo e ao descompromisso dos pais, pois a escola e os educadores não dão conta de resolver todos os problemas que permeiam seus espaços se não tiver auxílio de outras instituições que voltem a sua preocupação de fato para com a Educação.

Esses alunos estão inseridos em um sistema cruel e perverso: o da aprovação automática; as crianças são passadas de ano a partir de algumas habilidades, que, muitas vezes, não são atingidas; muitas mal sabem ler e escrever no 5º ano, já que só podem ser reprovadas de dois em dois anos, seguindo o ciclo de estudos básicos, o que significa que as crianças são retidas no 3º ano ou no 5º ano. O sistema criou uma falácia, e eu educadora acabo por reproduzir isso, já

que faço parte do sistema. A crítica não são para as habilidades propostas, e sim muitas vezes que as habilidades não condiz com a situação real de nível de aprendizagem dos alunos. E nesse sentido, se cria um problema maior, pois os alunos chegam nas séries de retenção sem as habilidades requeridas, neste momento o educador repensa toda a sua prática e averigua o que está fazendo certo ou errado no alcance dessas competências exigidas. É imbuído neste momento uma sensação de frustração e despreparo. Inúmeras vezes, tive essas sensações.

Em relação ao processo de aprendizado, na realização de atividades escritas, vejo os alunos com sérias dificuldades na comunicação básica escrita e principalmente na leitura. Nestes momentos, percebo como estudante de Pedagogia e já uma educadora, como a profissão é desvalorizada e como nos limitamos diante de algumas situações, sendo muitas vezes o fracasso escolar erroneamente atribuído aos professores. Sendo que presencio o compromisso das professoras, da coordenação e da direção destas escolas que se voltam para a melhoria dessa situação, promovendo atividades que despertem o interesse dos alunos, propiciando uma escola mais atrativa. Mas ainda assim ela não se faz auto-suficiente e não consegue superar todas as questões.

Além de todas essas dificuldades já citadas, são encontradas outras que estão acima de toda tarefa de um educador/a que se preze. É pertinente afirmar que a escola pública passa hoje por muito sufoco para se manter de pé. São vários os fatores que contribuem para essa situação: os salários baixos dos professores, a carga horária pesada, a rotina estressante, salas com número alto de alunos, que não alcançam o nível esperado de escrita e leitura, em determinada série, fazendo com que o professor sempre realize atividades ligadas a alfabetização, mesclando atividades que permeiem os níveis de escrita e as habilidades requeridas aos alunos, o atraso no pagamento dos funcionários (vigilantes, merendeiras e serviços gerais), falta de espaços para bibliotecas nas redes municipais e espaços de lazer, já que as construções não permitem este “privilégio”.

Mas de todos os fatores já citados, há um muito importante, que contribui para o baixo desempenho dos educandos, a ausência da família. Ela é uma instituição muito importante na vida das pessoas e atualmente cada vez mais isenta-se de cumprir seu papel, seja por qualquer motivo, cada vez mais se afasta de sua responsabilidade, ao transferir o seu papel para a escola vem sobrecarregando a

mesma, dificultando ainda mais seus problemas de ensino-aprendizagem, pois, além de se preocupar com a escolarização das crianças, a escola fica com a incumbência de ensinar boas maneiras, ter respeito pelos colegas e desenvolver nas crianças valores que não são vivenciados e nem apreendidos por elas em seus lares, em todos os tempos nós educadores somos incitados a incentivar demonstrações de amor, pois o que vemos são crianças agressivas, avessas a aproximação, ao carinho, por na maioria das vezes não presenciarem isso em suas residências.

Os pais muitas vezes educam seus filhos através de surras, gritos, proibições, silenciamentos, por acharem que esse é o melhor caminho. Mas, sempre me questiono, se bater, gritar, afastar-se de seu filho, todos os dias, resolve? Acho que o mais gritante não é a pancada ou todas as outras formas de punição, chego a acreditar às vezes, que a criança até se acostuma e toma aquilo como natural, e o resultado é que presenciamos na escola, elas acabam dando o “troco nos colegas” mais próximos a elas. É nessa situação em que me vi muitas vezes em minha prática educativa, administrar os temperamentos e recorrer para a apaziguação e o diálogo além de ser educativo, é fundamental para o educador que quer obter sucesso em sala.

Acredito que antes da surra, dos gritos deveria vir o diálogo, o exemplo, mas como esperar isso se estas pessoas também cresceram dessa forma e acostumaram-se que isso é a maneira mais correta de educar?

Neste caminhar, presenciei, muitas vezes, que os pais fazem da escola, um depósito de seus filhos, onde não precisam se preocupar com nada, já que na escola eles encontram professores, merenda escolar e apoio, mesmo em um curto espaço de tempo. Não se atentam que a aproximação e interesse pelo seu filho na escola é de grande importância.

Até essas linhas, tudo que posto acima é preocupante, já que esses fatores sobrecarregam – e muito – as atividades da escola; além do mais, podemos pensar que indivíduos estamos formando sem o referencial da família ou que se acostuma a resolverem tudo através da violência?

São questões complicadas se analisadas individualmente, mas em um universo escolar, isso se torna mais difícil ainda, já que a escola não pode contar com a família, pois a mesma isenta-se de sua responsabilidade. A partir disso a dificuldade sentida em saber discutir tais temas referentes à sexualidade quando

verbalizadas em sala de aula é notória, são muitas preocupações que já encontro no ambiente escolar, as questões sobre sexualidade quando afloradas requer de mim uma certa habilidade em conduzir as problemáticas, na maioria das vezes reitero o meu despreparo, fazendo vistas grossas a algumas situações demonstradas pelos alunos. Seja para não causar certos constrangimentos e conseqüentemente interditar as crianças/ adolescentes em sua sexualidade. Ou por não ter experiência suficiente para lidar com essas questões.

Ressalto que a tarefa de educar é um “trabalho de formiguinha”, contudo é muito significativo o prazer de ver os avanços na evolução na aprendizagem das crianças, é algo indescritível. Afirmo a importância destas experiências para a minha formação e, sobretudo, para a minha vida, pois me fez atentar quais as dificuldades que permeiam o espaço escolar.

Porém, apesar dessas experiências e confiança adquirida, ainda em muitas situações me sinto despreparada para agir em determinadas ocasiões dúvidas de como agir em certas situações, principalmente no tocante a sexualidade.

Sou convicta que na minha vida isso é um começo, e há um caminho longo a ser trilhado, sendo necessário muito empenho, desejo e aprendizagem sempre, já que irei me deparar com situações um tanto adversas, que trazem à tona o que está por trás da ideologia e da alienação sociais tão mascaradas e silenciadas em nossa sociedade.

Assim, com as atividades desenvolvidas em minhas vivências nestas duas escolas municipais, percebo o quanto a educação não está sendo privilegiada, por parte do Estado e por parte de outras instituições sociais. Delega-se a culpabilidade à escola, como se tivesse o poder de salvar toda esfera da Educação, seguindo essa linha as professoras são responsáveis diretas sobre tudo que perpassa a sala de aula.

Diante deste depoimento é possível ver como o ser professora transcende apenas o ato de educar. Na realidade hoje elas devem estar atentas as multiplicidades de temáticas, deve pensar na maioria das questões que adentram o espaço escolar. A questão é que a própria formação não possibilita lidar com os vários temas contemporâneos ou ter segurança para trabalhar com questões mais complexas, uma delas é a sexualidade de seus alunos.

É importante destacar que essa boa relação e a propiciação de um bom ambiente de trabalho traz melhorias fundamentais na relação gestores-professores-alunos-pais. Nesse sentido, a formação de professores diante destas questões, torna-se cada vez mais necessária, já que estes na maioria das vezes cumprem o papel que o Estado, a família e outras instituições sociais deveriam fazer e acabam se omitindo da responsabilidade.

3.3. A postura das professoras em face da sexualidade na escola

Compreender a postura das professoras diante da verbalização da sexualidade na escola é antes de tudo atentar-se para a formação sexual que é dada em nossa sociedade, mesmo com todos avanços, sente-se que esta questão perpassa a individualidade de cada um. É neste processo que a educação está inserida, pois ao mesmo tempo que esta é formadora de idéias, ela também pode reproduzir os principais conceitos que vigoram na sociedade, muitas vezes conceitos mesclados de tabu, como as questões referentes a sexualidade.

Diante dessa demandas as professoras fazem o que podem para oferecem explicações referentes à sexualidade, na maioria das vezes revelam que não tem propriedade sobre o assunto, e muitas vezes suas atitudes são reflexos da educação, do contexto social histórico em que viveram, da formação acadêmica, do interesse pelos assuntos e da disponibilidade e boa vontade que nem sempre soam positivamente.

Como já foi dito a questão de gênero vai definir e ser de grande relevância nas posturas das professoras no exercício de sua profissões. Sabemos que historicamente à mulher sempre foi negado o direito do conhecimento sobre o próprio corpo e conseqüentemente a sua sexualidade, sempre a sua imagem ligada ao sexo frágil e a submissão. Como aponta Vianna (1997):

[...] ser crítica, atuante e ciente de seus direitos passa, muitas vezes, a coincidir com a ênfase em uma visão negativa da relação entre ser mulher e ser professora. À figura nobre, romântica, dócil, meiga, gentil e dedicada contrapõe-se à da professora militante, crítica, politizada e competente. Como se, para ser crítica, a professora precisasse deixar de ser dócil. Como se docilidade e afeto necessariamente significassem submissão. (VIANNA, 1997, p.126).

Em relação à postura frente à sexualidade dos alunos, o que presenciemos são atos e atitudes que refletem a preferência sexual, a religião e concepções de sexualidades inculcadas na vida dessas professoras. O trabalho dessas questões na escola quando é realizado causam um certo desconforto para as professoras, por ancorarem no despreparo das dificuldades encontradas para discutir sexualidade com seus alunos.

Na maioria das vezes quando se vê cercada dessas questões as professoras caem em duas medidas: utilizando a educação sexual pautada em posicionamentos fortemente moralizantes, deduzindo que possa surtir algum efeito positivo, ou de dar respostas que muitas vezes não são de interesse do aluno, ou vão além das suas perguntas, para que de certo modo se encerre a sua curiosidade sobre determinados assuntos sexuais. Podemos inferir que essas respostas consideradas serem simples, transformam-se muitas vezes em sermões, castigos, tudo pelo objetivo de querer dar respostas concretas, reais que façam os adolescentes silenciarem. Porém, é sabido que isso não acontece.

Além disso, é perceptível nas práticas das professoras uma assimilação entre sexualidade-prevenção-perigo. Essa compreensão quando ligada a ótica sociológica, cultural e histórica estabelecida pelas docentes, organiza-se como mecanismos na produção de subjetividades, ligadas ao exercício saudável e responsável da sexualidade. Isto é, permanece a tônica da educação para a prevenção de doenças e determinados riscos decorridos de uma sexualidade não-responsável.

Posto isso, pode-se afirmar que a sexualidade é um desses considerados problemas que as professoras e toda comunidade escolar temem em discutir. Já que a partir do século XIX proliferou-se as dualidades dos discursos sobre sexualidade: normal/anormal, certa/errada, boa/má. Esse longo e regularizado discurso na sociedade penetra direta e indiretamente nas práticas das professoras. Já que a forma como elas lidam com a sexualidade na escola estar estreitamente ligada às suas formas como se constituem sujeitos sexuados e generificados.

4. ORIENTAÇÃO SEXUAL E FORMAÇÃO DOCENTE

4.1. A Orientação sexual nos Pâmetros Curriculares Nacionais

O tema da sexualidade sempre foi muito discutido, mas os pontos de discussões aumentaram quando ela passou a ser inserida e problematizada no espaço educativo, já que este tema ultrapassa as fronteiras da disciplinarização e de gênero. Na história, percebe-se que o controle, a tutela e a prevenção nortearam a relação da sociedade com a sexualidade de crianças e adolescentes. Segundo Sayão (1997):

Embora pouco se saiba sobre a história da “entrada” da sexualidade na escola, alguns estudiosos apontam que, na França, a partir da segunda metade 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, p.107).

Também nos indica que neste período houve o “combate à masturbação”, no século XIX aumentou-se a “preocupação com as doenças venéreas, a degenerescência da raça e o aumento dos abortos clandestinos. Mas no século XX, passou-se a olhar de outra forma a educação sexual, “com a finalidade de ensinar a jovem a transmitirem a vida, dada a ligação entre instinto sexual e reprodução humana” (Sayão, 1997, p.107). Só em 1973, que a França insere de oficialmente a educação sexual no currículo das escola.

Já no Brasil, a educação sexual tem muitas marca das preocupações sobre educação sexual das sociedades européias, no início do século houve forte influência das correntes médico-higienistas. As ideias nascentes sobre educação sexual visavam combater à masturbação e às doenças venéreas, outro ponto era a preparação das mulheres na função de esposa e mãe.

Nos anos 20, posições feministas lideradas por Berta Lutz foram defendidas reivindicando uma educação sexual, mas com o viés da proteção a infância e à maternidade. Cinco anos depois o Congresso Nacional de Educadores, aprovaram a proposta de educação sexual nas escolas.

Porém, a educação sexual no país é marcada por avanços e recuos, dos anos 20 até os anos 50, eles se apresentaram de forma contudente seja pelas perseguições da mídia, até processos jurídicos contra os profissionais que

defendiam a educação sexual nas escolas, grande parte disse se refere a severa repressão da Igreja Católica sobre a temática.No entanto, a década de 60, foi um período que foram apresentadas experiências significativas em escolas no Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo, é relevante destacar que mesmo com essas iniciativas, houve casos de exoneração de diretores e professores e expulsões de alunos.

Nos anos 70, retoma-se de forma mais intensa os debates e projetos legislativos referentes a educação sexual, há também a notoriedade do movimento feminista.No início dos anos 80, nas escolas privadas ocorreram várias experiências e pesquisas, devido a preocupação com a proliferação da Aids e gravidez entre adolescentes.Fora do âmbito escolar, este período foi marcado pela veiculação e divulgação sobre assuntos ligados a sexualidade, como serviços telefônicos, programas de rádio,enciclopédias, fascículos, realização de congressos e encontros com profissionais de diversas áreas.Todos em sua maioria mantinham a tônica do conhecimento biológico e da reprodução humana, como do aconselhamento a prevenção e os riscos.

Em 1989, com a experiência da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, implantou a orientação sexual nas escolas de primeiro grau e educação infantil, houve assim uma preocupação com formação dos professores.Essas intervenções foi mantida sob a responsabilidade do tão respeitado Professor Paulo Freire, proposta que atendeu cerca de 12 mil alunos.Com essa experiência, muitas outras iniciativas foram tomadas tanto em escolas, quanto em instituições de caráter não-governamental.

Diante a tantas preocupações e questionamentos, em 1995 o MEC (Ministério da Educação e Cultura) construiu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nesse sentido incluiu a sexualidade em seu volume 10, intitulado Orientação Sexual assumida como um dos “temas transversais”, que deve ser articulada com as diversas disciplinas e outros temas, como saúde, gênero, ética, meio ambiente e pluralidade cultural. Procura-se a partir daqui fazer uma análise e fazer uma discussão crítica da importância desse documento, as críticas em sua elaboração e as implicações para o espaço escolar e os indivíduos inseridos nela. O entendimento a partir dessa análise possibilitará maiores reflexões sobre as práticas docentes

quando o assunto é sexualidade, visto que o material produzido continua sendo alvo de muitas críticas, porém sua importância é incontestável.

É importante também ressaltar que muito se tem feito para as modificações na construção da sexualidade na escola, com os PCNs, porém, ainda não vemos à prática efetiva na escola, com o debate sobre temas atuais como afetividade, sexualidade e gênero, pois muitas críticas surgiram no espaço escolar, já que muitos professores ficaram descontentes da forma como foram elaborados os PCNs, afirmando que a proposta configurou-se como uma política autoritária do governo. Outros pesquisadores, afirmam que os PCNs ainda seguem e promovem uma leitura biologizante do tema, o que se torna problemático já que a sexualidade ultrapassa as questões biológicas.

Compreender a sexualidade diante dessas discussões é de extrema importância na área da educação. Em suas primeiras observações sobre a temática os PCNs indicam uma preocupação com as manifestações da sexualidade, o posicionamento dos professores e a influência da família, como é explicitado:

As manifestações de sexualidade afloram em todas as faixas etárias. Ignorar, ocultar ou reprimir são as respostas mais habituais dadas pelos profissionais da escola. Essas práticas se fundamentam na idéia de que o tema deva ser tratado exclusivamente pela família. De fato, toda família realiza a educação sexual de suas crianças e jovens, mesmo aquelas que nunca falam abertamente sobre isso. O comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de "cuidados" recomendados, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem, são carregados de determinados valores associados à sexualidade que a criança apreende. (BRASIL,1997,p.77).

Os PCNs confirmam a interferência da família na sexualidade, mas também reconhece a influência de outros meios na vida da criança como: os livros, pessoas fora do convívio familiar, a mídia e a internet. Todas essas fontes fazem com que os sujeitos formulem questões que de alguma forma vão cercar o ambiente escolar como é afirmado: "Todas essas questões são trazidas pelos alunos para dentro da escola. Cabe à ela desenvolver ação crítica, reflexiva e educativa" (BRASIL,1997,p.77).Nesse sentido é definido que a escola (in)diretamente liga-se a essas questões, já que ela é o espaço privilegiado para as manifestações da sexualidade, a produção e reprodução de determinados pensamentos:

A escola, querendo ou não, depara-se com situações nas quais sempre intervém. Seja no cotidiano da sala de aula, quando proíbe ou permite certas manifestações e não outras, seja quando opta por informar os pais sobre manifestações de seu filho, a escola está sempre transmitindo certos valores, mais ou menos rígidos, a depender dos profissionais envolvidos naquele momento. (BRASIL,1997,p.78).

Os PCNs trazem uma questão importante e muito discutida, pois quando o assunto é sexualidade as escolas e seus profissionais só se atentam em discuti-la sob uma ótica biológica, o que não se faz suficiente para os questionamentos do público escolar, além disso, ratifica os pensamentos de diversos autores, pois quando a sexualidade apenas é abordada desta forma não há a preocupação com as questões socioculturais e relacionadas a afetividade. A escola, nesse sentido deve fornecer espaço adequado para os alunos esclarecerem suas dúvidas, já que muitas vezes essas questões interferem diretamente no aprendizado nos conteúdos escolares sendo fundamental a escola enxergue do seu “papel importante na educação para uma sexualidade ligada à vida, à saúde, ao prazer e ao bem-estar e que integra as diversas dimensões do ser humano envolvidas nesse aspecto”.

É evidente nas palavras dos PCNs que há uma preocupação, que por sinal, sobrepõe-se as outras é a questão da “promoção da saúde das crianças e dos adolescentes” (BRASIL,1997,p. 78). Isto significa dizer que a escola está voltada naquela preocupação sexualidade-perigo-prevenção, como explicita na atenção a prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS, o abuso sexual e a gravidez indesejada pautada naquilo que foi evidenciado por Foucault (1985) como *scientia sexualis*.

Outro ponto que chama a atenção refere-se que a “Orientação Sexual nas escolas contribui para o bem-estar das crianças e dos jovens na vivência de sua sexualidade atual e futura” (BRASIL,1997). Essa afirmação, ao observamos a escola percebemos que há uma contradição, pois é na escola que os alunos tem na maioria das vezes a manifestação da sexualidade interdita, é nela que vivenciam situações discriminatórias, o que possivelmente traz conseqüências em seu futuro e nas construções de relações com os outros.

Sobre a concepção do tema, os PCNs trazem a seguinte definição:

Se, por um lado, sexo é expressão biológica que define um conjunto de características anatômicas e funcionais (genitais e extragenitais), a sexualidade é, de forma bem mais ampla, expressão cultural. Cada sociedade cria conjuntos de regras que se constituem em parâmetros fundamentais para o comportamento sexual de cada indivíduo. (BRASIL, 1997, p.81).

É expresso que há a preocupação com todas as dimensões que versam a temática sexualidade. Contudo, novamente é perceptível uma contradição ao expressar que a proposta “considera a sexualidade nas suas dimensões biológica, psíquica e sociocultural” (BRASIL, 1997, p.81). É notória que há uma preocupação quase que totalitária com a saúde, nas questões preventiva. A dimensão biológica reina e sobrepõe sobre a psíquica e sociocultural que é vista de forma secundária em relação a primeira, o que deveria ser diferente, os enfoques sobre o contexto social, a questão da heterossexualidade x homossexualidade, e os embates psicológicas decorridas dessas deveria ter o espaço e maior visibilidade nos debates.

No tocante a sexualidade na infância e adolescência, o PCNs vão trazer um elemento chave para a compreensão do tema sexualidade, a questão de gênero que vai sendo percebida e vai se instalando de forma contudente nas relações sociais e institucionais, pois a partir da relação com o seu corpo e as descobertas e observações do corpo de outros as crianças e adolescentes vão estabelecendo significados para as diferenciações existentes na sociedade entre o “ser homem” e “ser mulher”.

Posto isso se envereda por uma interessante discussão no tópico “O trabalho de Orientação Sexual na escola”, nesse momento há uma preocupação relativa como a escola e seus profissionais devem se posicionar frente as manifestações da sexualidade de seus alunos, frisando que serão apontados as possibilidades e limites sobre a temática sexualidade na escola. Há uma questão problemática nesse ponto, pois os PCNs vem afirmar que o trabalho a ser desenvolvido pela escola deve ser o da orientação sexual, termo que ainda gera muitas controvérsias para isso é necessário entender o significado da palavra orientação, compreendida como “dirigir”, “guiar”, “encaminhar”. Será mesmo este o papel da escola? Será que deve se delegar somente a ela essa incumbência.

Os PCNs esclarecem que esta orientação não deve substituir a da família, e sim integrá-la. Para isso informa que este processo deve ser efetivado no espaço

escolar, no qual atenta-se para o planejamento “e propõe uma intervenção por parte dos profissionais de educação” (BRASIL,1997).Percebe-se as exigências e demandas em torno do professor.Por esse motivo é importante destacar se há uma preocupação em sua formação nessa linha.

Outro ponto discutível nos PCNs revela que:

A Orientação Sexual não-diretiva aqui proposta será circunscrita ao âmbito pedagógico e coletivo, não tendo, portanto caráter de aconselhamento individual de tipo psicoterapêutico. Isso quer dizer que as diferentes temáticas da sexualidade devem ser trabalhadas dentro do limite da ação pedagógica, sem serem invasivas da intimidade e do comportamento de cada aluno. Tal postura deve inclusive auxiliar as crianças e os jovens a discriminar o que pode e deve ser compartilhado no grupo e o que deve ser mantido como uma vivência pessoal. (BRASIL, 1997, p.83).

O documento procura evidenciar e preservar os limites de atuação do professor, porém os questionamentos, dúvidas e a realidade no meio escolar em questões relativas à sexualidade, tornam difícil a identificação do professor do que seria essa orientação sexual não-diretiva, como orientar sem direção?Ou como direcionar e não orientar?

O que procuro destacar é que na própria formação sexual e identitária o professor deparou-se com tabus, incertezas, preconceitos que estabelece uma confusão do que seria do âmbito pedagógico e o coletivo. Como trabalhar apenas sob a ótica pedagógica, se as questões sexuais ultrapassam o fazer pedagógico, e perpassa as subjetividades e vivência pessoal do educador. Seria necessário, portanto, estabelecer uma abordagem com estes professores para se pensar o que seria da ordem do individual, e do que seria de domínio coletivo, com discussões mais consistentes, a fim de possibilitar uma maior segurança nesses profissionais perante as indagações de seus alunos.

Em relação à postura do educador os PCNs abordam que para efetivar sua prática de maneira que atendam as demandas e exigências da sociedade, revela a necessidade da sua formação em sexualidade:

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. O professor deve então entrar em contato com questões teóricas, leituras e

discussões sobre as temáticas específicas de sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de supervisão dessa prática, o qual deve ocorrer de forma continuada e sistemática, constituindo-se, portanto, num espaço de reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de Orientação Sexual. (BRASIL, 1997, p.84).

Ao analisarmos a sociedade e a escola pública brasileira notamos que essa formação de professores não é real, há uma crescente desvalorização deste profissional, o descaso da escola pública é latente e as condições de trabalho deste profissional são precárias. Então, mesmo os PCNs delimitando a ação dos professores de um lado, do outro faz exigências como discernimento, consciência, ética, espírito de trabalho coletivo, disponibilidade para os diálogos, adotar uma postura direta e esclarecedora. Aqui se instaura o questionamento será que o educador é ou estar sendo preparado para agir dessa maneira? Ainda mais, será que a formação acadêmica propicia o educador em tomadas de decisões positivas na construção da sexualidade dos seus alunos?

Sentimos que o ideal e a realidade caminham em caminhos opostos, o que vemos são professores inseguros, que admitem a dificuldade em trabalhar questões sobre afetividade e sexualidade em sala (Rua e Abramovay 2001, Castro e Abramovay, 2003). Além disso, essa insegurança de trabalhar com tais assuntos são reflexos das questões de âmbito existencial e institucional, (Barroso, 1986, Warken, 2003) que traz muitas vezes ao professor o constrangimento ao se posicionarem diante de algumas situações.

Sobre a abordagem da “orientação sexual como tema transversal” ressalta que:

[..] optou-se por integrar a Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais, por meio da transversalidade, o que significa que tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, o posicionamento proposto pelo tema de Orientação Sexual, assim como acontece com todos os Temas Transversais, estará impregnando toda a prática educativa. Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio da sua própria proposta de trabalho. Ao se apresentarem os conteúdos de Orientação Sexual, serão explicitadas as articulações mais evidentes de cada bloco de conteúdo com as diversas áreas. (BRASIL, 1997, 87).

A partir disso para atingir este objetivo, a transversalidade na área educacional deve impregnar toda a área educativa do ensino fundamental e ser tratado por diversas áreas do conhecimento. Assim o PCNs apontam que:

O trabalho de Orientação Sexual deverá, portanto, se dar de duas formas: dentro da programação, por meio dos conteúdos já transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema. (BRASIL, 1997, p.89).

Afirma-se que este tema deve ser tratado ao longo de todos os ciclos de escolarização, contudo, “a partir da quinta série, além da transversalização (...), a Orientação Sexual comporta também uma sistematização e um espaço específico” (BRASIL, 1997, p.89). Isso indica uma intensificação dos trabalhos de orientação sexual na escola a partir deste ciclo. Para isso, elucida que os programas de orientação sexual devem ser organizados em torno de três eixos norteadores: “Corpo: matriz da sexualidade”, “Relações de gênero” e “Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS”. Será importante desmembrar a discussão desses assuntos para entender as possibilidades dessa tão esperada orientação sexual na escola.

No título “Corpo: matriz e sexualidade” é feita uma diferenciação sobre o conceito de organismo e corpo, para que a partir dessa diferenciação se possa perceber que

[...] a abordagem sobre corpo deve ir além das informações sobre sua anatomia e funcionamento, pois os órgãos não existiriam fora de um corpo que pulsa e sente. O corpo é concebido como um todo integrado, de sistemas interligados e incluem emoções, sentimentos, sensações de prazer/desprazer, assim como as transformações nele ocorridas ao longo do tempo. Há que se considerar, portanto, os fatores culturais que intervêm na construção da percepção do corpo, esse todo que inclui as dimensões biológica, psicológica e social. (BRASIL, 1997, p.96)

Essa percepção sociocultural do corpo apesar de parecer algo tão “natural”, revela que os seus modos de usá-lo e valorizá-lo tem ligações diretas com as determinações impostas sejam elas econômica, política e culturalmente. Esses direcionamentos, por um lado insinuam uma crítica à naturalidade do corpo através da afirmação de variações culturais, por outro, a sexualidade é reinscrita como um invariante histórico, uma entidade natural que perpassaria todas as culturas ainda que se manifeste nestas de formas diferentes. Contudo, mesmo que o documento

admita manifestações diversificadas da sexualidade, ele não problematiza a categoria sexualidade sob o ponto de vista de sua constituição histórica, da mesma forma que em relação a outras categorias, como homossexualidade e heterossexualidade.

A outra proposta apresentada nos PCNs intitula-se “Relações de gênero”, uma temática reduzidamente abordada no PCNs, mas de extrema importância a sua inserção visto ao contexto que vivemos referente às formas e padrões das relações sociais que ditam as diferenças entre o feminino e o masculino. Inserir essa questão no âmbito escolar torna-se vantajoso, para facilitar e ao mesmo tempo mediar às relações dos gêneros atuantes neste espaço. Deste modo o PCNs reconhecem que:

A discussão sobre relações de gênero tem como objetivo combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero.(...) As diferenças não devem ficar aprisionadas em padrões preestabelecidos, mas podem e devem ser vividas a partir da singularidade de cada um, apontando para a equidade entre os sexos. (BRASIL, 1997, p.99).

Nesse momento identifica que é na puberdade que há uma maior aproximação e também os conflitos entre os gêneros, e mais uma vez chama a responsabilidade de intervenção do professor diante dessas situações, que deve posicionar-se como um mediador propondo discussões e atividades como estratégia para melhorar o relacionamento entre meninos e meninas, ele deve atentar-se sempre para “combater as discriminações e questionar os estereótipos associados ao gênero”. (BRASIL, 1997, p.99).

No item intitulado “Prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/ Aids” afirma que:

[...] o trabalho de Orientação Sexual visa desvincular a sexualidade dos tabus e preconceitos, afirmando-a como algo ligado ao prazer e à vida, na discussão das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS o enfoque deve ser coerente com os princípios gerais e não deve acentuar a ligação entre sexualidade e doença ou morte. As informações sobre as doenças devem ter sempre como foco a promoção de condutas preventivas, enfatizando-se a distinção entre as formas de contato que propiciam risco de contágio daquelas que, na vida cotidiana, não envolvem risco algum. (BRASIL, 1997, p.100).

Promover a desvinculação sexualidade-sexo-perigo-doença-morte, é de extrema importância no âmbito escolar, contudo, defender o trabalho da orientação sexual como algo ligado ao prazer e à vida não aprofunda muito e não é suficiente para desvinculá-la de tabus e preconceitos. É pertinente trazer uma abordagem da constituição histórica de tais emblemas, para incitar as discussões com os alunos. Além disso, é contraditório e limítrofe desprender a sexualidade dos preconceitos e tabus, somente vinculando-a ao prazer e à vida, pois em uma seção que questiona a prevenção de doenças, implica pensar a relação da sexualidade com a dor, o mal-estar e até mesmo a morte.

Neste momento identifica-se o que foi evidenciado por Foucault (1985) mostra que nas sociedades modernas:

Cumprir falar do sexo como algo que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se. (FOUCAULT, 1985)

Diante da exposição, em relação a inserção do sexo em discurso na escola, há um complexo identifica-se aí a intenção de educar alunos e alunas para o autodisciplinamento de sua sexualidade. O poder, como mostra Foucault é um conjunto de ações sobre ações possíveis. O exercício do poder consiste em “conduzir condutas”, em governar, ou seja, estruturar o campo de ação dos outros. Nos PCNs, há a intenção de estruturar a ação dos alunos e alunas de modo que estes incorporem a mentalidade preventiva e a pratiquem sempre.

É possível ver que na realidade que vivemos que os PCNs não são tão incorporados à prática, os professores conhecem, porém muitas das vezes não os utilizam, não por negá-los, mas até mesmo pela falta de preparo em lidar com as questões e assuntos. Nos PCNs é visível a exigência que se faz dos educadores em todos os âmbitos desde a sua postura à formação, espera-se desse educador que tenha preparo para lidar com temas relacionados a sexualidade.

No contexto atual é presenciada a visão do “pedagogo super-herói” (Arroyo, 2002, p.99), cercado de novas demandas e entraves no cenário escolar, o qual deve ser conhecedor de variados temas do cotidiano escolar, no caso dos PCNs, ter preparo para lidar com as questões ligadas ao ideal do exercício da sexualidade nos alunos.

4.2. A importância da formação docente para uma educação sexual

Aqui nesta seção busco problematizar a formação docente para a abordagem da sexualidade no ambiente escolar. Já foi expresso que atualmente tem-se ampliado os discursos em torno da sexualidade, fomentando práticas e fazendo circular discursos nos mais diversos segmentos sociais. A propósito do tema produzem-se livros, revistas, programas de televisão e rádio, discursos políticos, médicos e religiosos, além de propostas educacionais. Mas, como tudo isso se reflete na formação docente? Como as professoras estão se preparando e sendo preparadas para trabalharem com a sexualidade na escola?

O que se pensa sobre formação docente e quais os benefícios que esta pode trazer para um melhor diálogo entre professores e alunos na escola, é um dos questionamentos dessa seção que também visa analisar não apenas a formação docente após o término da Graduação e, sim discutir se há uma formação em sexualidade no curso de Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, para a partir dessa identificação fazer uma reflexão acerca da formação do professor na atualidade, neste caso por o curso ser majoritariamente feminino, como está sendo formada estas profissionais.

No contexto atual e global que o tempo fica cada vez mais escasso, e as tarefas do ser educadora multiplica-se com jornadas de trabalho intensas, novas demandas para a profissão, novas concepções de família, gênero, sexualidade e realidades distintas na sala de aula, aponta para novas dinâmicas. Presenciamos que estas profissionais muitas vezes não têm espaço em sua agenda para fazer cursos que trabalhem com a temática sexualidade, já que na maioria das vezes os cursos são voltados para o trabalho com alfabetização (situação desoladora e ainda presente no país, uma chaga na educação a ser fechada), cursos relacionados ao fazer pedagógico e suas inovações para as melhorias nas dinâmicas em sala.

Contudo, é evidente que a educação básica em nossa sociedade requer professoras que tenham base teórica suficiente, para que possa desenvolver uma prática pedagógica que esteja atenta a formação cidadã e crítica dos seus alunos. Para isso torna-se necessário que sua formação aconteça segundo alguns pontos (Tavares, 2003):

- 1) O professor necessita não apenas da certificação em nível superior que o curso possa lhe oferecer, mas de bases teóricas sólidas para interagir com os desafios que é lidar com as diversidades da sala de aula;
- 2) Precisa ter clareza sobre as várias áreas do conhecimento, pois o aluno deve ser respeitado em seus múltiplos aspectos;
- 3) E por fim, necessita de uma formação que desenvolva competências que possibilitem a capacidade de intervenção e transformação sem eu ambiente de trabalho e na vida social.

Esses pontos elucidam que o papel das professoras não deve se limitar apenas à prática docente na sala de aula, ele deve conhecer todo os âmbitos e objetivos para o bom funcionamento de uma escola, deve estar integrado a ela, executar com competência a sua profissão, além de pensar na coletividade.

Diante disso, temos presenciado que perante essas demandas vem se instalando alternativas para amenizar o despreparo destas em trabalhar essas questões, porém essas alternativas procuram valorizar uma identidade docente que perpassa o domínio dos conteúdos escolares e científicos, vemos que a nossa sociedade ainda não se desgarrou da concepção da *scientia sexualis*. De acordo com Rabello (2009, p. 100): “Em nossos dias, podemos falar num *mal estar* do professor que pode ser relacionado com o modelo civilizatório iluminista que herdamos e ainda vivemos”.

Uma dessas alternativas é a formação continuada, através de oficinas, palestras, programas de capacitação e treinamentos. Essas alternativas primam que a formação continuada do sujeito seria a saída para um melhor desempenho dos professores em sala de aula. No uso que se faz de cada um dos termos sobre a formação continuada pode ser possível encontrar atribuições de significados que vão desde “capacitar”, “habilitar” para exercer a função ou profissão de “professor (a)” até o sentido de “formar” como “dar forma à personalidade de alguém”.

É sabido que a escola e seus profissionais mesmo mascarando a questão da sexualidade na escola reconhecem que nela há uma educação sexual, ainda que isso não ocorra de forma direta, ela está imbricada em seus currículos, normas, conhecimentos, além das posturas e atitudes dos sujeitos que convivem em seu âmbito, porém a educação sexual ou as ligações entre sexualidade e escola são

silenciadas ou negadas elas não desaparecem, pois ora e outra elas reaparecem pela curiosidade dos alunos ou por situações que fogem ao “padrão” que ultrapassam as barreiras e regras estabelecidas. Segundo Louro (1997):

Essa presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de “educação sexual”, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se “despir” (LOURO, 1997, p.81).

Diante de tais implicações se exige que as educadoras sejam conhecedoras do contexto social que estão inseridas, no que refere a essa pesquisa que saiba fazer a relação entre a sociedade, educação e sexualidade, para trabalhar conteúdos e metodologias mais dinâmicas na discussão da temática com os alunos. Em face disso, é pertinente afirmar que deve-se haver uma formação interdisciplinar que deve ser realizada na universidade, sendo um local privilegiado para a formação dessas educadoras. Mas será que também as Universidades cheias de demandas, oferecem uma formação que garante a plenitude, possibilitando os educadores perpassarem por várias áreas inclusive a sexualidade?

Para discutir como está ocorrendo a formação das professoras em sexualidade, será feita uma identificação de quais componentes curriculares são disponibilizados no curso de Pedagogia da UFBA, é necessário esclarecer aqui que esta pesquisa não se propôs investigar os conteúdos específicos dos componentes curriculares obrigatórios e, sim identificar a abrangência do currículo e dessas disciplinas, qual delas tecem de fato uma abordagem teórica-prática significativa sobre sexualidade. Para isso será analisado os currículos do curso de Pedagogia dos anos de 2007³ e após sua reforma com o currículo de 2009⁴, da Universidade Federal da Bahia.

Ao analisar os currículos dos anos de 2007 e 2009, percebemos que nenhum componente curricular obrigatório aborda diretamente a questão da sexualidade. Essa afirmação não significa dizer que esta temática não seja trabalhada em algumas disciplinas, porém é necessária a consciência do professor e o interesse dos alunos.

³ Ver ANEXO I

⁴ VER ANEXO II

Durante a minha inserção e exercício no curso de Pedagogia, percebi que em algumas disciplinas os professores vezes e outra trazem essa questão a tona, porém não é algo estabelecido, já que as disciplinas geralmente têm um foco, ficando o espaço para o debate sobre sexualidade muito reduzido.

No currículo de 2007, o componente obrigatório EDC 280 Psicologia e Educação II, foca nos estudos psicológicos, nesse sentido é feita abordagens sobre a contribuição freudiana na descoberta da Sexualidade Infantil, em outras como EDC 277 Filosofia da Educação II houve o estudo de pensadores os quais deixaram sua singular contribuição para a educação, como os estudos sobre Foucault e sua história da sexualidade. Os estudos antropológicos e sociológicos em alguns momentos perpassam a disciplina EDC 273 Antropologia da Educação. Assim, como outras disciplinas obrigatórias que fornecem algumas pinceladas sobre o tema, mas nada contundente, nem direcionado e muito menos, específico.

No currículo de 2009, em suma é perceptível que há uma preocupação com a formação dos profissionais para atuarem em sala de aula, mais preparados com disciplinas específicas para cada área do ensino. Porém, também é evidente a lacuna sobre um componente obrigatório referente a abordagem sobre sexualidade.

Quando a abordagem se refere aos componentes optativos⁵, aquelas que os discentes escolhem cursarem, a depender da disponibilidade de horários, interesse e afinidade com o tema, o cenário muda muito. Entre a grade de disciplinas optativas, que focam a esfera educacional tem-se a disciplina BIO 162 Sexualidade e Educação, oferecida pelo Instituto de Biologia, que na maioria é composta sua matrícula de estudantes de Biologia e Pedagogia. De fato este é o único componente que vem a tratar sobre as questões sexuais diretamente no panorama atual, implicando o estudo dos discentes para com esta temática. Como a disciplina fica a critério do aluno por ser optativa, nem todos se disponibilizam, se identificam ou se dispõem a cursá-la.

Destarte essas breves exposições são perceptíveis que a formação dos professores e professoras em sua maioria na Universidade, considerada como espaço privilegiado para discutir questões problematizadoras da sociedade atual, principalmente em licenciaturas que formam docentes para o trabalho em sala, vê-se

⁵ Ver ANEXO III

que o trabalho com sexualidade não atende as expectativas e não prepara os mesmos, em primeira instância por não ter essa disciplina como obrigatória, e em segundo por essa disciplina não ser ofertada pela própria Faculdade de Educação e sim por outro instituto, o da Biologia, é evidente que a disciplina para quem a cursa desperta o interesse em estudar as questões biológicas, mas, sobretudo as relações que acontecem nas interações sociais, afetivas e sexuais dentro do espaço escolar.

Nesse sentido a formação docente é falha, já que podemos perceber que a cada semestre poucos são os estudantes que cursam essa disciplina ao longo dos seus oito semestres na faculdade, pode-se inferir assim que o curso não prepara estes profissionais, que já dito em sua maioria é do público feminino, para trabalhar questões sobre sexualidade na escola.

Posto isso como cobrar dessas educadoras uma postura que demonstre segurança, novas atitudes e posicionamentos frente às distintas situações que emergem na sala de aula? Os questionamentos permanecem, e aí se insere a questão da formação docente continuada, significando que estas profissionais por terem essa deficiência na sua formação, após a sua conclusão vai ter que garantir uma formação frente a isso. Mas será essa a realidade?

A Universidade sem dúvidas erra em não atentar-se para questões raciais, de gênero e sexuais, isso é problemático. Ter disciplinas optativas não compensa o déficit, alonga ainda mais os discursos conservadores que não reconhecem, ou quando o fazem mascaram. A sociedade se vê mergulhada nessas questões, mas quando chegam à escola e na Universidade elas são negligenciadas, em detrimento do que se reconhece mais importante na hierarquia de um curso de licenciatura.

Que professoras a partir dessa ótica podemos pensar, porque cobrar destas profissionais se em sua formação elas não são levadas a esse despertar no espaço que é devido? Por que julgamos os seus atos e atitudes, e não pensamos como essas mulheres foram formadas em sua fase acadêmica, em questões ligadas a sexualidade.

Muito se fala no despreparo das professoras, da insegurança em trabalhar sexualidade, mas não se pensa que elas são mais as vítimas dos discursos alienadores que encobrem os muros da Universidade, que mesmo com tantos avanços ainda é muito conservadora.

Pensar em formação docente, é entender como construir a identidade destas profissionais, só assim será possível compreender uma educação que priorize uma satisfação pessoal a partir da motivação.

Como ter uma formação docente eficaz?O respeito e a valorização dessas profissionais fazem toda a diferença. A culpa por todos os males da educação é transferida para estas, que em sua maioria lutam contra a maré da presente educação que se vê salas cheias, alunos com realidades distintas e desoladoras, contextos familiares em desestrutura, salários baixos, desvalorização da profissão. Conforme Rabello (2009):

De fato, o professor é pressionado, avaliado e julgado o tempo todo, e sendo visto muitas vezes como o pivô de todos os males. Ele tem de dar provas públicas de sua competência, vive constantemente sendo avaliado no seu desempenho e carreira profissional (...). Diante da pressão e expectativa que a profissão acarreta e da complexidade e diversidade do mundo moderno, surge o medo da incompetência, o temor de ocupar um lugar sem preparação para tal. E, por vezes o professor evita o próprio sofrimento com o estado de torpor e não sente prazer ou sensação de vida na profissão. (RABELLO, 2009, p.101).

Pensamos que a formação docente aproxima-se de uma relação, que passa pelas experiências que os sujeitos vivenciam, nas quais se tornam professores (as) e vão ressignificando os sentidos e as possibilidades do “ser professor (a)”. Nessas trajetórias vividas, o sujeito leva na bagagem os discursos e práticas que o constitui, desde seu nascimento. Algumas passagens dessa viagem de formação conduzem a reflexões sobre a relação entre a sexualidade e a escola, num possível intersecção de estradas: a intersecção entre a viagem da sexualidade e a viagem do tornar-se professor (a). A compreensão do que seja formação docente é diverso, já que esse termo possui um caráter polissêmico, sendo utilizado para referir-se a diferentes processos ou ações.

Se a Universidade é parte indissociável da conjuntura social, constituindo redes de significados que se difundem através dos indivíduos que circulam por ela, ali os sujeitos descobrirão diversos modelos e pontos de apego e renúncia, que contribuirão para a produção e o entrelaçamento de sua formação sobre as diversas identidades sexuais, no conhecimento dessa diversidade, fará um trabalho com maior motivação e amplitude.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos ao final dessa monografia é importante fazer uma síntese da investigação realizada sobre sexualidade e professoras na escola, assim a análise aponta diversos resultados. Nesse sentido, convido o leitor para reflexões sobre as possibilidades e limites que as análises suscitaram.

Diante da complexidade do tema sexualidade, foi de extrema importância compreender primeiramente a história da sexualidade, a partir das formulações de Freud, Foucault e Reich, importantes autores que mudaram os rumos sobre as concepções até então concebidas sobre sexualidade.

O segundo aspecto a ser ressaltado, foi o enfoque dado à adolescência, as suas definições e sua relação na escola e a sexualidade, além de observar o entendimento por parte dos professores. É observado que há uma dificuldade por parte dos professores não apenas em entender essa fase, mas compreendê-la quando a sexualidade é assunto posto em xeque. Esta problemática gera desconforto, distanciamento e a desconfianças entre professores e alunos. Os profissionais por não se sentirem a vontade na abordagem de diversos temas.

Também, ao longo do percurso que foi desenvolvido nessa pesquisa, buscamos trazer para o debate uma leitura da feminização do magistério. Na sociedade moderna o magistério passou por profundas transformações, delimitadas pelas relações de poder estabelecidas entre homens e mulheres, em situações específicas. As relações de gênero que permeiam esses acontecimentos ainda estão se configurando, intimamente vinculadas com os ideais sobre a educação vivenciados em nosso país.

A abordagem deste tema a partir da categoria de gênero e das relações de poder nos permitiu discutir as condições de possibilidade para a instauração do discurso que associa feminino e profissão docente, relacionando seus determinantes políticos, econômicos e culturais.

Acreditamos ter colaborado ainda na discussão sobre o direito à educação, reconhecendo que esta nunca foi tratada como prioridade nas ações políticas educacionais, enquanto os discursos oficiais alimentaram o sonho das classes populares de uma ascensão por meio da escolarização. A escola manteve e mantém seu caráter excludente, por meio de mecanismos que reproduzem e reforçam

desigualdades de gêneros, etnia, categoria social e sexual. Ao reconhecer esse descaso que orienta a Educação no Brasil, verificamos que o processo de precarização do magistério não é oriundo da feminização que o acompanhou, mas sempre caracterizou essa profissão, sendo agravado pelo afastamento dos homens em decorrência da maior desvalorização atribuída ao trabalho feminino, haja vista, historicamente, as mulheres terem, com maior frequência, assumido os papéis mais desprestigiados nesta sociedade marcada por antigos tabus e preconceitos.

Sobre a relação das professoras em face da sexualidade na escola, a partir da análise, evidenciamos que as professoras não têm formação suficiente para lidar com a sexualidade em sala de aula e com as questões do corpo que tanto ressaltam os Parâmetros Curriculares Nacionais. A falta de formação das educadoras na área de sexualidade se dá também pelo fato de maiores incentivos sobre esse estudo, delegando ao desejo ou necessidade destas para as questões da sexualidade. Assim, a teoria foucaultiana, embora escrita há algumas décadas, diz muito sobre até onde perpetua o discurso sobre a hipótese repressiva na sociedade capitalista, que por meio do discurso faz o controle do que é falado sobre sexo e sexualidade. Outro fator, que contribui para que não se tenha o estudo é o fato das educadoras trazerem consigo marcas deixadas ao longo de sua construção de sua identidade e social, como por exemplo, mitos e tabus.

No que diz respeito ao tema Orientação Sexual, ele não tem apenas um caráter informativo, como sugerem os PCNs, mas sobretudo um efeito de intervenção no interior do espaço escolar. Concebido como tendo uma função transversal que atravessa fronteiras disciplinares, ele se dissemina por todo campo pedagógico e funciona de forma a expandir seus efeitos. Os PCNs incitam a escola, através de práticas pedagógicas diversas, construir e mediar a relação do sujeito consigo mesmo, de modo a fazer com que o indivíduo tome a si mesmo como objeto de cuidados, alterando comportamentos. Através da colocação do sexo em discurso, parece haver um complexo aumento do controle sobre os indivíduos, o qual se exerce não tanto através de proibições e punições, mas através de mecanismos, metodologias e práticas que visam a produzir sujeitos autodisciplinados no que se refere à maneira de viver sua sexualidade. De maneiras diversas, meninos e meninas também exercem formas de controle uns sobre os outros, bem como escapam e resistem a este poder. O dispositivo da sexualidade perpassa espaços

escolares, instaura regras e normas, estabelece mudanças no modo pelo qual os indivíduos dão sentido e valor a sua conduta, desejos, prazeres, sentimentos e sonhos.

A ampliação da perspectiva favorável é considerar a publicação dos PCNs, e o tema transversal sob análise – orientação sexual, uma vantagem para os profissionais da educação e muito mais para os usuários deste sistema – os alunos e suas famílias. Mas é necessário enfrentar, primeiramente, os obstáculos. Embora a tentativa de escapar da associação sexo/prazer – doença/morte, os PCNs, não conseguem superar o problema, evidentemente. O termo Orientação Sexual em substituição ao de Educação Sexual, provocou nova polêmica e favoreceu maiores resistências, os professores anunciaram uma nova modalidade de problemas e confirmaram a confusão no entendimento da proposta.

Outro ponto inferido são as dificuldades de leitura dos PCNs muitos professores não chegaram a fazê-lo, isso leva a concluir que de fato, esta é uma política a ser descoberta ainda. Sobre as relações de gênero é uma assertiva muito pontual. Esse enfoque traz dois benefícios: sustentabilidade à sexualidade dos gêneros e o cuidado que o indivíduo experimenta com o seu corpo e consigo mesmo será o gênero não hierarquizado – o feminino e o masculino como imagens simbólicas que não significam prejuízo ou desqualificação para ninguém sob nenhuma hipótese, seja na escola, na casa, no mercado de trabalho ou nas relações afetivas.

Em relação a formação docente, as complexidades exigidas desse profissional, revela que elas não serão atingidas fora da Universidade que deve proporcionar a formação básica mental, cognitiva e social. As leituras que os(as) professores(as) farão sobre suas práticas só serão alcançadas através de processos educativos complexos, prolongados e diretamente orientados. Porém, a Universidade deve atentar-se que formar professores(as), não é só formar para a sociedade e para o mercado. É formar para a felicidade e plena satisfação. De acordo com Rabello (2009):

A valorização do professor, passa pela valorização pessoal e recuperação de seu papel social e da sua autonomia. Portanto, a forma como o professor vive a profissão é tão importante como a forma que ensina, pois a insatisfação pessoal e a falta de motivação, além dos males causados ao profissional, podem causar indisposição com os estudantes. Quando os aspectos intelectivos e afetivos não se conectam no fazer pedagógico, o professor não consegue prazer e provoca a desmotivação do aluno,

apelando para enfadonhas exposições, gritos e castigos. A insatisfação atinge o aluno como uma peste contagiante que se reverte para o próprio professor. (RABELLO, 2009, p. 102).

Os processos formativos da Universidade devem ser o lugar da participação consciente e crítica, da colaboração ativa, da avaliação coletiva e permanente, se realmente queremos formar profissionais da educação críticos, criativos e sensíveis sobre as várias nuances apresentadas no contexto escolar. Diante disso, pode-se inferir que a ausência da formação docente em relação às questões sobre sexualidade, interfere diretamente nas relações e atitudes desse profissional no âmbito escolar. Faz toda uma diferença nos professores capacitados como se vê e são vistos. Esses sujeitos se puderem serem vistos como possuidores de algumas qualidades especiais, que incluem um maior domínio da sexualidade, a “maneira certa” de conduzir atividades de educação sexual, para “atingir” adolescentes, ganham visibilidade e passa a serem vistos de “forma diferente”.

Tal fato não parece ser novidade, visto que a escola almeja professores que sejam tenham conhecimentos e sejam flexíveis. Porém, não é essa a realidade presenciada nas Universidades, em especial, a Faculdade de Educação, na Universidade Federal da Bahia, que apenas disponibiliza um componente curricular sobre essas questões para os licenciados, nesse sentido, reitero que o componente BIO 162 Sexualidade e Educação, seja de realização obrigatória para os estudantes do curso de Pedagogia. Para que estes educadores adquiram novos conhecimentos e não venham se sentir constrangidos ou despreparados na abordagem dessas questões na sala de aula. Outra disciplina optativa que merece aqui destaque, é a disciplina EDC 305 Educação e Ludicidade, por tratar de várias questões, como a sexualidade, além disso inclui em seus conteúdos a motivação pessoal e o prazer dos(as) professores(as) fazendo a sensibilização através do lúdico nas relações entre estes e seus alunos.

À guisa de conclusão é possível afirmar que os profissionais da educação quando são bem preparados, ao vivenciar a prática pedagógica na escola realizarão novas possibilidades de pensar a sexualidade, os sujeitos e a própria educação. Sendo assim, não considero a pesquisa concluída, pois tais resultados não findam a busca de atividades complementares e mais estudos para dimensionar estas temáticas. Assim, proponho ao leitor, que tiver contato com este material

partilhe comigo o desejo sobre a formação de professores em questões referentes a sexualidade e, portanto, a descoberta de novos resultados.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; SILVA, L. B. da. **Juventudes e Sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

ALBERTINI, P. **A sexualidade e o processo educativo: uma análise inspirada no referencial reichiano**. In: GROPPA AQUINO, J. (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Ed. 1997, p.53-70.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 5. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

BRASIL. LEIS, etc. **Estatuto da criança e do adolescente**: lei nº 8.069, de 13-07-1990 constituição e legislação relacionada. São Paulo, 1991.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 146p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em 05.06.2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 164p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf> . Acesso em 10.06.2011.

CALLIGARIS, C. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CHAUÍ, M. **Repressão sexual essa nossa (desconhecida)**. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos).

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha; MOREIRA, Mércia. **Psicologia da Educação um estudo dos processos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltados para a educação: ênfase na abordagem construtivista**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1992.

DICIONÁRIO. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa Michaelis**. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em 15 de junho de 2011.

ERIKSON, Erik Hamburger. **Infância e sociedade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FAGUNDES, T. C. P. C. **Educação Sexual – prós e contras**. Revista Brasileira de Sexualidade Humana. São Paulo, v.3, n. 2, p.154-157.

_____. **Educação sexual: construindo uma nova realidade**. BA: Salvador, 1995.

_____. **Ensaio sobre educação, sexualidade e gênero**. Salvador, BA: Helvécia, 2005.

_____. **Mulher e pedagogia: um vínculo re-significado**. Salvador, BA: Helvécia, 2005.

FIGUEIREDO, R.M.D.(Org.). **Prevenção às DST/Aids em ações de saúde e educação**. São Paulo: NEPAIDS, 1998.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**; tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985, 6.ed.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **“Memória: Paulo Freire”**, Teoria & Debate, n.º 17, jan/mar, 1992. Entrevista concedida a Mário Sérgio Cortella e Paulo de Tarso Venceslau. Disponível em: <http://www.fpabramo.org.br/td17/td17-memoria.htm> . Acesso em: 10 de junho de 2011.

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. In: Edição Standard das Obras completas de Sigmund Freud (v.VII). Rio de Janeiro: Imago, 1969.

_____. **Conferências introdutórias sobre psicanálise**. In: Edição Standard das Obras completas de Sigmund Freud (v.XVI). Rio de Janeiro: Imago, 1969.

GUIRADO, M. **Sexualidade, isto é, intimidade: redefinindo limites e alcances para a escola**. In: GROPPA AQUINO, J.(Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Ed. 1997, p.25-42.

LOURO, G.L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

_____. **Sexualidade: lições da escola**. In: MEYER, D.E.E (Org.). *Saúde e sexualidade na escola*. Porto Alegre: Mediação, 1998. (Cadernos Educação Básica 4).

_____. **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Guacira Lopes Louro, Jeffrey Weeks, Deborah Britzman, Bell hooks, Richard Parker, Judith Butler. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica: 2000. Disponível em: <http://www.ufscar.br/cis/wp-content/uploads/Guacira-Lopes-Louro-O-Corpo-Educado-pdf-rev.pdf#page=4>. Acesso em 19.04.2011.

MEIRELLES, João Alfredo B. de. **Os ETs e a gorila: um olhar sobre a sexualidade, a família e a escola.** In: GROPPA AQUINO, J. (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas.* São Paulo: Summus Ed. 1997, p. 71-86.

PAREDES, Eugênia Coelho; OLIVEIRA, Rita Aparecida de; COUTINHO, Marta Maria Telles. **Sexualidade: o que têm a dizer os alunos e professores da rede pública de ensino cuiabana.** Cuiabá: EdUFMT, 2006.

PINO, Nádia Perez. **A teoria queer e os intersex:** experiências invisíveis de corpos des-feitos. In: *Cadernos Pagu.* Campinas, V.28, janeiro-junho de 2007, p. 149-174.

PINTO, H.D. de S. **A individualidade impedida: adolescência e sexualidade no espaço escolar.** In: GROPPA AQUINO, J. (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas.* São Paulo: Summus Ed. 1997, p. 43-51.

RABELLO, Roberto Sanches. **Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é: arte e ludicidade na formação do professor.** In: D'ÁVILA, Cristina, (Org.). *Ser professor na contemporaneidade: desafios, ludicidade e protagonismo.* 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2009, p. 97-112.

REICH, Wilhelm. **A revolução sexual.** 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1976.

_____. **A função do orgasmo:** problemas econômico-sexuais da energia biológica. 11a ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1985.

REIS, M.C.D. (1994) **Guardiães do futuro: imagens do magistério de 1895 a 1920 em São Paulo.** In: BURSCHINI, C; SORJ, B. (orgs.) *Novos olhares: mulheres e relações de gênero no Brasil.* São Paulo: Marco Zero/Fundação Carlos Chagas, p. 111-132.

SAYÃO, Rosely. **Saber o sexo? Os problemas da informação sexual e o papel da escola.** In: GROPPA AQUINO, J. (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas.* São Paulo: Summus Ed. 1997, p. 97-105.

SAYÃO, Yara. **Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários.** In: GROPPA AQUINO, J. (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas.* São Paulo: Summus Ed. 1997, p. 107-117.

SOUZA, M.C.C.C. **Sexo é uma coisa natural? A contribuição da psicanálise para o debate sexualidade/escola.** In: GROPPA AQUINO, J. (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas.* São Paulo: Summus Ed. 1997, p. 11-23.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. **O papel social da Universidade: Reflexões acerca da formação do professor.** In: *Anais do EPENN 2003,* Universidade Federal de Sergipe.

VIANA, C. **Sexo e gênero: masculino e feminino na qualidade da educação escolar.** In: GROPPA AQUINO, J. (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas.* São Paulo: Summus Ed. 1997, p. 119-13.

WEREBE, Maria José Garcia. **Sexualidade, política e educação**. Campinas SP: Autores Associados, 1998.

ZAGURY, T. **Características da Adolescência: breves traços**. In: *O adolescente por ele mesmo*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

ANEXO I

Listagem de componentes curriculares obrigatórios do curso de Pedagogia – Currículo 2007.1⁶.

	Natureza	Código	Componente Curricular	Pré-requisitos
1º Sem.	OB	EDC271	INICIAÇÃO AO TRABALHO ACADEMICO	--
	OB	EDC272	ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA 1	--
	OB	EDC273	ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO	--
	OB	EDC276	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO 1	--
	OB	EDC278	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO 1	--
2º Sem.	OB	EDC274	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO 1	--
	OB	EDC277	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO 2	EDC276
	OB	EDC279	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO 2	EDC278
	OB	EDC280	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO 1	--
	OB	EDC282	TRABALHO E EDUCAÇÃO	--
3º Sem.	OB	EDC275	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO 2	EDC274
	OB	EDC281	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO 2	EDC280
	OB	EDC283	CURRÍCULO	--
	OB	EDC284	DIDÁTICA	--
	OB	EDC286	AValiação DA APRENDIZAGEM	--
4º Sem.	OB	EDC209	INTRODUÇÃO A EDUCAÇÃO ESPECIAL	--
	OB	EDC287	EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS	--
	OB	EDC290	EDUCAÇÃO INFANTIL	--
	OB	EDC292	INTRODUÇÃO À GESTÃO EM EDUCAÇÃO	--
	OB	EDC293	INTROD.A SUPERV.EDUCACIONAL	--
5º Sem.	OB	EDC285	ALFABETIZAÇÃO	--
	OB	EDC288	ESTATÍSTICA EDUCACIONAL	--
	OB	EDC289	PESQUISA EM EDUCAÇÃO	--
	OB	EDC291	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	--
	OB	EDC294	INTROD.A ORIENT.EDUCACIONAL	--
8º Sem.	OB	EDC309	MONOGRAFIA	--
	OB	EDC310	ESTAGIOS	--
	OB	EDC311	ESTUDOS INDEPENDENTES	--

⁶ Disponível em www.siac.ufba.br. Acesso em: 05.07.2011. O sexto e o sétimo semestres são destinados a realização dos componentes curriculares optativos.

ANEXO II

Listagem de componentes curriculares obrigatórios do curso de Pedagogia – Currículo 2009.1⁷.

Semestre	Código	Disciplina	Natureza
1	EDC271	INICIACAO AO TRABALHO ACADEMICO	OB
1	EDC272	ORGANIZAÇÃO DA EDUCACAO BRASILEIRA 1	OB
1	EDC273	ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO	OB
1	EDCA05	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	OB
1	EDCB57	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	OB
1	EDCB81	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	OB
2	EDC283	CURRICULO	OB
2	EDC284	DIDATICA	OB
2	EDC287	EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS	OB
2	EDCB80	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	OB
2	EDCB84	LINGUAGEM E EDUCAÇÃO	OB
3	EDCB93	ESTÁGIO 1	OB
3	FCH187	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA	OB
3	GEOB07	GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL	OB
3	ICSA82	CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL	OB
3	LETE47	LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL	OB
4	EDC302	METODOLOGIA DO ENSINO DE LINGUA PORTUGUESA	OB
4	EDC303	METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA	OB
4	EDC304	ARTE-EDUCAÇÃO	OB
4	EDC314	METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS	OB
4	EDCB86	METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA	OB
4	EDCB87	METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA	OB
4	EDCB94	ESTÁGIO 2	OB
5	EDC290	EDUCACAO INFANTIL	OB
5	EDC291	EDUCACAO DE JOVENS E ADULTOS	OB
5	EDCB85	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	OB
5	EDCB89	EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS	OB
5	EDCB90	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	OB
5	EDCB95	ESTÁGIO 3	OB
5	LETE48	LIBRAS I- LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NIVEL I	OB

⁷ Disponível em www.siac.ufba.br .Acesso em 05.07.11.

6	EDC286	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	OB
6	EDC289	PESQUISA EM EDUCACAO	OB
6	EDCB91	GESTÃO EDUCACIONAL	OB
6	EDCB96	ESTÁGIO 4	OB
6	EDCB98	PRÁTICAS EDUCATIVAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL	OB
7	EDCB92	PROJETO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC	OB
8	EDCB97	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	OB

ANEXO III

Listagem de componentes curriculares optativos⁸ e eletivos do curso de Pedagogia da UFBA

Código	Disciplina	Natureza
FCH309	ANTROPOLOGIA DO NEGRO BRASIL	OP
FCH124	ANTROPOLOGIA I	OP
EDCA13	APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO HUMANO E EDUCAÇÃO	OP
LETB84	AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	OP
NUT177	ASPECTOS SOCIO CULTURAIS DA ALIMENTAÇÃO E DA NUTRIÇÃO	OP
BIO159	BASES BIOLÓGICAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	OP
ADM143	CHEFIA E LIDERANÇA I-A	OP
COM009	COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE	OP
FCH128	CULTURA BRASILEIRA	OP
DAN068	DANÇA FOLCLÓRICA I	OP
EDC264	DESENVOLVIMENTO MOTOR E EDUCAÇÃO	OP
TEA085	DICÇÃO I	OP
EDC251	DIMENSÃO ESTÉTICA DA EDUCAÇÃO	OP
IPSA30	DINÂMICA DE GRUPO	OP
IPSA37	DINÂMICA DE GRUPO E RELAÇÕES HUMANAS I	OP
ICI114	DOCUMENTAÇÃO II	OP
EDCC04	ECONOMIA E EDUCAÇÃO	OP
EDC112	EDUCAÇÃO COMPARADA	OP
EDC001	EDUCAÇÃO ABERTA, CONTINUADA E À DISTÂNCIA	OP
EDC267	EDUCAÇÃO AMBIENTAL	OP
EDCC01	EDUCAÇÃO DE SURDOS	OP
EDC300	EDUCAÇÃO DO DEFICIENTE MENTAL	OP
EDC248	EDUCAÇÃO E IDENTIDADE CULTURAL	OP
EDCB88	EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL	OP
TEA060	ELEMENTOS DE TEATRO I	OP
EDC288	ESTATÍSTICA EDUCACIONAL	OP
FCH002	ESTÉTICA I	OP
HACA34	ESTUDOS SOBRE A CONTEMPORANEIDADE II	OP
EDCC03	ÉTICA E EDUCAÇÃO	OP
DAN084	EXPRESSIONISMO CORPORAL I	OP

⁸ Disponível em www.siac.ufba.br. Acesso em 05.07.2011.

LETA17	FONÉTICA E FONOLOGIA DA LINGUA PORTUGUESA	OP
ADM222	GESTAO DE PESSOAS	OP
EDC063	GINASTICA RITIMICA ESCOLAR	OP
EDC067	GINASTICA POSTURAL	OP
EDC219	HIGIENE, EDUCACAO E SAUDE	OP
FCH197	HISTÓRIA DA ÁFRICA	OP
EBA010	HISTORIA DA ARTE BRASILEIRA	OP
EBA003	HISTORIA DA ARTE III	OP
EDC274	HISTORIA DA EDUCACAO 1	OP
FCH126	HISTÓRIA ECONÔMICA POLÍTICA SOCIAL GERAL E DO BRASIL I	OP
LET053	INGLES INSTRUMENTAL I N-100	OP
DIR159	INSTITUICAO DE DIREITO PUBLICO E PRIVADO	OP
EDC301	INTRODUCAO A PSICOPEDAGOGIA	OP
ISC001	INTRODUÇÃO À SAÚDE COLETIVA	OP
FCHE02	INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DE GÊNERO	OP
LETA10	INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS LITERÁRIOS	OP
FCH001	INTRODUCAO FILOSOFIA	OP
FCH007	INTRODUCAO SOCIOLOGIA II	OP
EDC306	LEITURA E PRODUCAO DE TEXTOS	OP
LET044	LÍNGUA PORTUGUESA COMO INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO N-100	OP
LET001	LÍNGUA PORTUGUESA I N-100	OP
LET393	LITERATURA BRASILEIRA XIV N-100	OP
LETC37	LITERATURA INFANTO- JUVENIL	OP
EDC313	METODOLOGIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA	OP
EDC312	METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA	OP
LETA19	MORFOLOGIA DA LINGUA PORTUGUESA	OP
MUS008	MUSICA E RITMO	OP
HACA45	OFICINAS DE INICIAÇÃO ARTÍSTICA	OP
EDCA06	ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO	OP
EDCC02	PEDAGOGIA HOSPITALAR	OP
EDCB99	POLÍTICA E EDUCAÇÃO	OP
DAN051	PRATICA DA DANCA	OP
EDC315	PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO	OP
IPSA35	PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE I	OP
IPSA40	PSICOLOGIA SOCIAL - FUNDAMENTOS	OP
EDC280	PSICOLOGIA DA EDUCACAO 1	OP
IPSA07	PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE	OP
IPSA36	PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE II	OP
IPSA39	PSICOLOGIA DAS RELACOES HUMANAS	OP
IPSA77	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	OP

IPSB80	PSICOLOGIA SOCIAL	OP
IPSA65	PSICOMOTRICIDADE	OP
EDC236	RECREACAO I	OP
ICI020	REDES E SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	OP
BIO162	SEXUALIDADE E EDUCACAO	OP
IPSB74	SEXUALIDADE, SUBJETIVIDADE E CULTURA	OP
TEA003	TECNICAS BASICAS DO TEATRO	OP
EDC307	TEE - POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO	OP
FCH436	TÓPICOS ESPECIAIS DE HISTÓRIA	OP