

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – COMISSÃO DE GRADUAÇÃO
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**SOBRE CORPOS EM BRANCO E VIDAS COLORIDAS: CONSTRUÇÃO DO
GÊNERO E DA SEXUALIDADE EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO SEXUAL**

GLAUCIA MARQUES XAVIER

Janeiro/2018

GLAUCIA MARQUES XAVIER

**SOBRE CORPOS EM BRANCO E VIDAS COLORIDAS: CONSTRUÇÃO DO
GÊNERO E DA SEXUALIDADE EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO SEXUAL**

Monografia apresentada à Comissão de Graduação do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosimeri Aquino da Silva

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Heloisa Junqueira

Janeiro/2018

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho a todas as mulheres fortes que passaram e passarão pela minha vida e a todas que nunca verei, mas me fortalecem com sua (r)existência.

Primeiro agradeço à minha família, em especial minha mãe (Magali) e minha vizinha (Zélia) que são uma constante inspiração na minha vida e provam diariamente a força que uma mulher tem quando acredita em si mesma. Ao meu irmão (Tiago) e meu primo “tio” (Rudá), por crescerem ao meu lado e me ensinaram tanto sem esforço.

Agradeço também à Jane, que me auxiliou a definir a pesquisa desse trabalho e me orientou no início desse trajeto. À minha orientadora Rosimeri, que aceitou me acompanhar nessa caminhada louca de unir o nunca devia ser desunido: a Biologia e a Sociologia. E à minha coorientadora Helô que, além de professora inspiradora, na minha trajetória dentro da licenciatura se tornou uma grande amiga e confidente. Estendo um agradecimento especial ainda aos meus “coorientadores” Moshin e Leonardo, por terem acreditado nesse trabalho e me auxiliarem das mais diversas formas a concluir ele, me acolhendo e me reerguendo todas as vezes que achei que não daria certo.

Aos membros da banca, Gustavo e Russel, um biólogo e uma bióloga que eu admiro muito pelo trabalho que fazem, por contribuírem nessa etapa da minha formação acadêmica.

Agradeço, com o coração quentinho, todas/os amigas e amigos que fazem parte da minha vida. Ao meu companheiro Leo, por todos os dias de amor e companheirismo que desfruto contigo, pela busca constante por uma relação simétrica e por me fortalecer, nos fortalecendo.

Ao Mosh, por, mesmo estando a milhares de quilômetros de distância, seguir sempre perto de mim e me apoiar, pelos anos que crescemos, rimos e mudamos juntos, por ser um dos melhores amigos que eu poderia ter.

À Lou, pela mulher forte e inspiradora que tu és para mim e para tantas outras, pelo amor que construímos juntas e todo o apoio que sempre encontro em ti e no teu abraço. Sou muito grata por te ter na minha vida e compartilhar tantos momentos bons e felizes contigo.

Ao Mari, por termos compartilhado nossas vidas pela maior parte da minha graduação, por ter me ensinado tanto e termos crescido juntos. Não seria quem eu sou agora se não tivéssemos vivido tudo que vivemos.

Ao Ítalo, pela amizade mais sincera e o acolhimento que sempre se mostrou presente nos momentos que mais precisei. Pelas risadas intermináveis, as viagens mais loucas e proveitosas e os abraços mais reconfortantes.

À Evelyn e ao Calvin, pela amizade construída de maneira inusitada que tanto preenche meus dias e minhas memórias com alegria. Vocês são as pessoas mais queridas e amadas que alguém poderia conhecer e agradeço a amizade eterna e por fazerem a minha vida mais feliz de ser vivida.

À Fê, Luti, Duds e Matheus, pelos dias compartilhados, as risadas, as viagens (dentro e fora da cabeça), a sensação de pertencimento a um grupo e ao amor temos uns/umas pelos/as outros/as.

À Ju, pela amizade e amor compartilhados desde o ensino médio, por todas as loucuras e bons momentos que vivemos juntas e por seguirmos na vida uma da outra.

Seria impossível mencionar todas/os aqui, mas sintam-se agradecidas/os e abraçadas/os.

Por fim, agradeço a todas e todos que de alguma forma me ajudaram a estar aqui nesse momento e às experiências dentro e fora da universidade que fizeram da minha vivência como mulher militância.

*Debaixo da minha pele havia um lobo
à espreita da mudança
escondido bem no fundo de mim
cansado da espera, sem pressa nem dó
cavou meus ossos e devorou minhas entranhas
roeu minhas verdades e cuspiu novos mundos
dentro do meu peito, encontrou abrigo
nas veias que pulsam em transformação
e anunciam à minha pele arrepiada
que o lobo aqui dentro
é minha própria revolução.*

g.m.x.

RESUMO

O gênero e a sexualidade, assim como as identidades sexuais e de gênero, são construídos através de inúmeras aprendizagens e práticas ao longo da vida. Essas construções se estabelecem junto à hierarquização entre os gêneros, contribuindo para o fortalecimento das relações de poder existentes entre eles. Uma das diversas formas ao quais essas relações de poder se manifestam é através do ódio às mulheres (misoginia). O ódio se revela, dentre tantas maneiras, na violência contra a mulher e na cultura do estupro, naturalizados em nossa sociedade e reproduzidos dentro da escola. Sendo assim, a escola tem um papel fundamental na luta contra essas hierarquizações e desigualdades. Uma maneira de desconstruirmos concepções misóginas e construirmos novas maneiras de vivenciarmos nossa sexualidade é através da educação sexual. Dessa forma, esse trabalho buscou explorar de que maneira o gênero e a sexualidade está sendo abordado na escola, se é que está sendo abordado, e como vem sendo construído o sexo, o gênero e a sexualidade para os e as estudantes. A pesquisa foi realizada em uma escola na zona norte de Porto Alegre e se desenvolveu através da formulação de questionários direcionados a estudantes de duas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, de entrevista direcionada à professora de Ciências e de observações das duas turmas. A pesquisa foi de natureza qualitativa e teve uso da técnica de análise de conteúdo para analisar os dados. De acordo com os resultados obtidos pode-se observar que a escola negligencia o tema gênero e sexualidade e se omite de seu lugar de luta contra as desigualdades na sociedade. A omissão da escola abre espaço para que outros contextos de educação sexual (como a pornografia), que podem vir a incitar e a reafirmar valores presentes em uma cultura do estupro, constituam uma alternativa de aprendizado sobre sexo e comportamentos sexuais na vida dos e das estudantes.

Palavras chave: gênero e sexualidade; violência de gênero; cultura do estupro; escola; educação sexual; ensino de ciências; pornografia.

SUMÁRIO

1 O LOBO DEBAIXO DA PELE	8
2 GÊNERO E SEXUALIDADE, EDUCAÇÃO SEXUAL E CULTURA DO ESTUPRO: O QUE A ESCOLA TEM A VER COM ISSO?.....	13
2. 1 Afinal, o que é gênero?.....	13
2.2 Sexualidade e a cultura do estupro	14
2.3 Definindo estupro e percepções sobre o conceito	15
2. 4 Educação sexual e a escola.....	16
2.5 Escola ou pornhub?	16
3 OBJETIVOS DO ESTUDO	17
4 O DECORRER DA PESQUISA	18
4. 1 As/os sujeitas/os, a observação, o questionário e a entrevista.....	20
4. 2 Por trás dos manifestos	22
5 EXPLORANDO O ALÉM DOS CONTEÚDOS MANIFESTOS	24
5. 1 Representações e percepções sobre sexualidade e sexo	24
6. 2 Construção social do gênero.....	35
6. 3 Gênero e sexualidade na escola.....	46
7 O QUE PODEMOS CONLUIR?	52
REFERÊNCIAS	55
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	60
APÊNDICE B – Questionário semiestruturado aplicado na pesquisa	64
APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semiestruturada aplicada na pesquisa	66

1 O LOBO DEBAIXO DA PELE

A primeira vez que raspei meu cabelo, em 2014, um menino em seus quatro anos apontou para mim e perguntou, com o entusiasmo de uma criança curiosa, para sua mãe “mãe, mãe, qual é o nome dele?”. A mãe, com os olhos arregalados que aparentavam vergonha, respondeu baixinho “é uma menina, filho!”. Incrédulo, o menino voltou o olhar para mim e gritou indignado “mas não tem cabelo!”. Como quem foge de um temporal que está por cair, a mãe saiu correndo com a criança, cujo rosto expressava uma confusão genuína e eu, com minha mãe que me acompanhava, ri parada no mesmo lugar. Foi a primeira vez na vida que fui confundida com um menino por causa do meu cabelo, mas não a última em que deixaram de me atribuir a denominação “menina” pelas características expressas no meu corpo. Durante minha infância tive cabelos curtos e compridos, mas nunca haviam me confundido com um menino, pelo menos não com o dedo apontado na minha cara, como fez o garoto. No entanto, em uma conversa há não muito tempo atrás, me indagaram se eu não seria “uma daquelas pessoas que não se identificam com nenhum dos sexos... as não-binárias”. Ao ouvir o meu “não” como resposta, a pessoa insistiu perguntando se eu tinha certeza, porque, afinal, meu corpo ostentava muitas características masculinas, como o cabelo raspado e os pelos das pernas e das axilas visíveis. O fato de eu ter a cabeça raspada e pelos no corpo, características tidas como masculinas pelo imaginário da nossa sociedade binária e, cotidianamente, reproduzidas na cultura contemporânea, levou a uma criança daquela idade a me identificar como um menino e a uma pessoa (que me conhece) a questionar minha identidade de gênero. A minha falta de pelos em um local do corpo e o excesso deles em outros, foi automaticamente associada ao sexo biológico oposto ao meu e desassociada ao meu sexo biológico. E em última instância, visto o desconforto da mãe do menino no acontecimento relatado, a uma falta de feminilidade. Esse acontecimento sempre me leva a pensar nas construções das masculinidades e das feminilidades e do que é ser homem ou mulher na nossa sociedade.

Algo tão fisiológico como o cabelo e os pelos, que, conforme aprendemos na biologia, tem dentre suas principais funções a proteção do nosso corpo, acaba por nos deixar desprotegidos/as do julgamento e da falta de sensibilidade dos/as outros/as em relação a como expressamos quem somos. O cabelo e os pelos, assim como outras características associadas ao feminino e ao masculino, de acordo com a maneira como as expressamos, acabam tomando uma significação fundamental. Assim, essas características estruturam como homens

e mulheres devem manter seus corpos para serem validados como do gênero ao qual se identificam.

As construções de feminilidades e masculinidades, assim como as de gênero e de sexualidade ocorrem ao longo de toda a vida, sem haver um momento para deixar de acontecer (LOURO, 2008). Em outras palavras, estamos o tempo inteiro nos compondo, nos fazendo e sendo feito como homens e mulheres. Segundo Louro (2011, p.63-64) os conceitos de feminilidade na nossa sociedade “surtem da ideia de que tornar-se feminina supõe uma construção, uma fabricação ou um aprendizado que acontece no âmbito da cultura, com especificidades de cada cultura”. Ela afirma, também, que as marcas da feminilidade supõe que existam marcas distintas no outro, caracterizando a masculinidade. Tendo um peso cultural na forma que essas marcas se constituem em cada um e no outro, os meninos, ao falar de sua masculinidade também reconhecem os atributos da feminilidade, aos quais, geralmente, demonstram distância ou superioridade (SEFFNER, 2013). Essa situação é recorrente no espaço educacional, nas falas, nas brincadeiras, nos espaços destinados para uns e para outros. Falas como “isso não é coisa de menina” e ações como direcionar aos meninos uma tarefa que exija força (carregar os livros didáticos da turma, por exemplo), ilustram situações como essa. É parte do processo de masculinização que as características ou práticas associadas ao gênero feminino gerem uma repulsa, constituindo a misoginia (ódio às mulheres) (LOURO, 2011). Isso é exemplificado em falas e atitudes de meninos e homens que evitam qualquer característica ou gosto atribuído socialmente ao feminino, como a sensibilidade e o hábito de cozinhar, e usam isso para inferiorizar as mulheres. O mesmo ocorre com xingamentos, como “mulherzinha”, que são utilizados pelos homens e meninos de maneira pejorativa ao se referirem a outros homens e meninos, e falas como “tinha que ser mulher”, utilizadas quando uma mulher comete um erro que qualquer homem também poderia ter cometido.

O ódio é fortalecido pelas relações de poder estabelecidas entre os gêneros. Esse argumento é utilizado em importantes estudos sobre a cultura do estupro e a violência contra a mulher. Segundo a Convenção Intramericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher – Convenção do Belém do Pará/ONU (1996), a violência contra a mulher seria “qualquer ato ou conduta baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto na esfera pública como na esfera privada” (Art. 1º). Essa violência assume diversas formas como a doméstica, psicológica, física, moral, patrimonial, sexual, tráfico de mulheres, assédio sexual, entre outros. A violência de gênero é entendida, então, como um fenômeno histórico e complexo que permeia as relações desiguais

entre homens e mulheres (BARUFALDI et. al, 2017) Essa desigualdade é fortalecida pelas relações de poder que sustentam uma determinada construção do gênero e da sexualidade em corpos sexuados, refletindo na perpetuação da violência de gênero e de uma cultura do estupro.

O termo cultura do estupro tem sido usado para evidenciar uma série de comportamentos que naturalizam e legitimam a violência sexual contra as mulheres. Nela, não se reconhecem o caráter abusivo de determinadas situações e a culpa de sofrer violência sexual é sempre imposta às mulheres (ROST e VIEIRA, 2015). A naturalização da cultura do estupro é tanta que as pessoas não conseguem entender exatamente o que ela é, duvidando até mesmo da sua existência.

A escola, como parte integrante da sociedade, reproduz as concepções de gênero e de sexualidade presentes em nossa sociedade, podendo contribuir para a naturalização da violência sexual contra as mulheres. Por ser uma instituição social, ela é um local no qual meninos e meninas estão se constituindo como seres humanos e construindo suas identidades sexuais (LOURO, 2012). Ela está, também, implicada na reprodução das relações de desigualdade entre meninos e meninas, entre brancos e negros, entre pessoas cisgêneros e transgêneros e entre heterossexuais e lésbicas, gays e bissexuais (VIRAÇÃO, 2017; LOURO, 1997). O Guia de Gênero e Sexualidade (2017), argumenta:

[...] sendo a escola o primeiro espaço de sociabilização, é lá que crianças e adolescentes convivem, pela primeira vez, com todas essas diferenças. Assim, a escola tem um papel muito importante no combate das desigualdades a partir da promoção e respeito das diferenças e de uma função privilegiada no que se refere à aprendizagem de papéis sociais e sexuais por parte dos alunos e alunas. (p.2-3)

Dessa forma, por ser um espaço onde as e os jovens estão formando ideias e concepções de mundo, de preferência de modo crítico e ético, e desenvolvendo, junto com o fator da socialização, suas compreensões de gênero e sua relação com o resto da sociedade, ela tem um papel fundamental na luta contra as hierarquizações e desigualdades sociais.

Uma maneira de lutar contra essas desigualdades e construir novas visões a respeito das masculinidades, das feminilidades e ressignificar as compreensões do que é ser homem e mulher, visando uma equidade entre os sexos, é através do ensino de gênero e sexualidade na escola, amparada pela educação sexual. A educação sexual aparece em nossas vidas desde cedo, quando, ainda crianças, aprendemos o que é ser menino e menina e o que se espera de quem ocupa o lugar de um corpo feminino ou um corpo masculino. À medida que crescemos os espaços da educação sexual vão ficando cada vez mais diversos, e a escola é um importante espaço de aprendizagem de conhecimentos ligados à sexualidade (OLIVEIRA, 2012). No

entanto, na atualidade verificamos a emergência de um grupo de pessoas que acham que a escola não é lugar para fazer educação sexual, uma vez que nela estariam implicadas escolhas morais e religiosas que devem ser tratadas primordialmente pela família, exigindo da escola um silenciamento a respeito do tema (LOURO, 1997). Muitas vezes esse posicionamento vem atrelado a um discurso que distorce o que seria trabalhar gênero e sexualidade na escola, associando à ideia de que abordá-los como construções sociais, visando diminuir as desigualdades e os preconceitos entre os sexos, seria uma “Ideologia de Gênero”. Sevilla (2017) afirma que o contexto em torno desse movimento contrário às temáticas de gênero e sexualidade é de um conservadorismo que vem crescendo no Brasil e se fortalecendo com projetos como a Escola sem Partido. A autora também reitera que esses projetos vêm ganhando apoio de vários políticos, grupos e organizações, e já surtem efeitos como a modificação de documentos e planos de educação e a retirada dos termos relacionados ao gênero e à sexualidade na Base Comum Curricular do ensino fundamental.

Esse posicionamento acaba por deixar os/as estudantes perdidos, sem um referencial, e ignora as demandas que os/as jovens têm na medida em que estão crescendo e se desenvolvendo sexualmente. Ao estudarmos a fisiologia do corpo humano na Biologia, aprendemos que o início da adolescência é uma fase regada de mudanças corporais e hormonais, em que os/as adolescentes passam a ter mais curiosidade em relação a sexo, e passam a buscar informações e normas sobre o assunto. Falar sobre gênero e sexualidade torna-se, então, imprescindível e questionar a maneira que isso está sendo feito, se é que está sendo feito, também.

Ao fazer um breve levantamento em relação às escolas, é possível perceber que, muitas vezes, no momento em que esses temas são abordados, a maioria dos/as estudantes já iniciou a sua vida sexual, evidenciando a necessidade de abordar essa temática mais cedo. Dados do IBGE (2012) apontam que 28,7% dos/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental já tiveram sua primeira relação sexual e uma pesquisa recente concluiu que adolescentes iniciam a atividade sexual na faixa dos 13 aos 17 anos de idade¹. Pesquisas do Sistema de Informação sobre Nascidos Vivos (SINASC) (2011, 2012) mostram que em 2009, 2,8% das adolescentes de 12 a 17 anos possuíam um filho ou mais, e cerca de 19,3% das crianças nascidas vivas em 2010 no Brasil são filhos e filhas de mulheres de 19 anos ou menos. Ainda, um levantamento recente realizado pelo Ministério da Saúde (2017) estima que

¹ Dado retirado de reportagem a respeito da pesquisa Mosaico 2.0 (2016), realizada pela psiquiatra e professora Carmita Abdo (2016) sobre o comportamento sexual dos/as brasileiros/as. <http://jornal.usp.br/atualidades/adolescentes-iniciam-vida-sexual-cada-vez-mais-cedo>

mais da metade da população brasileira jovem (54,6%), de 16 a 25 anos, está infectada com o vírus do HPV. O estudo indicou ainda que 16,1% dos/as jovens tem uma IST² prévia, ou apresentaram resultado positivo no teste rápido para HIV e sífilis. Ou seja, o discurso de que não devemos fazer educação sexual nas escolas e de que, quando se faz, deve ser feita nos anos finais do fundamental (8º e 9º) é falho (sem contar ideológico e pró-IST) diante de uma realidade em que os/as jovens iniciam sua vida sexual cedo. Ainda mais que o desconhecimento, e consequente ausência de proteção por parte desses/as jovens, levam a gestações indesejadas e à disseminação de IST. Além disso, muitas vezes ao falar sobre educação sexual, os professores e professoras acabam tendo uma abordagem muito restrita, não falando das questões do corpo de cada um, do prazer envolvido e da essencial (mas muito esquecida) questão do consentimento, que se vincula a ideia de uma cultura do estupro. Fica evidente, então, que há um despreparo por parte dos docentes no que diz respeito ao conhecimento sobre o tema e as estratégias que estes utilizam para abordar o mesmo (PECORARI, 2005).

A escola, em sua falta de preparo, tende a ignorar as demandas de se falar sobre sexualidade, sexo e gênero e, quando resolve trabalhar essas temáticas são extremamente cautelosos e receosos, buscando refúgio no “científico” e evitando contextualizar essas questões de maneira social e cultural (LOURO, 1997). Como afirma Oliveira (2012):

Quando em resposta a tais demandas, a escola decide trabalhar com as questões ligadas a sexualidade dos alunos, a tarefa recai tradicionalmente sobre os professores e, dentre esses, preferencialmente os das ciências biológicas. A ideia de que a sexualidade tem a ver exclusivamente com reprodução leva, em geral, à convicção de que “educação sexual” inclui apenas conteúdos afetos à biologia e à fisiologia do aparelho reprodutor. (p. 107)

As diferentes áreas do conhecimento biológico acabam por produzir discursos sobre a vida à medida que inventam o mundo, a natureza e o próprio ser humano (SILVA, 2010). A vida e a nossa vivência através dos olhos da biologia é vista, porém, muitas vezes, com um caráter determinista pautado pelos padrões sociais contemporâneos. Silva (2010) argumenta que isso é observado nos ensinamentos das áreas da Ciências e da Biologia através da reprodução de padrões de gênero e de sexualidade tomados como válidos e aceitáveis na nossa sociedade. Não há, também, questionamentos e desconstruções ao longo da trajetória

² A nomenclatura Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) passa a substituir o termo Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) no Brasil a partir do Decreto nº 8.901/2016. A justificativa é que “doenças” implicam sintomas e sinais no organismo, enquanto “infecções” abrangem períodos sem sintomas. Disponível em: <<http://www.aids.gov.br/pt-br/noticias/departamento-passa-utilizar-nomenclatura-ist-no-lugar-de-dst> > Acessado em: 16 de dez. 2017.

acadêmica de formação em Ciências Biológicas que contestem a maneira que estão se produzindo os discursos sobre vida, nossos corpos, o gênero e a sexualidade. Dessa forma, é evidente que, ao se depararem com a responsabilidade de tratar sobre esses temas na escola, os/as professores irão reproduzir o que aprenderam (e deixaram de aprender) durante sua formação.

A partir de tais considerações, este trabalho buscou evidenciar a importância de uma Educação Sexual que contribua para a equidade de gênero e a diversidade sexual, identificando como se constroem as concepções a respeito do sexo e da sexualidade por parte dos meninos e das meninas. Além disso, buscou investigar como a escola poderia (embora ela aparentemente não se dê conta disso) influenciar na construção de comportamentos que possam vir a contribuir para a perpetuação de uma cultura do estupro.

É importante ressaltar que esse trabalho teve como foco as relações de poder estabelecidas entre mulheres cis e homens cis, mas em nenhum momento deixo de reconhecer que a desigualdade de gênero entre os/as sujeitos/as é constituída por complexas redes de poder que se estabelecem de diversas formas, pautadas pelas maneiras que se assumem as masculinidades e as feminilidades na construção das hierarquias entre os gêneros (LOURO, 1997). As mulheres, portanto, não são as únicas que saem prejudicadas com uma educação sexual que não debata a construção social da sexualidade e do gênero e as implicações que isso tem na vida dos/as sujeitos/as, mas são o foco deste trabalho.

2 GÊNERO E SEXUALIDADE, EDUCAÇÃO SEXUAL E CULTURA DO ESTUPRO: O QUE A ESCOLA TEM A VER COM ISSO?

2.1 Afinal, o que é gênero?

Scott (1995 p. 1067-1068) define o gênero como “um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos”, sendo um campo primário no qual o poder é articulado, servindo como meio de significar as relações de poder estabelecidas entre homens e mulheres na nossa sociedade. Essa definição abrange, ainda, elementos que se relacionam entre si, possibilitando uma compreensão melhor sobre o conceito de gênero e a diferença entre os sexos, como: símbolos que representam culturalmente “a” mulher e “o” homem, tendo uma figura específica do seria cada um (homem e mulher de verdade); conceitos normativos que definem o que é masculino e o que é feminino, designando papéis sociais para cada um dos sexos; representação binária dos

gêneros, suportadas pelos papéis sociais estabelecidos para cada um; e a identidade subjetiva dos/as sujeitos/as, isso é, a maneira que as identidades de gêneros são construídas, levando em consideração que as diferenças sexuais são usadas como maneira de validar relações sociais que não estão relacionadas com a sexualidade.

2.2 Sexualidade e a cultura do estupro

A sexualidade é entendida por Oliveira (2012) e outros pesquisadores dos estudos de gênero como “um conjunto de ações que resultam em prazer” (p. 107). No entanto, em uma cultura do estupro, o prazer muito vezes é despertado pela violência. Segundo Buchwald (1993), a cultura do estupro consiste em um conjunto de pensamentos que encorajam e sustentam a violência contra a mulher. Ela afirma que essa cultura normatiza a violência física e psicológica contra as mulheres, resultando em uma sociedade que vê essa violência como sexy e torna a sexualidade em algo violento. Portanto, ao tornar a sexualidade em algo violento, a distinção entre o que é genuinamente prazeroso e o que somos socialmente condicionadas/os a considerar aceitável e normal, mesmo beirando à violência, se torna conflituosa.

Segundo o 10º Anuário Brasileiro de Segurança Pública foram registrados 45.460 casos de estupro em todo o país em 2016. Isso significa um estupro a cada 11 minutos. A análise realizada pelo IPEA, intitulada “Estupro no Brasil: uma radiografia segundo os dados de saúde”, nos mostra que 89% dessas vítimas são mulheres, sendo cerca de 96% dos agressores homens. É evidente, portanto, que existe uma questão estrutural quando falamos de violência de gênero e que esta violência é, na verdade, masculina. Tendo em vista isto, é necessário pensar nas construções de masculinidades e feminilidades na nossa sociedade e o quanto isso se reflete nas maneiras que os homens e mulheres se relacionam e a sua percepção em relação ao sexo. Vieira (2007) afirma que dentre os domínios da existência dos indivíduos, o sexo apresenta-se com um valor autônomo em relação aos demais, fazendo com que a construção social em torno da sexualidade vá ao encontro da estruturação do indivíduo moderno como sujeito. Nessa linha, a masculinidade leva a uma concepção da sexualidade que toma o masculino como sujeito da sexualidade enquanto coloca o feminino como objeto (MACHADO, 2001). E a objetificação da mulher é algo diretamente relacionado com o estupro.

2.3 Definindo estupro e percepções sobre o conceito

De acordo com o artigo 213 da Lei 12.015 do Código Penal brasileiro, é considerado estupro “constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso”. Ou seja, qualquer prática sexual realizada sem o consentimento de uma das partes é um estupro. Mas ainda assim existe uma grande dificuldade por parte de homens e mulheres em entender que determinadas situações se encaixem nessa definição, como quando ocorre esse tipo de violência dentro do casamento, com seu companheiro, quando não há penetração ou quando a vítima não tem condições (ou não consegue) de dizer não. Perceber como essas diferenças de conceitos em relação ao estupro são compreendidas pela comunidade escolar, principalmente pelas alunas(os) e professoras(es) é essencial para construir maneiras de lidar dentro da sala de aula com situações de violência e abuso.

Além disso, a culpabilização da vítima se faz muito presente quando falamos nessas situações. A pesquisa “Percepção sobre violência sexual e atendimento a mulheres vítimas nas instituições policiais”, realizada pelo Datafolha e conduzida pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 42% dos homens concordam com a afirmação de que “mulheres que se dão ao respeito não são estupradas” e 30% dos homens e das mulheres concordam que “a mulher que usa roupas provocativas não pode reclamar se for estuprada”. Esses dados expressam nitidamente a culpabilização de quem sofreu a violência, ao invés de voltar o olhar para o verdadeiro culpado. Ainda assim, 91% dos entrevistados concordaram com a afirmação de que “temos que ensinar meninos a não estuprar”, deixando explícito uma contradição na linha de pensamento no que diz respeito à violência sexual, uma vez que conseguem perceber que o culpado pelo estupro é o estuprador, mas ao mesmo tempo responsabilizam a vítima de acordo com suas roupas, atitudes e valores morais. É notável que essa culpabilização da vítima se faz, também, no ambiente escolar. Ao reprimir roupas e comportamento das meninas, ao sexualizar as estudantes, atribuindo conotações sexuais à forma das meninas se vestirem/se expressarem, e ao naturalizar comportamentos violentos/agressivos dos meninos, tratando como próprios do masculino, a escola reforça a violência sexual vivida cotidianamente pelas mulheres.

2. 4 Educação sexual e a escola

A relevância da escola na educação sexual vem do fato de que ela pode atuar de maneira formal, visando atingir objetivos definidos a respeito da sexualidade e que atuará, com certeza, como qualquer outro ambiente social, na construção das identidades sexuais e das representações sobre sexo e sexualidade das e dos estudantes de maneira informal (OLIVEIRA, p. 105-106).

No entanto, com a aprovação da última versão da Base Nacional Comum Curricular em dezembro de 2017, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) que tratam a “Orientação Sexual” como tema transversal, defendendo que a escola deve contribuir para que as alunas e alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade, deixam de ser vigentes. Apesar de, quando ainda em vigência, os conteúdos sugeridos nos PCN, como o corpo como matriz da sexualidade, as relações de gênero e prevenção das IST, dificilmente fossem abordados pelos/as professores do Ensino Fundamental, por não serem obrigatórios, a não validação dessa orientação é preocupante.

A retirada das partes que fazem menção ao gênero na BNCC também preocupa pelo fato de que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos preveem que se contemple a abordagem das temáticas de gênero e sexualidade nos currículos do Ensino Fundamental. Esse amparo na lei também é existente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Estabelecida em 2012, através da resolução CNE/CP nº2 de junho de 2012, ela abrange temas referentes aos direitos humanos, atribuindo ao “ambiental” valores e práticas político-pedagógicas capazes de promover uma ética e uma cidadania ambiental. Em seus objetivos constam a promoção da equidade social, étnica, racial e de gênero (Art. 13, parágrafo VIII), devendo contemplar, em sua abordagem curricular, a relação entre a dimensão ambiental e a pluralidade étnica, racial, de gênero e de diversidade sexual (Art. 14, parágrafo I). Ou seja, há um amparo legal para esses/as profissionais tratarem desses temas na sala de aula.

2.5 Escola ou pornhub?

Para Brêtas, “sexualidade é uma manifestação psicoafetiva individual e social que transcende sua base biológica (sexo)” (p.331). No entanto, de modo geral e pelas mais diversas razões, “professores e professoras tendem a se apoiar em abordagens normativas quando se deparam com questões de gênero e sexualidade” (MEYER, 2012 p.45), e a

educação sexual na escola, pela falta de preparo desses/as profissionais, acaba sendo pautada em uma biologização da sexualidade (BRÊTAS, 2004). Então, se dentro da escola não colocamos em prática uma educação sexual que fale sobre gênero e sexualidade e, principalmente, sobre o sexo em si, de onde os e as estudantes estão buscando informações sobre sexo e aprendendo sobre essa prática durante essa fase? Que atitudes e normas durante a relação sexual os meninos e as meninas estão recebendo e assimilando como “normais” nas representações de sexo a que eles e elas estão sendo expostos/as? Levando em conta que os e as jovens percebem a pornografia como a representação de algo realista, esse tipo de material tem sido uma fonte para esses e essas adolescentes aprenderem sobre sexo e se identificarem com os personagens retratados (Brown & L’Engle, 2009), atuando, dessa maneira, como uma forma de “educação sexual”, que ocupa o lugar de outros espaços em que se deveria debater e aprender sobre o assunto, como a sala de aula.

A mídia (em especial de conteúdo sexual explícito - pornografia) acaba, então, se tornando a única referência sobre sexo para os e as estudantes, uma vez que a escola negligencia o tema. É necessário, então, que repensemos as práticas escolares no diz que respeito ao tratar da temática de gênero e sexualidade, buscando auxiliar os/as estudantes no entendimento do que é sexo e incentivar a vivenciarem sua sexualidade e suas relações de maneira saudável e horizontal. A educação sexual na escola deve ser utilizada como meio de desconstruir visões distorcidas referentes ao sexo e a relação entre meninos e meninas e de construir, com os e as jovens, novos conceitos e vivências acerca da sexualidade e do gênero.

3 OBJETIVOS DO ESTUDO

Considerando as inúmeras discussões suscitadas nos últimos anos em relação à violência contra as mulheres, à cultura do estupro e à “ideologia de gênero”, este trabalho pretendeu analisar de que modo a escola tem discutido a temática da sexualidade e das relações de gênero na escola. Com vistas a esse objetivo, foram selecionadas as aulas de ciências, em especial no 6º ano do Ensino Fundamental, refletindo se isso está gerando um pensamento que leve à desconstrução de ideias e conceitos discriminatórios e preconceituosos referentes ao assunto. A partir desse problema de pesquisa, podemos ainda nos perguntar: os conteúdos trabalhados em sala de aula atendem às expectativas, demandas e realidades das e dos estudantes relativas às questões de gênero e sexualidade (como por exemplo o uso de camisinha, como fazer sexo, as diferenças sexuais entre homens e mulheres, o conhecimento

do próprio corpo e do sexo oposto)? As práticas formativas na área de Ciências contribuem para a perpetuação na nossa sociedade de uma cultura do estupro?

Para tanto, os objetivos específicos deste trabalho foram:

- Investigar se a/o professor/a de Ciências aborda gênero e sexualidade em uma escola estadual de Porto Alegre, o que aborda e como aborda.

- Explorar as demandas, compreensões e dúvidas das e dos adolescentes do 6º ano sobre questões relacionadas a sexo, gênero e sexualidade.

4 O DECORRER DA PESQUISA

Com essa pesquisa, busquei mergulhar o mais fundo que pude nas ideias das/dos sujeitas/os de estudo, tentando compreender suas vivências, realidades, pensamentos e anseios, não deixando de me inserir como sujeita participante da pesquisa, uma vez que os dados e minhas inferências e percepções sobre eles passaram pelo meu filtro de mulher cis, bissexual, branca, feminista. Dessa forma, a natureza deste trabalho é de uma pesquisa qualitativa, atuando no campo dos significados, no aprofundamento do universo das relações e em um nível da realidade que não pode ser quantificada (MINAYO, 2002), uma vez que busquei adentrar nos universos das/os sujeitas/os de estudo. Tendo a pesquisa se desenvolvido em uma Escola Estadual de Porto Alegre, em que busquei estudar profundamente a realidade de determinados/as sujeitas/os que compunham esse espaço, o estudo realizado nessa pesquisa foi um estudo de caso (TRIVIÑOS, 2009).

Como meus objetivos de pesquisa envolviam dois grupos distintos (estudantes e professora), fiz uso de três instrumentos para a coleta dados: a observação, o questionário e a entrevista. A escolha desses métodos se deu pela amplitude de diferentes e variadas visões acerca da realidade que os três instrumentos, juntos, possibilitam, aumentando a compreensão do comportamento e dos pensamentos dos/as sujeitos/as envolvidos no estudo. Isso porque na observação, ao inserir-se no contexto ao qual os observados estão fazendo parte, eu posso presenciar uma realidade difícil de ser extraída de questionários ou entrevistas, tendo acesso mais importante ainda, ter acesso aos eventos que talvez não aconteceriam em ambientes controlados como em uma entrevista e, mais ainda, em um questionário. O questionário, por outro lado, assegura uma melhor representatividade a respeito do objeto de estudo, nesse caso a articulação entre a matriz de gênero na escola e a cultura do estupro, e a entrevista permite que eu faça um mergulho na maneira que o/a sujeito/a entrevistado/a percebe e significa sua realidade (DUARTE, 2004; GÜNTHER, 2003 e MINAYO, 2002).

Para realizar essa pesquisa de maneira ética, os e as sujeitas receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), que no caso das e dos estudantes, foi entregue aos responsáveis ao término das observações das turmas. Este documento, necessário para este tipo de pesquisa, assim como o questionário (APÊNDICE B) e a entrevista (APÊNDICE C) semiestruturados, realizados após a devolução dos termos assinados, se encontram em anexo.

As observações foram realizadas com o propósito de identificar os possíveis comportamentos dos/das estudantes e da professora em sala de aula no que tangia as relações de gênero e as questões da sexualidade e, neste período da coleta de dados, registrei os aspectos relativos a essa temática em meu diário de campo.

No decorrer desse meu período na escola, tive a oportunidade, também, de observar uma palestra sobre gênero e sexualidade para uma turma do novo ano, ministrada por um grupo de estudantes de enfermagem da UNISINOS, como parte do programa Saúde na Escola (PSE), que acompanha, ao longo do ano, as turmas com diversas atividades relacionadas à saúde. O que, a princípio, não estava previsto em minha pesquisa, mas enriqueceu muito a experiência que vivenciei dentro da escola.

As perguntas do questionário aplicado foram elaboradas através de um dos objetivos desta pesquisa: *explorar as demandas, compreensões e dúvidas das e dos adolescentes do 6º ano sobre questões relacionadas a corpo, gênero e sexualidade.*

A entrevista utilizada nesta pesquisa foi do tipo semi-estruturada, em que se articulam a entrevista aberta, onde o entrevistado discorre livremente sobre o tema sugerido, e a entrevista estruturada, em que as questões são previamente estabelecidas. Dessa maneira, elaborei um roteiro pautado em um dos objetivos desta pesquisa para guiar a entrevista: *investigar se a/o professor/a de Ciências aborda gênero e sexualidade em uma escola estadual de Porto Alegre, o que aborda e como aborda.*

Os dados resultantes das observações, entrevistas e questionários foram analisados em conjunto a partir da técnica Análise de Conteúdo descrita por Minayo (2002). A autora se refere à técnica como uma maneira de encontrar respostas para as hipóteses formuladas antes da pesquisa em campo e/ou descobrir o que está por trás dos conteúdos manifestos, buscando ir além do que está sendo comunicado em um texto, fala ou escrita. Assim, é importante que a pesquisadora fique atenta a outras manifestações que não aquelas presentes na linguagem direta, como por exemplo, as expressões faciais, “a linguagem do corpo” e olhares que podem sugerir desconforto ou contentamento.

4. 1 As/os sujeitas/os, a observação, o questionário e a entrevista

O local em que realizei a pesquisa foi uma Escola Estadual de Ensino Fundamental de Porto Alegre, inserida na comunidade do IAPI, localizada no Bairro Passo d'areia, zona norte da cidade. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram estudantes de duas turmas do 6º ano da escola, com idade de 11 a 14 anos, e a professora de Ciências, com idade de 49 anos.

Os critérios de escolha dos sujeitos e das sujeitas de pesquisa foram pautados em dados retirados do Mapa da Violência (2015), que nos mostram que é a partir dos 9 anos de idade que as meninas começam a sofrer abusos, havendo um aumento muito grande na faixa etária dos 13 anos, sendo interessante saber o que essas meninas, e também os meninos, pensam sobre o sexo e a sexualidade, e se a escola e a equipe pedagógica, em especial a professora de Ciências, abordam essa temática e sabem lidar com essa problemática. A escolha pelos estudantes do 6º ano também se deu pelo motivo de que, nessa etapa do ensino fundamental, a grande maioria dos e das estudantes ainda não tiveram relações sexuais, mas muitas vezes já estão se relacionando uns com os outros e ficando curiosos sobre sexo, sendo um momento em que as representações sobre sexo, gênero e sexualidade estão sendo constituídas nos meninos e nas meninas. O último critério é o de que, como o conteúdo do 8º ano para a área de Ciências é Corpo Humano, em que um dos temas tratados é o Sistema Genital, subentende-se que o momento de falar sobre gênero, sexualidade e sexo é na aula de Ciências (e somente nela), o que acaba por deixar o/a professor/a de Ciências como responsável pela temática, havendo uma importância em investigar a maneira que essa temática é tratada por essa/e docente.

A pesquisa iniciou com a criação do diário de campo e o acompanhamento das turmas com as observações. Foram observados 6 períodos na turma 6A e 6 períodos na turma 6B, que tinham duração de 50min. Durante as observações, voltei o olhar para as ações (ou falta delas) da professora em relação aos e às estudantes e das e dos estudantes uns com os/as outros/as, buscando identificar falas, comportamentos e reações dentro do campo das relações de gênero e de sexualidade, e entender como a professora e os e as estudantes lidam com essa temática dentro da sala da aula.

A diferença de uma turma para outra foi gritante logo que entrei nas duas turmas. Na turma 6A o tema de estudo surgiu diversas vezes nas conversas entre os/as estudantes, voltado para a exploração da sexualidade dos e das pré-adolescentes, de um grupo especificamente que discutia, mais de uma vez, através de uma lista, sobre os meninos e meninas que já tinham “pegado” e os/as que ainda queriam “pegar”. Enquanto na turma 6B o tema

praticamente não surgiu durante as aulas que eu observei. Em ambas as turmas durante o todo período de observação, a professora não abordou a temática, mesmo quando ela emergia das conversas entre os/as estudantes.

Após o período de observações, conversei com as duas turmas sobre a minha pesquisa, o que eu estava fazendo ali na escola, e entreguei os TCLE. A empolgação deles ao ouvir as palavras “gênero e sexualidade” me mostrou, novamente, a importância que tem falar sobre esse tema dentro na escola, durante todo o ensino fundamental. A direção, vice-direção e supervisora me alertaram incessantemente sobre esse tema ser delicado demais para tratar com os e as estudantes tão jovens, que muitas vezes os responsáveis não querem que eles e elas falem sobre esse assunto. A quantidade de TLCE que voltaram pra mim, surpreendente, me provou o contrário. Dos 25 estudantes que, em média, frequentavam a turma 6A, e dos 21 estudantes que, em média, frequentavam a turma 6B, 14 de cada turma trouxeram o termo assinado, totalizando 28 estudantes que responderam o questionário.

Após o período de observações, apliquei para as e os estudantes o questionário que era composto por três partes: a primeira continha questões que indicassem quem era a/o sujeita/o que estava respondendo o questionário (idade, cor/raça e sexo); a segunda era composta por 12 questões, as quais 10 eram abertas e 2 eram fechadas; e a terceira e última parte continha 3 questões em modelo de assertivas. A segunda parte do questionário teve como intuito identificar as representações de sexo, sexualidade e gênero por parte dos e das estudantes, e a terceira parte, composta pelas assertivas, era formada por três frases que envolviam comportamentos masculinos e femininos, abrangendo a questão do consentimento, em que os e as estudantes deveriam dizer se concordavam com o que estava sendo afirmado nas frases ou não, e justificassem suas respostas.

Acho importante ressaltar que, durante a aplicação do questionário, percebi a limitação que esse instrumento de pesquisa teve para o meu público-alvo. Alguns/mas estudantes estavam muito empolgados/as para falar sobre o assunto e tirar suas dúvidas, mas percebi uma dificuldade para colocarem os pensamentos e as perguntas no papel, e muitos/as deles/as acabaram conversando comigo durante a aplicação do questionário e após me entregarem. Essa dificuldade em se expressar pode estar relacionada com a dificuldade de escrita, dos/as estudantes virem dos anos iniciais do fundamental sem dominar como escrever e manifestarem suas ideias escrevendo. Assim, acho que uma metodologia diferente, como a de entrevista com grupo focal, teria sido mais adequada, pois com esse método os e as estudantes teriam a chance de expressar melhor suas demandas, dúvidas e pensamentos. Ao mesmo tempo acredito que não conseguiria desenvolver esse tipo de pesquisa com o público-alvo de

minha escolha na escola, tendo em vista a relutância da equipe pedagógica em me deixar trabalhar essa temática com as turmas.

Por fim, realizei com a professora de Ciências a entrevista semi-estruturada que buscou, através das questões presentes em seu roteiro, entender de que maneira a professora aborda a temática de gênero e sexualidade com suas turmas e como lida com as realidades dos e das estudantes a respeito de situações que envolvem esse tema.

4. 2 Por trás dos manifestos

De acordo com os dados registrados no diário de campo e as respostas do questionário e da entrevista, juntamente com as hipóteses e perguntas norteadoras estabelecidas anteriormente ao trabalho em campo, foram estabelecidas as categorias de análise dos resultados da pesquisa. Essas categorias e subcategorias emergiram de uma leitura exaustiva e do desmembramento e reagrupamento dos dados coletados e tiveram como objetivo desvendar o conteúdo que estava sendo manifestado. Com base nesse conteúdo, pude classificar, a partir dos discursos e comportamentos dos/as sujeitos/as da pesquisa, os pensamentos, ideias e representações relevantes a respeito do sexo, da sexualidade e da construção social do gênero, para então interpretar os dados, articulando-os com o referencial teórico da pesquisa, a fim de cruzar os resultados obtidos com os seus objetivos (MINAYO, 2002).

A partir dos dados obtidos, as categorias presentes no quadro abaixo foram criadas:

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
Representações e percepções sobre sexualidade e sexo	<i>Gênero e atração sexual</i>	A sexualidade e o sexo estão relacionados com o gênero e a atração sexual
	<i>Relação</i>	Sexo é atribuído como uma relação entre duas pessoas, o ato de se relacionar sexualmente
	<i>Heteronormatividade</i>	Sexo é considerado a relação entre homem e mulher
	<i>Pornografia</i>	Que visão do sexo está sendo construída através da pornografia?
	<i>Invisibilização da mulher e exaltação do homem</i>	O foco é voltado para o homem e as especificidades da mulher são deixadas de lado
	<i>Gravidez e IST</i>	Como aparece esses assuntos tidos como mais comuns na educação sexual?
	<i>Biologização</i>	Sexo é sinônimo de reprodução
	<i>Prazer</i>	Sexo como algo prazeroso
Construção social do gênero	<i>Comportamento Masculino</i>	Como se comportam ou deveriam se comportar os homens?
	<i>Consentimento</i>	O consentimento está presente nas relações e na percepção das ações dos meninos e das meninas?
	<i>Comportamento feminino</i>	Como se comportam ou deveriam se comportar as mulheres?
Gênero e sexualidade na escola	<i>Silenciamento</i>	Os/as estudantes e a equipe escolar não falam sobre o tema
	<i>Legitimidade</i>	Quem é responsável e tem legitimidade para falar sobre o tema?

QUADRO 1: Apresentação das categorias e subcategorias de análise e seus indicadores.

Descrição das categorias:

Representações e percepções sobre sexualidade e sexo: categoria que representa como é e está sendo a construção da sexualidade e do sexo para os e as estudantes.

Construção social do gênero: categoria que expressa os comportamentos, valores e o que se espera do “ser mulher” e “ser homem”.

Gênero e sexualidade na escola: categoria relacionada à maneira que a escola e os/as estudantes lidam com a temática do gênero e da sexualidade em sala de aula.

5 EXPLORANDO O ALÉM DOS CONTEÚDOS MANIFESTOS

Início essa parte do trabalho apresentando os dados que não fizeram parte das categorias de análise, como a idade, raça/cor, gênero e respostas de duas perguntas. A média de idade dos/as estudantes era de doze anos, sendo que dos/as vinte e oito estudantes que participaram da pesquisa, quatorze se identificaram como menina (representadas pela cor **bordô** ao longo da discussão dos dados), treze se identificaram como menino (representados pela cor **verde**) e uma se identificou como transgênero mulher (representada pela cor **roxa**). Dezesete estudantes se autodeclararam branco/a, seis se autodeclararam pardo/a, uma morena, uma morena/parda, um negro, um preto e uma amarela. Para a pergunta, “Você já viu algum vídeo ou foto com conteúdo sexual explícito (pornografia)?”, dezesete afirmaram já terem visto, sendo nove meninos, sete meninas e uma transgênero mulher, e onze afirmaram não ter visto, sendo sete meninas e quatro meninos. Quanto a onde os/as estudantes assistiram esse conteúdo pornográfico, a resposta mais presente foi na internet (onze), seguida do whatsapp (três), e outros (seis), como televisão, filme, netflix e “tudo que é lugar”, citando um estudante. A discussão foi feita em cima desses dados e das categorias, que apresento em seguida.

5.1 Representações e percepções sobre sexualidade e sexo

Nesta categoria, a subcategoria que mais se destacou foi a *Gênero e atração sexual*, sendo a sexualidade e o sexo entendidos por sete das/os estudantes como o gênero, em relação ao feminino ou masculino, não havendo muita distinção entre um e outro. Pude identificar, então, um entendimento limitado por parte dos/as estudantes entre os conceitos de sexo e sexualidade e uma representação binária, em pares opostos, que é reforçada pela escola e outras instituições sociais em seus discursos e argumentações (LOURO, 2012).

Duas estudantes, no entanto, apresentaram uma visão mais abrangente dos conceitos, que pode ser observada nas respostas das estudantes B1 e H2.

Estudante B1:

Sexo: pode ser o gênero da pessoa ou o ato sexual. Sexualidade: sobre mudança de gênero (troca), sobre gostar de alguém do mesmo sexo, ou questões de sua própria sexualidade.

Estudante H2:

Sexo é o ato sexual e também quer dizer feminino ou masculino, algo que você não pode escolher ao nascer. Sexualidade: algo que você pode perceber ao longo da vida, saber por qual sexo você sente atração.

Essas respostas demonstram uma compreensão do gênero e da sexualidade como algo que faz parte da/o sujeita/o, que a/o constitui (LOURO, 1997). As formas que a sexualidade pode ser vivida, com parceiros do mesmo sexo, do sexo oposto ou de ambos, constituem as identidades sexuais, como argumenta LOURO (1997), e se relacionam profundamente com as identidades de gênero dos/as sujeitos/as. Assim como a estudante H1, uma estudante descreveu a sexualidade como sendo a orientação sexual da pessoa, abrangendo pessoas gays, lésbicas e bissexuais.

A resposta da estudante B1 também traz um aspecto interessante para as representações de sexo e sexualidade: a transexualidade como uma mudança, ou troca, de gênero. É evidente que os/as estudantes estão aprendendo sobre isso em lugares que não na escola, como novelas, seriados e filmes, uma vez que essa temática não é discutida pelos/as professores/as em sala de aula. A percepção delas/es tem um valor, pois significa que as/os estudantes estão reconhecendo a existência de outras formas de viver a sexualidade e o gênero, ainda que com uma visão que transparece o senso comum sobre o que é ser uma pessoa transgênero. É importante ressaltar o desconhecimento dos/das estudantes, pois eles reconhecem a existências dessas outras formas ao mesmo tempo que desconhecem o significado delas, e demonstram uma vontade de saber, entender e se identificar com outras maneiras que não a norma. Isso se fez presente em uma cena que presenciei no momento em que conversei com a turma 6A sobre a minha pesquisa, explicando que eles responderiam um questionário sobre gênero e sexualidade, conforme o trecho abaixo retirado do meu diário de campo:

Diário de campo turma 6A:

O estudante I1 quer saber que tipo de pergunta vai ser feita. Ele fala em um tom de desespero "meu deus eu não sei as coisas". A professora diz que seriam perguntas como "qual a cor do teu cabelo?" e que eles/as não precisam saber nem estudar nada. O estudante, então, responde em um tom risonho como se estivesse imaginando as perguntas do questionário "qual o seu gênero? Daí a gente nem sabe o que responder, né".

Este mesmo estudante, durante a aplicação do questionário, ao ler a questão “você é menino ou menina?”, me perguntou “o que quer dizer transgênero?”, voltando um olhar curioso e empolgado do grupo de estudantes que estava por perto para mim, na espera da resposta. Eu expliquei, na medida do que estava ao meu alcance, a diferença entre pessoas cisgêneras e pessoas transgêneras, e esse menino acabou se identificando como “transgênero mulher” no questionário. Esse acontecimento é muito importante e significativo, pois ao falar o que são pessoas trans para essa pessoa eu acabei produzindo uma linha de subjetivação, oferecendo subsídios para que ele se tirasse de si mesmo. Dessa forma produzi um lugar de sujeito possível para ser ocupado. Talvez isso seja o que mais se aproxima da noção de “Ideologia de Gênero”. Não temos a agência de transformar a identidade de gênero de alguém, mas temos a possibilidade (e responsabilidade) de criar lugares de sujeito possíveis que as pessoas podem vir a ocupar. É justamente disso que os conservadores têm medo. É essa prática que se procura criminalizar.

É interessante também que as respostas e posicionamentos desse/a estudante foram muito ao encontro de estereótipos de gênero e representações do feminino que contribuem para a subjugação de mulheres cis e trans, como a culpabilização da vítima e comportamentos específicos que as mulheres deveriam ter.

Em algumas das respostas, os/as estudantes descreveram o sexo como tendo dois significados: o gênero da pessoa e o ato sexual. Essas respostas foram agrupadas na subcategoria *Relação*, em que 5 estudantes responderam de maneira curta e direta que sexo é quando duas pessoas se relacionam sexualmente, sem atribuir um tipo de relação como norma ou uma definição para o que seria o ato em si. Por outro lado, muitos/as estudantes demonstraram ter uma visão heteronormativa a respeito das práticas sexuais e das maneiras de viver a sexualidade, que acaba sendo naturalizada pela escola ao assumir que existe apenas uma única forma de sexualidade e rejeitar a ideia de construção social de todas as formas existentes (LOURO, 2012). Para essas respostas, criei a subcategoria *Heteronormatividade*, em que se entende que todo mundo é, ou deveria ser, heterossexual (LOURO, 2011). Essa percepção foi evidenciada nas respostas de 8 estudantes, que compreendem o sexo como a relação entre um homem e uma mulher, com o objetivo de ter filhos ou não. As respostas das/os estudantes vêm unidas do entedimento de que o sexo só ocorre quando há penetração. E esta ideia está tão enraizada na cabeça das estudantes que, na pergunta referente ao que elas gostariam de saber sobre sexo e sexualidade, duas meninas surgiram com a seguinte dúvida:

Estudante G1 e H1:

Dá pra perder a virgindade com mulher?

Ainda, durante a aplicação, uma das meninas (que nas aulas observadas falava dos meninos e das meninas que ela ficou) me perguntou “como que duas mulheres fazem sexo?” e várias me encararam com um olhar curioso e vontade de saber. Nesse momento indaguei como que um homem e uma mulher faziam sexo, e as respostas novamente se voltaram a um pênis penetrando uma vagina. Respondi à turma novamente com uma pergunta, “mas e todo o resto que se faz quando se vai transar, as preliminares?”, o que deixou eles/as muitos pensativos/as, e eu afirmei que tudo aquilo também fazia parte do sexo, podendo ser feito por duas mulheres, dois homens e por um homem e uma mulher. Pude perceber que representação do sexo para as/os estudantes é tão atada a uma ideia normativa que elas/es não conseguem nem conceber como outra forma de relação sexual, que não a heterossexual, possa existir e ser praticada. A escola precisa de uma Educação Sexual que aborde as diferentes formas de vivenciar a sexualidade e desconstruir representações heteronormativas do sexo, como a penetração sendo a finalidade de uma relação sexual. Uma Educação Sexual que valorize as diferenças e questione as normas dentro das relações entre meninos/meninas, meninas/meninas e meninos/meninos pode influenciar positivamente no sentido de educar os/as estudantes para vivências saudáveis, prazerosas, conscientes e responsáveis da sexualidade.

Uma resposta que se sobressaiu entre as demais, foi a de H1, que escreveu “é ter uma relação sexual com outras pessoas colocando o penes do homem na vagina ou bunda da guria (desculpa pelas palavras)”. Essa visão demonstra nitidamente o valor heteronormativo do sexo e a sua validação pela penetração. Essa ideia de que sexo só ocorre quando um pênis penetra uma vagina ou ânus, de que a finalidade da relação sexual é a penetração, tratando todo o restante que ocorre durante essa relação como preliminares ou menos importante do que a penetração em si, leva os/as estudantes a terem uma visão deturpada do sexo e de como se relacionarem uns com os outros, o que pode estar relacionado com a exposição a conteúdos sexuais na mídia, em especial os de sexo explícito (pornografia).

As visões referentes às opiniões das/os estudantes e da professora em relação ao que acham do conteúdo presente nessas mídias entraram na subcategoria *Pornografia*. Nesta subcategoria, as percepções referentes a esses conteúdos foram muito variadas, indo de achar um conteúdo inapropriado até achar maravilhoso. Dentre essas respostas, algumas pareceram

demonstrar aversão a esse conteúdo, o que podemos observar nas respostas das estudantes A1 e B2, que usaram, respectivamente, as palavras “repugnante” e “assustador” para descrever suas percepções. A professora pareceu corroborar com essa mesma impressão, quando, durante a entrevista, comentei sobre os/as estudantes estarem sendo expostos a estes conteúdos e sobre a visão do sexo através da pornografia e ela respondeu “é deturpada, é uma visão que te deixa com medo”. Alguns/mas estudantes trataram o conteúdo como algo “normal”, demonstrando uma naturalização um pouco preocupante, uma vez que o “sexo” mostrado na pornografia não é uma representação da realidade, enquanto outros/as manifestaram uma estranheza, presente nas respostas “estranho” e “diferentes”. Um estudante, ainda, respondeu que “depende da situação”, podendo estar se referindo a conteúdos pornográficos mais violentos do que o usual. Conforme estudo realizado por D’Abreu (2013), o consumo da pornografia configura-se como fator de risco para a agressão sexual, perpetuando, através do seu conteúdo, a desigualdade de gênero. A autora, ao investigar a relação entre consumo de pornografia e a perpetração de agressão sexual em estudantes do sexo masculino, observou que o consumo da pornografia em geral está fortemente ligado a casos de agressão sexual, mas que o que diferencia o nível da agressão (do mais “moderado”- como coerção sexual- ao mais “grave”- como estupro ou tentativa) é a presença do conteúdo “mais” violento na pornografia. O nível de violência e o conteúdo violento, no entanto, não são tão fáceis de serem estabelecidos, ainda mais que atos de violência contra a mulher configuram mais a regra do que a exceção em filmes pornográficos (BIGDES, 2010).

É interessante ressaltar, também, que os únicos dois estudantes que tiveram respostas positivas (“maravilhoso” e “legal”) a respeito dos conteúdos de pornografia eram mais velhos que os/as demais estudantes, tendo os dois 14 anos e sendo os únicos nas turmas com essa idade. Isso pode estar associado ao fato de os/as estudantes mais jovens ainda estarem construindo a ideia do sexo em suas cabeças, e a pornografia aparecer como algo muito violento, não representando uma realidade. Já os velhos estão entrando na puberdade e sentindo mais anseios quanto a se relacionar sexualmente e saber como as coisas ocorrem e podem acabar recorrendo à pornografia para se satisfazerem sexualmente e aprender sobre sexo. Esse hábito, que muitas vezes se torna um vício, leva os/as estudantes a terem uma visão distorcida sobre os comportamentos de homens e de mulheres durante uma relação sexual e contribuem para a naturalização do que é tido como sexo nos conteúdos pornográficos.

Uma análise dos conteúdos pornográficos mais consumidos, realizada por Bridges et al. (2010) demonstrou que, no geral os filmes mais populares de pornografia possuem na maioria das suas cenas agressão física e verbal, sendo a maioria dessas agressões (94,4%)

voltadas para as mulheres. O estudo revelou que apenas 9,9% das cenas dos filmes continham comportamentos positivos, como beijar, rir, abraçar, elogiar e fazer menção ao amor, e 89,98% das cenas apresentavam alguma forma de agressão. O tipo de agressão mais comum foi a agressão física, totalizando 88,2% das cenas dos filmes, sendo as mais frequentes bater, engasgar e dar tapa com a mão aberta. Já as agressões verbais apareceram em aproximadamente metade das cenas dos filmes, sendo que as mais comuns foram xingamentos como puta e vadia. A resposta das/os agredidas/os para as agressões era, na maioria das vezes (95,1%), uma expressão de prazer ou neutra. Ou seja, quem consome pornografia está aprendendo que a agressão durante o ato sexual aumenta o prazer para os homens e para as mulheres. E essa representação de mulheres expressando prazer enquanto são agredidas tem uma implicação significativa no efeito que pode gerar em quem consome pornografia. Isso porque os meninos podem passar a ver a violência como algo sexy, contribuindo para a cultura do estupro e assimilando que agredir sua parceira durante o sexo é legal e excitante, enquanto meninas podem naturalizar a agressão e absorver que devem sentir prazer ao serem agredidas durante o sexo. Quando a escola e as aulas de Ciências se omitem sobre isso, há uma parcela de contribuição para que a cultura do estupro se perpetue.

Associada com a visão do sexo através da pornografia está a subcategoria *Invisibilização da mulher e exaltação do homem*, que agrupou falas e anotações do meu diário de campo a respeito da aula de Educação Sexual que observei. Ao falar sobre os órgãos genitais, tentando justificar o porquê das mulheres não conhecerem seu próprio corpo e não terem tanta informação sobre ele, uma das palestrantes falou "órgão genital das mulheres é mais escondido, não estamos acostumados a ver, o pênis é mais visível". Reduzir a falta de autoconhecimento das mulheres com os seus próprios corpos ao lugar anatômico em que as genitais estão inseridas é de grande irresponsabilidade e falta de informação. Desde pequenas as mulheres são ensinadas a terem vergonha do seu corpo, principalmente da sua vulva, que não deve ser tocada, olhada, cuidada. Seus cheiros devem ser mascarados e seus pelos retirados. Aprendemos a associar nossos fluídos com doenças, a enganar nossos corpos com pílulas que bagunçam todo o funcionamento do nosso ciclo menstrual e a acreditar que nosso clitóris (quando nos é falado sobre isso) é um pequeno botãozinho que nos dá prazer. A nossa falta de autoconhecimento é resultado de uma sociedade que nos invisibiliza e nos bombardeia com informações erradas difundidas pelo desconhecimento do corpo feminino, não estão meramente associada a ser mais escondido que o pênis nos homens.

Essa ideia de invisibilização é reforçada durante a exposição sobre os órgãos genitais masculinos, em que o palestrante falou das fases da ereção e da estimulação sexual dos

homens, mas em nenhum momento (nem um dos/as palestrantes) fez menção ao clitóris e à estimulação feminina. Não se falou, durante a palestra, sobre sexo oral, proteção em sexo lésbico, prazer do sexo ou consentimento, questões que estão diretamente ligadas com as mulheres. Essa maior visibilidade ao sexo masculino contribui para reforçar ou produzir desigualdades de gênero (FELIPE, 2012). Ao final da palestra, houve a demonstração da colocação de uma camisinha masculina e uma feminina, sendo que para a masculina havia um modelo de pênis feito de madeira, enquanto para a feminina uma das palestrantes usou sua mão para demonstrar a colocação. Houve, ainda, o direcionamento da colocação da camisinha masculina para os meninos presentes na sala, deixando de levar em consideração que as meninas também deveriam aprender, ainda mais na nossa realidade em que os homens frequentemente não querem fazer uso da camisinha ou coagem a mulher a não fazer. Toda a fala sobre a camisinha foi voltada especificamente para as IST's, que são sim motivo de grande preocupação na nossa população nos dias de hoje, mas não são o único, sendo a gravidez na adolescência um problema muito sério que a Educação Sexual ainda não conseguiu dar conta. Isso pode ser pelo fato de não se falaram de outros métodos contraceptivos, além da camisinha, que proporcionam maior autonomia às meninas e mulheres, não deixando seu corpo à mercê do bom senso dos meninos/homens, como o dispositivo intrauterino (DIU), o método sintotermal e a pílula anticoncepcional. É possível, dessa forma, sugerir para as meninas que se combinem dois métodos contraceptivos, enfatizando a importância de se usar a camisinha em todos os casos, e permitindo uma maior autonomia e proteção sobre os seus corpos.

O tipo de abordagem higienista, palestrante e sem um diálogo com os/as estudantes pode ser um dos motivos da pouca adesão por parte das/os jovens aos métodos contraceptivos, levando-os/as a fazerem sexo desprotegido e estarem expostos a infecções e a uma fecundação indesejada. Voltada para essas questões, criei a subcategoria *Gravidez e IST*, que agrupa dúvidas dos/as estudantes a respeito do assunto e falas da professora de Ciências durante a entrevista e da observação da aula de Educação Sexual. Na questão “o que você gostaria de saber sobre sexo e sexualidade?”, duas estudantes expressaram dúvidas a respeito desse assunto, sendo exemplificado uma dessas dúvidas na resposta de I1:

Estudante I1:

Tem como uma mulher gravidar todas as vezes que faz sexo?

A mesma estudante perguntou, ainda, durante a aplicação do questionário se “tem como engravidar por trás?”. O que demonstra uma curiosidade e falta de informação a respeito desse tema que, segundo a professora, deve ser tratado apenas no 8º ano por fazer parte do conteúdo. A professora, ao responder a questão da entrevista em que perguntei quais eram dúvidas que mais surgiam por parte dos/das estudantes, sem definir se as dúvidas vinham do 8º ano ou dos anos mais novos, afirmou “como é que eu fico grávida? De que forma eu fico grávida? Mas nada como evitar a gravidez”. E respondendo a quais temas aborda ao falar de gênero e sexualidade, retiro o fragmento da sua fala em que ela diz:

[...] depois a gente entra um pouquinho em gravidez, o que seria uma gravidez, como ocorre a gravidez, como é que teu organismo responde a uma gravidez [...] e complementa [...] e depois a gente entra em doenças sexualmente transmissíveis.

A educação tem sido uma das maneiras de informar os/as jovens a respeito da prevenção da gravidez e de infecções sexualmente transmissíveis, no entanto, a mudança de comportamento não vem apenas do conhecimento sobre os riscos de ter relações sexuais desprotegidas, e é por isso que as ações de educação em saúde, em especial a saúde sexual, não têm sido eficazes no Brasil (OLIVEIRA, 2012). Informar e aconselhar os/as adolescentes sobre a gravidez e IST é indispensável, no entanto, é necessário que questionemos a maneira que isso vem sendo feito e como podemos tornar esse assunto dentro da educação sexual algo palpável para os/as estudantes e que façam alguma diferença na maneira deles/elas vivenciarem sua sexualidade.

Durante a aula de Educação Sexual, os palestrantes ao tratarem das IST se referiram de maneira higienista, mostrando fotos horríveis das infecções e tratando todas como doença. Ao conversarem comigo quando a palestra terminou, afirmaram "no final a gente faz um terrorismo". Felipe (2012 p.122) afirma que “quando as famílias e as escolas procuram assumir esse tema como parte integrante do seu cotidiano, geralmente o fazem por uma via marcadamente biológica, em muitos casos, pautada pela disseminação do medo e da doença”. A professora dos/as estudantes de enfermagem reiterou, ainda, ao falar sobre as IST, que "o bom seria saber antes mesmo de começar a vida sexual", demonstrando a contradição deles/as mesmos/as que afirmaram não falar sobre isso com os mais novos, ao mesmo tempo que reconhecem que nessa idade (9º), os/as estudantes já estão se relacionando sexualmente, muitas vezes de maneira desprotegida.

É óbvio que não podemos negar a importância de falar sobre as IST os riscos de se relacionar sem preservativos, mas é necessário que se tenha um cuidado para que esse incentivo aos/às jovens de manterem uma saúde sexual não esteja fazendo com que a sexualidade fique envolta de uma aura de perigo e de doença (LOURO, 1997).

Oliveira (2012) sugere, ao abordar a questão entre sexualidade e saúde/doença, que relacione a temática com a vida dos/jovens, podendo trazer conteúdos para a discussão como “a infidelidade feminina e masculina e a aceitação social desta última como “natural”, a incapacidade da mulher de se proteger contra as doenças sexualmente transmitidas pelo sexo e a ineficácia das campanhas de prevenção das doenças sexualmente transmissíveis” (p.108) A autora reitera que, na educação sexual, não devemos abordar somente conteúdos relacionados à biologia do sexo, o que se mostrou bastante presente neste estudo e compôs a subcategoria *Biologização*, em que três estudantes resumiram o sexo e a sexualidade à reprodução apenas. Um dos estudantes se referiu à reprodução dos seres vivos no geral e outros à reprodução humana. O mais relevante, no entanto, é que essa subcategoria apresentou mais percepções da professora e da equipe de enfermagem responsável por falar sobre Educação Sexual com as turmas da escola, do que das/os estudantes. A professora, respondendo à pergunta da entrevista referente a quais temas ela abordava quando falava do assunto gênero e sexualidade com o 8º ano, falou:

Eu começo com aparelho reprodutor masculino, aparelho reprodutor feminino, a diferenciação entre os dois aparelhos...

A fala da professora representa o que hoje é um problema na educação sexual dentro da sala de aula: os termos técnicos e afastados da vida e dos corpos dos/as estudantes. Onde se é esperado uma conversa a respeito dos corpos, gênero, sexo e sexualidade há uma fala reducionista que volta toda a abrangência da temática para a reprodução (FELIPE, 2012) e para algo não palpável no momento em que os/as estudantes estão em suas vidas. Além de que, o termo “aparelho reprodutor” já não é mais nem utilizado nos livros didáticos por ser ultrapassado, uma vez que carrega a noção de que os órgãos genitais só servem para reproduzir. Essa noção se fez presente também na aula de Educação Sexual ministrada pelas/os estudantes de enfermagem para o 9º ano, em que uma das palestrantes se referiu à menstruação como um “marco de passagem de menina para mulher”, expressando, ainda, que neste momento já poderiam reproduzir. É explícito, então, que além do caráter preventivo e biológico que a educação sexual nas escolas carrega, ela tem ainda, muitas vezes, contribuído

para a difusão de concepções rigidamente estereotipadas em relação ao gênero (FELIPE, 2012), como a ideia de que toda mulher deve ser mãe.

Esse tipo de abordagem, muito presente quando se fala de gênero e sexualidade, demonstra uma visão limitada e biológica da sexualidade, uma vez que a sexualidade não está tão relacionada com a biologia, mas sim com maneira que as pessoas vivem seus desejos e prazeres. (LOURO, 2012) Ao invés de conceber o corpo como um objeto das aulas de Ciências, é preciso compreendê-lo como construção biológica (herdado geneticamente) e cultural (aprendidos dentro de uma determinada cultura), que é produzido e ressignificado no centro de variadas redes de poder e controle, sendo um elemento importante nos processos de diferenciação, hierarquização e desigualdade social (MEYER, 2012). Ao trazer as questões de sexualidade e de gênero para um âmbito social, não se está negando que o gênero se constitui a partir da biologia dos corpos, mas sim enfatizando sua construção social e histórica sobre essas características biológicas (LOURO, 1997). O problema dessa abordagem não é falar da reprodução em si, mas sim a maneira que isso está sendo falado e em prol de quem. É preciso entender que outras práticas na educação sexual são possíveis e que elas podem vir a ter um efeito mais positivo do que as realizadas atualmente. As finalidades da educação sexual, como argumenta Oliveira (2012), deveriam voltar-se para a informação e a problematização das questões referentes à sexualidade. A autora sugere:

[...] deverão ser abordados conteúdos como o preconceito, as negociações de poder que envolvem as relações sexuais, as desigualdades entre os sexos, a determinação cultural que estabelece os papéis de “homem” e de “mulher” dentro da sociedade e a sua influência nas relações sexuais, a negação social e cultural do prazer feminino e a afirmação do masculino, a “passividade” feminina e a “atividade” masculina e tantos outros conteúdos esquecidos em prol do privilégio a informações ligadas à reprodução. (p.108)

Ao abordar os órgãos genitais, a reprodução e a anticoncepção, por exemplo, a professora pode, também, falar das zonas erógenas do corpo e sobre as possibilidades de prazer que o sexo oferece (OLIVEIRA, 2012), se aproximando da realidade dos/as estudantes e de suas dúvidas e curiosidades. Para Oliveira (2012 p.107), “a redução da sexualidade apenas ao seu caráter reprodutor não é um fato recente e é consequência da negação do sexo como fonte de prazer”. Nessa ideia de “para que serve o sexo?”, surgiu uma resposta interessante de um dos estudantes, que escreveu:

Estudante J2:

É o ato de dois seres de sexos opostos para reprodução ou prazer.

Essa resposta demonstra a percepção de que as pessoas ou fazem sexo para se reproduzir ou para ter prazer, desassociando do sexo o prazer que deveria estar presente em toda relação sexual. A falta dessa importante representação relacionada ao sexo foi evidenciada pela subcategoria *Prazer*, que foi a que menos se fez presente no estudo. Apenas dois estudantes fizeram menção ao prazer quando falando sobre sexualidade e sexo. Isso evidencia uma ausência da associação entre sexo e prazer, que é fundamental, e que deve ser lembrada e resgatada pela Educação Sexual (LOURO, 2012). A resposta do estudante E2 demonstrou uma visão menos moral do sexo, em que ele escreveu:

São duas pessoas (ou mais) que: uma pega sua parte sexual e a outra também, assim eles estão tranzando e tendo (prazer)

Outro tipo de resposta relacionada ao prazer foi em relação à virgindade, surgindo como uma dúvida da estudante K1, que perguntou “quando agente vai perder a virgindade será que dói” e a fala de uma palestrante na aula de Educação Sexual que, ao falar sobre o sangramento do hímen, afirmou “por isso quando perdemos a virgindade geralmente sentimos dor”. Há dois pontos importantes para se ressaltar nessas percepções: o imaginário da virgindade como algo real e palpável e a construção da ideia de que a primeira vez que uma mulher faz sexo ela irá sentir dor. March (2009), em seu estudo a respeito das mulheres defloradas entre os anos 1930 e 1940, se refere ao hímen rompido, apesar de não visível a todos, como marca da perda da virgindade, que acarretaria em um estigma moral para essas mulheres não mais virgens. Apesar de, hoje em dia, sabermos que o rompimento do hímen não está necessariamente relacionado com o ato sexual, e que a virgindade é um conceito ultrapassado e utilizado antigamente para separar mulheres em “puras” ou “impuras”, a fixação com a “perda” da virgindade e de que maneira ela pode acontecer ainda é muito evidente nas jovens de hoje, carregando ainda o estigma de “ser virgem” ou não.

A constatação de que a primeira relação sexual de uma mulher dói, naturaliza, para meninos e meninas, mulheres sentirem dor durante o sexo e nega que essa dor só é causada quando há falta de excitação nas mulheres. Isso é preocupante, pois algo que deveria ser voltado para o prazer de duas ou mais pessoas acaba sendo pautado pelo suporte à dor e quem está disposto a vivenciar o sexo dessa maneira.

6.2 Construção social do gênero

Nesta categoria, três subcategorias foram criadas para agrupar as visões dos/as estudantes e da professora a respeito de como se comportam ou deveriam se comportar os homens e as mulheres e se o consentimento está presente nas relações delas/eles. Nela, estiveram presentes as respostas das assertivas, de trechos das entrevistas e de anotações que fiz em meu diário de campo. Para facilitar a visualização das respostas para as assertivas que compõem cada subcategoria, organizei um quadro com o número de estudantes que concordaram com a frase, discordaram ou deram uma resposta que não se enquadrava em discordância ou concordância, como “depende”, “sim e não” e respostas que contradiziam a justificativa do estudante. O quadro pode ser observado a seguir:

ASSERTIVAS	CONCORDÂNCIA	DISCORDÂNCIA	OUTROS
“Uma menina que anda com roupas curtas e decote não pode reclamar se os meninos e as meninas ficarem comentando sobre suas roupas ou se os meninos passarem a mão nela.”	3 (3 meninos)	18 (12 meninas, 6 meninos)	7 (2 meninas, 4 meninos, 1 transgênero mulher)
“Se você pergunta para uma pessoa se ela quer ficar com você e ela diz não, você insiste até ela dizer sim.”	1 (1 menino)	26 (14 meninas, 11 meninos, 1 transgênero mulher)	1 (1 menino)
“Quando um menino incomoda constantemente uma menina significa que ele não gosta dela.”	1 (1 menina)	18 (8 meninas, 10 meninos)	9 (3 meninos, 5 meninas, 1 transgênero mulher)

QUADRO 2. Número de estudantes que concordam, discordam ou deram outra resposta para as assertivas.

Na subcategoria *Comportamento Masculino*, estiveram presentes as respostas de duas das assertivas, de trechos da entrevista e de anotações do meu diário de campo. Na assertiva “Quando um menino incomoda constantemente uma menina significa que ele não gosta dela” apenas uma estudante concordou com a frase, sem justificar sua resposta. Outras/os estudantes pareceram se confundir com o discordar ou concordar com a frase, o que pode ser devido à palavra “não” presente nela. Essa aparente confusão apareceu na resposta da

estudante B1 e dos estudantes M1 e N2, que discordaram da frase, mas escreveram uma justificativa que indicava concordância:

Estudante B1:

Não, na minha opinião é totalmente o contrário, ele quer irritar, caçoar e "maltratar" ela.

Estudante M1:

Discordo. porque é melhor ser carinhoso.

Estudante N2:

Não, significa que são amigos e que o menino é chato.

Dos/as estudantes que realmente discordaram da assertiva (dezoito), todos/as explicaram que esse comportamento demonstra que o menino gosta sim da menina, tendo como justificativa querer chamar a sua atenção e ficar mais perto dela. Isso é exemplificado na resposta das estudantes A1, J1 e G2 e do estudante A2:

Estudante J1:

Não, na verdade significa que ele te ama... Ksksks

Estudante A2:

Discordo. Muitas vezes o menino incomoda a menina para chamar a atenção porque gosta dela.

Estudante A1

Discordo. Na minha opinião significa que ele gosta da garota, pois para irritar ela, fica o mais perto possível dela. Ele tenta se aproximar dela.

Estudante G2

Discordo, pois ele pode querer passar mais tempo com ela, por isso a incomoda. E ele pode não perceber que a incomoda.

Essa percepção dos/as estudantes pode estar associada com a construção da ideia de que os homens, ao tratarem uma mulher mal, xingarem, agredirem psico ou fisicamente, estariam fazendo isso porque, no fundo, gostam da mulher. Essa ideia contribui para que mulheres em relações abusivas tenham dificuldade de se reconhecerem em uma situação de violência e saírem dela porque, afinal, o homem faz essas coisas porque ama a mulher. Isso é exemplificado em um estudo realizado por Schraiber et. al (2003) a respeito da violência contra a mulher, que demonstrou que a maior parte das mulheres que afirmam já terem vivido algum episódio de agressão, não consideram haver sofrido violência na vida. Essas mulheres descreverem terem sofrido atos de violência sexual, física e/ou psicológica, mas ainda assim não admitam essa vivência como algo violento.

Para essa assertiva, ainda teve os/as estudantes que afirmaram que dependia (seis), podendo ser que sim ou que não. Isso é mostrado nas respostas das estudantes K1 e M2:

Estudante K1:

Discordo e concordo pq depende muito do caso ele pode estar gostando ou apenas gosta de incomodar.

Estudante M2:

Naquelas, pode ser assim que ele demonstre gostar dela, ou, realmente ele não gosta dela.

Durante a aula de Educação Sexual, uma das palestrantes, ao falar sobre mulheres serem mais envergonhadas, afirmou que "o pai já ensina homem a pegar mulher desde sempre", o que demonstra uma validação do "ser homem" e da masculinidade e uma visão subestimada e estereotipada das mulheres. A ideia de validação da masculinidade anda lado a lado com as representações de virilidade e dos imaginários da sexualidade feminina e masculina. Para Machado (1998), o homem, ao viver sua sexualidade, se constrói como aquele que tem a iniciativa e que se apodera do corpo do/a outro/a, enquanto a mulher ocupa o papel de quem se esquia para se oferecer. A autora toma como sexualidade masculina algo que é cercado pelo impensado de enxergar a mulher sempre disponível, como objeto da relação sexual. E para ela, a virilidade "está associada ao lugar simbólico do masculino como lugar da iniciativa sexual" (1998, p.236). A masculinidade se articula, então, com o poder e o controle do feminino e geram valores que positivam os atos de agressividade e de violência contra a mulher (MACHADO, 2001).

Na assertiva “Uma menina que anda com roupas curtas e decote não pode reclamar se os meninos e as meninas ficarem comentando sobre suas roupas ou se os meninos passarem a mão nela”, a estudante G1 respondeu “acho muito abuso isso dos meninos, não concordo”. A resposta da menina expressa uma percepção não esperada a respeito de comportamentos abusivos e que poderia ser trabalhada, junto com o restante dos/as colegas, em uma aula de Educação Sexual, uma vez que ela relaciona o abuso dos meninos à noção de consentimento, não trabalhada em sala de aula, e que está diretamente relacionada com uma cultura do estupro. Buscando agrupar o entendimento do/as estudantes e da professora a respeito desse termo, criei a subcategoria *Consentimento*, em que estiveram presentes as respostas de duas das assertivas e de trechos da entrevista com a professora. Durante a entrevista, ao perguntar para a professora o que ela entendia sobre consentimento em uma relação sexual, ela respondeu:

As duas pessoas tem que querer. Eu sempre digo, nada acontece se somente um quer, os dois tem que consentir.

Em seguida, perguntei se ela falava sobre isso nas aulas, se os/as estudantes falavam algo, e ela apenas disse “eles nem entram nesse assunto”. É um tanto óbvio pensar que os/as estudantes não entrariam nesse assunto durante as aulas, uma vez que a palavra consentimento deve estar distante das suas vivências e realidades. No entanto, muitas jovens acabam passando por situações de abuso e estupro sem nem reconhecer que isso está acontecendo, enquanto homens estupram sem reconhecer que estão estuprando (SOUSA, 2017). Sousa (2017) argumenta:

Reconhecer a independência, a dignidade da mulher e sua autonomia perante o ato sexual é o primeiro passo para poder elucidar, diante do grande público, aquilo que se qualifica como estupro, e, que, costumeiramente, não é reconhecido como tal. Desde o não, que significa o não da mulher que está sendo paquerada, até a autonomia da esposa de consentir as relações sexuais somente quando estas são do seu desejo, tudo isso precisa ser revisto pela sociedade. (p. 24)

É, portanto, essencial que esse tema seja abordado na educação sexual para que os/as estudantes reconheçam situações abusivas e passem a resignificar suas vivências e a forma com que estão se relacionando ou irão se relacionar.

Muitos/as estudantes pareceram já questionar e discordar de visões preconceituosas e que corroboram com a violência contra a mulher. Isso é visto nas respostas para a assertiva

“Uma menina que anda com roupas curtas e decote não pode reclamar se os meninos e as meninas ficarem comentando sobre suas roupas ou se os meninos passarem a mão nela”, em que três estudantes discordaram da justificativa de que só se pode passar a mão em uma pessoa se ela deixar. Isso é explicitado na resposta do estudante D1 e da estudante F1:

Estudante D1:

Discordo, eles não deveriam se elas não quiserem.

Estudante F1:

Discordo porque só se deixa o menino passa a mão nela, mas se ela não deixa ai não dá.

A associação que esses/as estudantes de 12 e 13 anos fizeram com o problema em o menino passar a mão na menina com o fato de isso não ter sido permitido por ela, demonstra um entendimento do que é consentimento mesmo, talvez, nem conhecendo a palavra. Entendimento que muitos e muitas adultas parecem não ter a respeito do que pode ou não ser feito com outra pessoa. Porém é preocupante pensar que apenas três estudantes fizeram essa relação, reiterando que esse tema poderia ser trabalhado nas aulas de Educação Sexual. Em compensação, quando deparados com a assertiva “Se você pergunta para uma pessoa se ela quer ficar com você e ela diz não, você insiste até ela dizer sim” vinte e seis estudantes discordaram da frase. Essa discrepância entre a assertiva anterior e esta pode estar relacionada com os/as estudantes se colocarem no lugar da pessoa que está pedindo para ficar com alguém, enquanto a menina com roupas curtas e decotes é algo impessoal e afastado deles/as mesmos/as. Pode ser, também, pelo fato de que, desde pequenos/a, construímos essa ideia de que uma mulher não pode reclamar se abusarem dela se ela estiver usando roupas provocativas.

Dos estudantes que concordaram, um apenas escreveu que concordava com a assertiva, sem se justificar, e o outro respondeu que dependia da pessoa, podendo valer a pena a insistência. Das/os que discordaram, as respostas que mais apareceram (vinte e duas vezes) foram a respeito de não obrigar a pessoa a fazer algo que ela não quer, que se a pessoa não quer não se deve pressioná-la e que “não é não”, demonstrando um entendimento do conceito de consentimento mesmo sem conhecer a palavra. Essas justificativas estão exemplificadas nas respostas dos estudantes F1 e A2 e da estudante H2:

Estudante H2:

Discordo. Deixe a pessoa em paz, ela não é obrigada a ficar com você e nem ouvir você insistindo.

Estudante F1:

Não porque se ela disse não ela não vai mudar de opinião.

Estudante A2:

Não concordo. Pois se a resposta foi não, não pode pressioná-la.

Outras justificativas que apareceram menos (duas vezes) foram de respeitar a escolha das outras pessoas, como explicitado na resposta da estudante A1:

Estudante A1:

Não. Pois cada um escolhe o que quer fazer e o que não quer. Se eu leva-se um fora eu ficaria envergonhada, mas aceitaria a escolha da pessoa.

E de que se a pessoa não quer, “segue o baile” (duas estudantes), ou seja, o certo é seguir em frente e não insistir. Uma estudante justificou que “isso vai do desejo da pessoa” e outro afirmou que discordava porque “isso irrita”.

As respostas para essa assertiva, no geral, se contradizeram com as respostas da questão 9: “Quando o assunto é ficar, namorar ou transar, você acha que mulheres dizem não quando querem dizer sim? Explique por que você acha isso”, ao enfatizarem que “não é não” e que não se deve insistir quando uma pessoa não quer, sendo interessante pensarmos quais são os discursos que delimitam as fronteiras do consentimento para esses/as jovens. As respostas dessa questão, de duas assertivas do questionário e de trechos da entrevista com a professora foram agrupadas na *Comportamento Feminino*.

Para a questão 9, dezesseis dos/as estudantes responderam achar que mulheres dizem não quando querem dizer sim, tendo uma estudante não justificado sua resposta e sendo a maior parte destas respostas (seis) justificadas pela vergonha que as mulheres sentem de dizer sim. Esse tipo de resposta pode estar associado com a ideia de que meninas não devem falar sobre seus desejos e sentimentos em relação a sua sexualidade.

Três estudantes associaram esse comportamento ao sentir medo. A resposta da estudante B1 exemplifica essa ideia e se destaca pelo seu conteúdo elaborado, considerando sua idade, que é de 11 anos. Ela afirma:

Estudante B1:

Sim, as mulheres tem geralmente muito medo de ficar/namorar/transar porque tem medo de engravidar e o homem não assumir.

A estudante demonstra uma preocupação bem demarcada com algo que, segundo a equipe escolar e a professora, é delicado demais para se falar na idade dela. Além do medo, também apareceu na resposta de um estudante o motivo da insegurança das mulheres. Outras justificativas que apareceram menos (três vezes) foram a mulher não poder ser muito direta e dar em cima rápido (uma vez), não ser muito oferecida (uma vez) e querer dizer sim, mas dizer não (uma vez). Uma estudante associou esse comportamento a “se fazer”, respondendo:

Estudante J1:

Sim, porque elas "se fazem" como dizemos, a gente se faz de mais, mas chega na hora a gente sempre quer...

A estudante II também deu essa justificativa, sem concordar ou discordar da frase, afirmando que “somos muito fazidas”. O que é muito interessante, pois revelam a visão dela a respeito do que é ser menina e quais comportamentos são esperados que elas tenham, entrando no campo dos papéis sociais do gênero.

Essa percepção dos/as estudantes corrobora com a ideia de muitos agressores sexuais que partem do princípio de que o não de uma mulher é apenas um sim que ainda não foi revertido, ou seja, que a mulher diria não querendo dizer sim (SOUSA, 2017 e MACHADO, 1998). Parece haver, ainda, uma contradição por parte dos agressores em aceitarem suas agressões. Machado (1998) afirma que os estupradores conseguem entender que estupram, por ouvirem o não das mulheres, ao mesmo que não consideram aquilo um estupro, afinal mulheres sempre dizem não quando querem dizer sim. O “não” da mulher é entendido, invariavelmente, como sedução. Essa percepção de que mulheres dizem não para seduzir o homem contribui para a construção da cultura do estupro. Afinal, como considerar algo um estupro se a vítima, mesmo não reagindo ou demonstrando que não quer, estaria secretamente desejando o abuso?

Um grupo de sete estudantes pareceu dividido com sua opinião em relação à pergunta, atribuindo respostas como “depende”, “mais ou menos” e “nem sempre”. As justificativas de ter vergonha e “se fazer” também apareceram nessas respostas, em uma delas com a expressão “se fazer de cu doce”. A explicação de uma das estudantes se destacou das demais pelo teor contido nela, como podemos observar:

Estudante M2:

Mais ou menos, tipo tem vezes que elas falam não mas daí o homem está ali pedindo bastante que elas acabam indo fazer sexo.

A resposta da estudante vai ao encontro da questão da insistência, tratada em uma das assertivas, em que o homem acredita que o não da mulher na verdade é um sim não dito e insiste até a mulher aceitar, mesmo que por desistência e coerção, não sendo verdadeiramente consentido.

Um estudante sua resposta para a questão da sinceridade, afirmando que as mulheres tem que falar a verdade e que “temos que ser sinceros”.

Mais respostas agrupadas a essa subcategoria foram referentes à assertiva “Uma menina que anda com roupas curtas e decote não pode reclamar se os meninos e as meninas ficarem comentando sobre suas roupas ou se os meninos passarem a mão nela”, em que dezoito dos/as estudantes discordaram da afirmação. Desses dezoito que discordaram, quatorze demonstraram em sua justificativa um pensamento voltado para os direitos das mulheres de se vestirem como quiserem e se comportarem da maneira que quiserem, justificado por serem as únicas donas dos seus corpos e das suas vidas. Esse pensamento é exemplificado na resposta das estudantes J1 e M2:

Estudante J1:

Discordo, por que a menina tem o direito de usar a roupa que gosta, que quer, e não precisa parar de usar essas roupas por causa disso...

Estudante M2:

Discordo, por que o direito é dela, ela usa a roupa que ela quiser usar e os outros não tem que se meter, vida é dela.

A estudante G2, complementando sua resposta de que a mulher usa a roupa que ela quiser, afirmou “Se isso acontecer, ela deve denunciar”. Se relacionando com a resposta da estudante B2, que escreveu:

Estudante B2:

Não concordo, porque isso é machismo, só por causa das roupas curtas as pessoas criam um conceito sobre ela.

O posicionamento das duas estudantes parece expressar uma visão mais aprofundada da realidade e das vivências das mulheres, demonstrando compreender as relações de poder estabelecidas entre os gêneros e as consequências dessas relações, assumindo uma posição contrária a essas consequências e sugerindo formas de combater ela.

Outra estudante respondeu que “não, se usa roupa curta não significa nada”. E uma estudante fugiu da ideia de justificativa dos/as demais ao, também discordando da afirmativa, explicar: “por que não se julga o livro pela capa, tem mulher que usa saia até o pé e é mais puta que as guria que anda de shorts!”

Dos/as vinte e quatro estudantes que responderam a assertiva, apenas três concordaram com a mesma, sendo todos meninos, e apenas um deles justificou sua resposta, escrevendo: “Porque ela está vindo de roupas muito curta”. A falta de justificativa para essa assertiva pode estar relacionada com uma segurança a respeito do seu posicionamento, como se ele não precisasse se justificar porque outro tipo de resposta para isso seria inconcebível. Já a justificativa de que a menina está usando roupas curtas, então não pode reclamar, retoma a visão de culpabilização das mulheres pelos abusos que elas sofrem. Essa culpabilização aparece na resposta da estudante I1, chamando novamente a atenção, que escreveu, sem discordar ou concordar com a frase, o seguinte:

Estudante I1:

Eu acho que isso pega meio mal para nos meninas e consideradas (putas) usar esses tipos de roupas e por isso os meninos passam as mãos em nosso corpo.

A estudante respondeu também, na assertiva “Se você pergunta para uma pessoa se ela quer ficar com você e ela diz não, você insiste até ela dizer sim”, que “não por que eu acho que isso fica feio para uma menina”. As representações do que é “ser menina” para essa/se estudante é regradada por condicionamentos e comportamentos que validam o que é associado

ao gênero feminino e às mulheres. Suas respostas aparentam, ainda, um esforço em se enquadrar na norma do que seria aceitável para que uma menina tenha valor, ou seja, para que mereça ser respeitada.

Dois estudantes, um menino e uma menina, concordaram em parte com a assertiva, discordando da parte em que o menino passa a mão na menina sem permissão, mas concordando com a menina não poder reclamar se ficarem comentando sobre ela. Dois estudantes, um menino e uma menina, ainda ficaram em dúvida, respondendo que depende, por exemplo, “do decote e da roupa” e que “uma roupa não define caráter, mas se a menina quer que aconteça isso ela não pode reclamar”.

Uma fala da professora durante a entrevista evidencia uma responsabilização das meninas em relação à forma que os/as jovens estão se relacionando e uma visão moralista e dicotômica entre meninas que prestam e que não prestam. Ela comenta:

O que eu converso bastante é em relação à parte feminina né, eu digo pras gurias que as gurias têm que se valorizar mais, preservar mais, porque hoje em dia dá a impressão de ser tudo muito liberado, mas essa liberação eles não sabem nem o porquê que estão fazendo ou vão fazer, né, então eu, às vezes, eu converso direto com as gurias, as gurias às vezes ainda dizem “ai professora, mas por que só nós?” eu digo “porque a gente tá vendo a parte feminina muito liberal, e vocês tem que aprender a se preservar mais, a se cuidar mais”.

A fala da professora reforça uma visão de “bela, recatada e do lar” para as mulheres, idealizando uma figura feminina que se “preserve” e “se dê ao respeito”. A valorização e o respeito das meninas passam a ser responsabilidade apenas delas, sem questionar em nenhum momento de que maneira os meninos estão tratando as meninas e como ambos estão vivenciando sua sexualidade. As meninas são reprimidas por não seguirem o que a professora considera como aceitável em um comportamento feminino e incentivadas a se comportarem de maneira diferente. Como argumenta Louro (2012, p.100) “a escola ‘dá lições’ de sexualidade cotidianamente, muito além das possíveis sessões de ‘educação’ ou ‘orientação sexual’ previstas no currículo”. Dentre as lições presente nesta escola, o mais preocupante é a maneira que a temática emerge nas entrelinhas dos discursos da equipe pedagógica, assim como percebemos na fala da professora. A direção e a supervisão escolar afirmam incessantemente, que não se fala (e não se deve falar) sobre isso com as e os estudantes, ao mesmo tempo que abordam (inconscientemente) assuntos relacionados à gênero e sexualidade

de maneira a fortalecer a normatização da sexualização de meninas e do comportamento abusivo de meninos. Também não deixam, obviamente, de culpabilizar a vítima.

Um episódio específico demonstra explicitamente esse comportamento que, ao mesmo tempo em que vela a sexualidade das e dos estudantes, consente com uma ideia de normas e condutas que meninas (e mulheres) devem seguir para serem respeitadas e valorizadas, atribuindo conotações sexuais à forma de se expressar de cada uma. A diretora, ao ver quatro meninas (as mais “sexualizadas” segundo a professora de Ciências) usando batom vermelho na aula, se enfurece e começa a gritar com elas na frente da turma:

Vocês que tão de batom vermelho, eu quero saber se cada uma trouxe o seu ou se uma emprestou pra outra, porque isso não pode! Eu sou professora de ciências e desse jeito vocês vão pegar um monte de doença! E outra, vocês são muito nova pra usar batom vermelho, vocês não podem usar batom vermelho!! Vocês vão agora lá pra baixo tirar isso da cara!!

Existe uma violência nesse discurso, justificada por um suposto conhecimento científico que sustente os seus preconceitos em relação à aparência das meninas. Para Oliveira (2012), as meninas estão, dessa forma, sendo educadas sexualmente pelo simples fato de estarem vivenciando regras e princípios, direcionados ao sexo feminino, que regulamentam as suas condutas. O mesmo acontece com os meninos, que dificilmente terão sua atenção chamada por estarem usando alguma roupa inapropriada ou por não se comportarem como “um menino deve se comportar”. A autora afirma, ainda, que essas experiências vividas e conteúdos informados em diversos espaços sociais durante a vida vão fazendo com que os/as indivíduos/as internalizem determinados comportamentos como “próprios” de um sexo, associando-os aos papéis de gênero. Através dessa internalização dos papéis sexuais que lhe foram ensinados, o indivíduo passa a assumir uma identidade de “ser homem” ou “ser mulher”, baseados em uma matriz ditada pelo ambiente social em que se desenvolveu (OLIVEIRA, 2012). Essas identidades assumem papéis hierárquicos em nossa sociedade, valorizando o homem e desvalorizando a mulher, e a negligência da escola em abordar esse tema reforça os papéis sociais impostos para cada gênero. Nesse contexto, a educação sexual na escola deve assumir a função de desconstruir essas visões hierárquicas e buscar novas formas de reconhecermos o masculino e o feminino e a significação que tem o gênero para cada um de nós, em busca de vivenciarmos a sexualidade de maneira.

6.3 Gênero e sexualidade na escola

Embasada nessa ausência da escola em falar sobre gênero e sexualidade, criei a subcategoria *Silenciamento*, que abriga essa forma de tratar o sexo e a sexualidade como algo que deve ser escondido, tratado com muito cuidado e de maneira “neutra”, envolvendo tanto os/as estudantes quanto a equipe pedagógica da escola.

Na primeira questão da segunda parte do questionário, em que eu pedi para que os/as estudantes descrevessem, com suas palavras, o que é sexo e sexualidade, uma estudante respondeu que não sabia explicar e uma quantidade considerável de estudantes deixou em branco, o que também pode estar relacionado com o não saber o que responder. O que mais chamou atenção, no entanto, foram as respostas para a questão relacionada com o que eles/as gostariam de saber sobre sexo e sexualidade, em que dos/as vinte e oito estudantes que participaram do questionário, vinte responderam não querer saber nada, não saber o que perguntar ou deixaram em branco. Na turma B, apenas uma estudante escreveu uma resposta, que foi bem elaborada e divergente das demais do questionário.

Estudante H2:

Eu não gostaria de saber algo a mais sobre sexo e sexualidade, e sim, tentar saber/entender as diversas opiniões de pessoas que podem apoiar ou julgar os outros.

As respostas de dois estudantes se destacaram das demais, em que um (C2) afirmou “nada sou criança” e o outro (I2) “nada já sei tudo”. O complemento do “nada” com a afirmação de ser criança denota uma compreensão por parte do estudante de que esse assunto é coisa de adulto ou de que não se deve falar sobre isso durante a infância. Isso confere ao tema de sexo, sexualidade e gênero uma conotação de algo proibido, que não deve ser compartilhado e explorado em conjunto ao longo da vida. Já o “nada” seguido da afirmação de já saber tudo pode demonstrar uma falta de disposição por parte do estudante a aprender sobre a temática e uma reafirmação do que ele já sabe. Esse conhecimento aparentemente não seria algo que está sujeito à mudança de acordo com as novas visões e concepções que seriam construídas ao longo das experiências e vivências da vida. Destoando da resposta desses meninos, a estudante G2 respondeu “nada, acho que o que eu preciso saber eu ainda vou aprender”. Essa justificativa é interessante, pois demonstra o tempo de cada estudante no que diz respeito a tratar desse assunto. Ao fazer Educação Sexual é imprescindível que se conheça o

público para quem se está falando, levando em considerações suas peculiaridades, conhecimentos e vontades de saber sobre o tema.

Na pergunta referente a conversar com alguém sobre sexo, quando perguntei “por que você conversa com essa(s) pessoa(s)?”, três estudantes deram uma resposta sugerindo que eles/as não têm a ver com isso, que fazer parte dessas conversas não vem do desejo deles/delas. Isso é exemplificado na resposta da estudante N1, que antes afirmou não conversar com ninguém sobre o assunto, e nessa pergunta escreveu “minha turma fala muito disso, mas não me meto”.

Já o estudante E2 respondeu “por não ter nada para falar. Ou zoar com algo”, indicando que haveria interesse de se falar sobre sexo, e se o assunto surge é em tom de brincadeira, não podendo ser algo para compartilhar experiências e tirar dúvidas.

A professora de Ciências várias vezes pareceu incoerente em suas falas com os/as estudantes em relação aos temas que abordava em aula. Apesar de, durante a entrevista, ela afirmar que conversa com os outros anos a respeito de gênero e sexualidade, quando o assunto surgiu no decorrer das minhas observações ela não falou nada, mesmo sabendo do que se passava com as estudantes. Segundo Oliveira (2012), o simples fato de a professora fazer de conta que não escuta as perguntas, conversas ou demandas dos/as estudantes, já é uma maneira de fazer educação sexual e ensinar algo para os/as estudantes.

Uma cena preocupante que presenciei durante as observações foi na aula de Educação Sexual, em que um menino pareceu se posicionar contra a iniciativa da escola em falar sobre a temática, como se pode observar no fragmento retirado do meu diário de campo:

Diário de campo Educação Sexual

Um menino levanta a mão e pergunta, em tom indignado “nossos pais sabem dessa palestra?”. A professora de enfermagem responde que a escola é pública e que a palestra é um pedido da direção, realizada todos os anos. O menino pergunta, então, quase como uma ameaça, se ele poderia filmar e tirar foto do que estava acontecendo. Ao final da palestra, ele se justifica, explicando que entende que eles/as acham importante falar sobre esse assunto, mas que “é um assunto muito delicado, às vezes os pais não gostam, que seria bom ter autorização”.

Esse acontecimento reflete a onda de conservadorismo e tabu em torno da temática gênero e sexualidade, presente em discursos a favor da Escola sem Partido e da “Ideologia de Gênero”, que pode não estar partindo apenas dos responsáveis da/o estudante. Percebi

também, diante dessa situação, que o receio e o silêncio da escola em relação à temática parecem partir (em parte) de um medo do que os pais e as mães irão pensar/fazer ao saberem que seus filhos e filhas estão falando sobre seus corpos, aprendendo a usar camisinha, e tendo aulas sobre sexo (mesmo que de uma maneira tecnicista e higienizadora). A equipe pedagógica se mostrou a favor das aulas de educação sexual, ainda que reiterando que os e as estudantes do 6º ano eram novos demais para falarem sobre o assunto. Porém, é preciso nos perguntarmos que tipo de educação sexual é essa que está sendo inserida nas escolas e, citando Louro (2012, p.99), “analisar as concepções de gênero que estão subjacentes às orientações e programas educacionais”.

Durante a aplicação do questionário uma das meninas, empolgada por estarem me perguntando sobre sexo, falou que elas/es tem um monte de dúvida e que seria melhor falar e saber sobre isso antes de eles e elas começarem a terem relações sexuais. A professora, no entanto, parece não pensar sobre esse viés, como pode ser observado nesse trecho retirado do meu diário de campo:

Diário de Campo Turma 6A

Acaba o questionário e a professora vai falar com eles. Os e as estudantes estão muito empolgados querendo falar sobre e ter mais aulas. A professora, então, percebendo que os/as estudantes querem muito tratar desse assunto, afirma que ele "não faz parte do conteúdo do 6º ano, vocês vão ver no 8º e no 7º". A menina, que antes estava falando comigo sobre ter várias dúvidas, responde: "mas daí a gente já vai saber tudo!" e a professora retruca "vocês acham que sabem tudo, mas geralmente fazem tudo errado”.

A fala da professora novamente aparenta demonstrar uma contradição. Se os/as estudantes não sabem de nada e fazem tudo errado, como não usar essa informação para discutir o sexo e a sexualidade com o/as estudantes antes do 7º e do 8º ano? Os/as estudantes querem saber, e fazem questão de mostrar que seria melhor saber antes de fazer, e ainda assim o ensino conteudista da escola priva essas/es estudantes disto. Sem contar que, por ser um tema transversal, gênero e sexualidade não precisa fazer parte do conteúdo do currículo para ser tratado em aula. A ideia é, justamente, que se discuta as questões da sexualidade ao longo do ensino fundamental, abordando a temática de acordo com a turma e de acordo com a disciplina que estiver fazendo essa abordagem. Mas pelas falas da professora, pode ser que ela não esteja preparada para enfrentar o tema e o risco de ameaças das famílias.

Para Oliveira (2012), a inconsistência da ação da escola como espaço oficial para a promoção da saúde pela educação sexual se apoia na explicação de que a sexualidade é um assunto “delicado” e de difícil abordagem, mesmo havendo uma grande demanda social (gravidez precoce, IST, etc...) para que esse tema seja tratado no ambiente escolar. Essa justificativa apareceu muito nos discursos da equipe pedagógica da escola, que atribuem a ausência em tratar da temática de sexualidade e gênero no sexto ano à idade dos/as estudantes, que seriam novos/as demais para trabalharem com um assunto tão delicado e alguns pais não querem que seu/sua filho(a) fale sobre isso. Diversas vezes me foi instruído que tivesse cuidado com o que eu iria falar com os estudantes, e a dificuldade em tratar da temática como algo “natural” era muito grande. Dessa forma, a escola assume que os/as estudantes não possuem qualquer conhecimento sobre sexualidade e que, ao se falar de sexo na escola, os/as estudantes estariam sendo despertados precocemente para o assunto enquanto deveriam ser preservados em sua “ingenuidade”, assumindo uma posição da Escola Sem Partido. Essa posição atribui às crianças e aos/as jovens uma inocência que acaba sendo assegurada, e convenientemente mantida, pelo silenciamento da escola (FELIPE, 2012 e LOURO, 2012). No entanto, a sexualidade não deixará de fazer parte da escola apenas por não falarmos no assunto. O que deve ser levado em consideração é que estamos propondo uma disputa de espaços formativos. O conhecimento sobre sexo existe e ele incide sobre os jovens. Por uma série de motivos acreditamos que existem outras formas de saber sobre sexo e sexualidade que contribuem para uma sociedade mais igualitária. Louro (1997) argumenta:

[...] 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. (p.85)

Assim como a sexualidade, a desigualdade entre os gêneros não é algo que possa ser desligado ou despido dos corpos que frequentam a escola. É necessário, dessa forma, olharmos de maneira crítica para os espaços pedagógicos e os enxergarmos como locais que operam com representações construídas nas relações de poder (MEYER, 2012). Como explicita Meyer (2012), “esses espaços e processos também produzem determinados tipos de sujeito, normalizando seus corpos e “dizendo” o que é certo e o que é errado e quais características de gênero e de sexualidade são aceitáveis ou não” (p.47). A cultura do estupro também opera sobre a normalização dos corpos e dos/as sujeitos/as. Para aquelas/es que fogem da norma e/ou negam o homem como único objeto de desejo (lésbicas, bissexuais, homens trans), a violência sexual vem com a justificativa de corrigir a orientação sexual ou a

forma de expressar o gênero da vítima. A imposição sexual no estupro significa, simbolicamente, a imposição de poder sobre a/o outra/o (MACHADO, 1998). E o estupro corretivo³, como é chamado, busca, ainda, punir as sujeitas/os desviantes e reintegrá-las à norma heterossexual e binária da nossa sociedade. É necessário reconhecermos que essa violência afeta uma parte específica da população e precisamos nos atentar para não invisibilizarmos essas pessoas ao falarmos sobre a violência sexual e de gênero.

Trabalhar a temática de corpo, gênero e sexualidade como construções sociais, culturais e discursivas, requer que as professoras e professores estejam dispostos a lidar com indagações e problemas antes impensáveis e educar a sua própria sexualidade antes de educar a sexualidade dos/as outros/as (MEYER, 2012 e OLIVEIRA, 2012). Nesse âmbito, lidamos com a dificuldade de trabalhar com as particularidades de cada um, pensando que significados são atribuídos ao exercício da sexualidade para o outro/a. Ao sabermos quem, de acordo com a equipe pedagógica é qualificado e responsável por falar sobre gênero e sexualidade na escola, podemos pensar em como e em prol de quem será feita essa educação sexual. Para esse posicionamento por parte da escola sobre a temática, criei a subcategoria *Legitimidade*, composta por falas da vice-diretora e principalmente da professora de Ciências.

Algo que ficou muito explicitado pela equipe pedagógica foi que a escola não se apropria desse tema, deixando para outros/as profissionais a responsabilidade de tratar desse assunto. Isso é algo que ocorre em muitas escolas, apesar de ser um recurso considerado ineficaz (FRANÇA, 2006). Esse posicionamento é exemplificado na fala da vice-diretora ao conversar comigo sobre meu questionário:

Na escola a gente não tem ninguém que fale, mas os agentes do posto de saúde vem falar.

Essa posição da escola alimenta o mito de que para ser um/a bom/boa educador/a sexual é necessário ser um/a profissional da área da saúde ou das ciências biológicas e possuir um conhecimento aprofundado do corpo humano, quando na verdade o preparo para tratar das questões referentes à sexualidade pouco tem a ver com a formação acadêmica do/a educador/a e está muito mais relacionada com a sua postura frente à vida e à sexualidade (OLIVEIRA, 2012).

³ Algumas reportagens que falam sobre esse tipo de violência:

<<https://www.sul21.com.br/jornal/estupro-corretivo-vitimiza-lesbicas-e-desafia-autoridades-no-brasil/>>

<<https://estilo.uol.com.br/noticias/redacao/2017/11/02/vai-virar-mulher-de-verdade-estupro-corretivo-vitimiza-mulheres-lesbicas.htm>> Acesso em 19 dez. 2017.

A professora de Ciências demonstrou diversas vezes, em suas falas, que o papel do professor/a para tratar dos assuntos referentes à sexualidade e ao sexo tem um limite, que nessa temática se deve ter um cuidado em "...trabalhar e explicar o que se pode explicar" e que o mais indicado para os/as estudantes seria falar com médicos e com seus pais e mães. Ela deixa explícito que esse local de fala é destinado aos agentes de saúde e aos responsáveis pelos/as jovens, eximindo o/a professor/a do seu papel de educador/a sexual. Isso é exemplificado em diversos trechos que retirei da sua entrevista:

[...] eu brinco com eles porque eu sou a professora de Ciências, né, e não o pai e a mãe, ou até o médico pra responder determinadas perguntas que eles fazem. Mas na medida do possível eu tento responder pra eles.

Há alguns anos atrás eu consegui uma ginecologista, obstetra, e veio conversar com eles sobre isso, porque daí, eu digo, é uma profissional que vai conseguir responder realmente pra eles as principais perguntas que eles querem saber, né. [...] (pro 8º ano)

Muitas vezes eu digo pra eles "eu sou professora, gente, eu não sou médica, e é só o médico que vai poder ajudar vocês. As primeiras pessoas que vocês têm que ter contato é a mãe ou o pai ou a pessoa responsável por vocês, depois um profissional na área da saúde. E se mesmo assim ninguém conseguir ajudar ou se vocês não tiverem coragem, ai sim, vocês podem me procurar, na medida do possível eu ajudo".

Um relato positivo da professora em relação às perguntas e dúvidas que surgem dos/as estudantes foi de aconselhá-los a irem ao posto de saúde ao invés de apenas repreender ou julgar o comportamento e a vivência sexual dos/as jovens. No entanto, ela argumentou que é muito delicado de se posicionar como professora dependendo do que os/as estudantes trazem para conversar. Tal argumento reflete a ideia de uma neutralidade do professor, que não deve se posicionar sobre nada, e que se torna muito perigosa quando o assunto é gênero e sexualidade. Muitas vezes, ao se manter em silêncio, o/a professor/a permite que as desigualdades de gênero, as visões distorcidas de sexo, os preconceitos referentes à sexualidade e ideias que corroborem com uma cultura de estupro se propaguem.

Ela ainda pareceu se incomodar com a responsabilização que é colocada em cima do/a professor/a de ciências a respeito desse assunto, o que é muito compreensível, pois essa

demanda acaba por sobrecarregar um/a dos/as profissionais da escola, quando na verdade deveria ser um tema tratado por todos/as profissionais e pela equipe escolar. Ela desabafa:

Outra coisa que fica muito duro pra nós professores de ciências ou de biologia, enfim, eles acharem que nós somos a tabua de salvação da reprodução humana, né. Que depois das nossas aulas ninguém vai transar, ninguém vai ficar grávida, ninguém vai pegar doença sexualmente transmissível. “ah, professora, isso aí é contigo porque é de ciências”, eu disse “negativo, primeiro que isso daí não é comigo, isso é com a família, não é responsabilidade da professora de ciências” (...) eu brinco que eu não sou Jesus Cristo do sexo pra dizer o que tem que fazer ou não fazer.

A fala da professora reitera que a sexualidade é do âmbito do privado, ou seja, que a sexualidade do outro seria um domínio não penetrável por outros que não sejam os próprios sujeitos sexuais e/ou a família, explicitando quem, novamente, para ela, tem a legitimidade de falar sobre esse assunto com os/as adolescentes. Fica também implícito no seu desabafo que o objetivo de abordar esses assuntos em sala de aula seria os/estudantes não se relacionarem sexualmente, a fim de prevenir que peguem IST ou engravidem. Esse é um pensamento que leva a uma ideia distorcida do que seria fazer educação sexual, pois ao invés de “sermos a tábua da salvação da reprodução humana”, os/as educadores sexuais deveriam ser um meio que se exerça uma prática de sexualidade saudável, prazerosa e simétrica entre meninos e meninas.

7 O QUE PODEMOS CONLUIR?

A visão da escola pesquisada sobre gênero e sexualidade aparenta ser embaçada e pautada no silenciamento. A temática, apesar de emergir em diversos momentos na sala aula, não é discutida com os/as estudantes em nenhuma etapa do ensino fundamental na escola. Embora a equipe pedagógica afirme que os profissionais da saúde e que a professora de Ciências falam sobre gênero e sexualidade com os anos mais finais (7º, 8º e 9º), os conteúdos tratados nas aulas de Educação Sexual não têm uma abordagem social e humana a respeito do tema. Ao invés disso, ela parece ter como objetivo servir como uma negativa às vivências sexuais: fazer com os/as estudantes não transem, não peguem IST e não engravidem. A professora de Ciências alegou tratar de gênero e sexualidade no 8º ano, porém em nenhum momento em suas falas pude perceber a temática emergindo. Parece-me que, para ela, e talvez

para grande parte dos/as professores/as de ciências e biologia, abordar gênero e sexualidade é simplesmente falar dos órgãos genitais, de reprodução, de gravidez, IST e contraceptivos, quando, na verdade, falar sobre gênero, sexualidade e sexo, abrange uma imensidão a mais de conceitos e exploração de conteúdos a serem discutidos sobre a vida dos/as jovens. A educação sexual, ao contrário da que vem sendo feita nesta escola, deveria servir para os estudantes vivenciassem sua sexualidade de maneira saudável.

O que pude observar na escola foi justamente esse privilégio e a norma heterossexual sendo reproduzidos pela professora, direção e estudantes. O conceito de gênero e se sexualidade para os/as estudantes pareceu limitado e beirando o desconhecimento, o que vai ao encontro da falta de discussão e abordagens sobre o tema dentro da escola. No entanto, a maioria dos/as estudantes pareceu se posicionar de maneira a não reproduzir os preconceitos, a misoginia, os papéis sociais de gênero e a violência contra a mulher presentes em nossa sociedade, enquanto a equipe pedagógica pareceu reforçar, em suas falas e atitude, essas relações de poder entre os sexos. Isso demonstra que os estudantes do 6º ano (“novos demais” segundo a direção e supervisão) já estão desenvolvendo outros pensamentos, percepções e representações a respeito do gênero e da sexualidade que não os reproduzidos e trabalhados na escola.

A omissão da escola em fazer uma educação sexual que se proponha a discutir a norma acarreta na construção e percepção do sexo, da sexualidade e do gênero para os/as estudantes em outros espaços que não o escolar. A pornografia acaba sendo um desses espaços que educa os/as estudantes sexualmente, levando a ideias distorcidas sobre sexo e os papéis sexuais que homens e mulheres ocupam. Problematizar a norma se torna, então, essencial, uma vez que o sexo que está sendo concebido pelas/jovens através da pornografia e de outras representações midiáticas é pautado em violência e em relações desiguais de gênero. Dessa forma, os estudos de gênero que ponham em foco também a norma, e não só aqueles que se desviam dela, são muito relevantes, pois dentro do que é considerado e aceito como normal existe uma vasta gama de relações desiguais, de poder, de violência e de abusos.

Devemos nos atentar para o papel da educação na produção das identidades sexuais e de gênero dos/as sujeitos/as e das formas de vivenciar e perceber a sexualidade e o gênero em suas vidas. A produção das identidades das/os sujeitas/os é influenciada pelas representações que temos sobre o que é ser homem e ser mulher, assim como o que é dito masculino ou feminino. As masculinidades e feminilidades são constituintes dos corpos sexuados e constroem o que cada um é em sua representação do gênero ao qual se identifica. Nessas representações, é necessário percebermos que a masculinidade hegemônica, aquela que

constitui “o” homem, está associada com a violência de gênero. Essa violência recai, majoritariamente, sobre as mulheres e constituem, junto com as relações de poder entre os sexos, uma cultura que naturaliza a violência contra a mulher, transformando-a em algo aceitável e até mesmo desejável. Essa cultura, conhecida como *cultura do estupro*, é reproduzida e alimentada nos mais diversos espaços da nossa sociedade, se produzindo também, provavelmente, dentro da escola, através dessa Educação Sexual que vem sendo feita na sala de aula. Com esse estudo não foi possível confirmar que a escola contribua ativamente para a perpetuação de uma cultura do estupro. No entanto, é evidente que as práticas formativas referentes à gênero e sexualidade não estão visando a desconstrução de ideias e conceitos discriminatórios e preconceituosos referentes a esse assunto. Assim, ao se omitir, a escola dá lugar a outros contextos de educação sexual (como a pornografia) que podem vir a incitar e a reafirmar valores presentes em uma cultura do estupro. Para que haja uma mudança na forma que é abordada a educação sexual nas escolas, é necessário que nossa formação como professoras/es contemplem discussões a respeito de gênero e sexualidade e que nos posicionemos dentro das escolas sobre essa temática.

Dessa forma, uma educação que preze a desconstrução de atitudes violentas, problematize a norma e que construa novas formas de vivenciarmos a nossa sexualidade pode ser uma importante ferramenta para que a expressão dos valores e das atitudes presentes em uma cultura do estupro seja mudada. Essa educação pode acabar levando os/as jovens, os/as professores/as e toda equipe escolar a um pensamento que vise a equidade de gênero e a diversidade sexual e que consiga, paulatinamente, se sobressair à cultura do estupro.

REFERÊNCIAS

BARUFALDI, L. A. et al. *Violência de gênero: comparação da mortalidade por agressão em mulheres com e sem notificação prévia de violência*. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 22, n. 9, p. 2929-2938, set. 2017. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232017002902929&lng=en&nrm=iso>. Acessado em: 13 Dec. 2017.

BRASIL. Lei nº 1.973, de 1 de agosto de 1996. Convenção Intramericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher – Convenção do Belém do Pará/ONU, 1996.

BRASIL. Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009. *Lei dos crimes contra a dignidade sexual*. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM). *Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres* Brasília: SPM, 2011.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº7, de 14 de dezembro de 2010. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*, Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº2, de 15 de junho de 2012. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*, Brasília, DF, 2012.

BRIDGES, A. J. et al. *Aggression and sexual behavior in best-selling pornography videos: A content analysis update*. Violence Against Women, v. 16, n. 10, p. 1065–1085. 2010.

BRÊTAS, J. R., SILVA, C. V. *Orientação Sexual para adolescentes: relato de experiência*. Acta Paul Enferm. v. 18, n. 3, p. 326-33. 2005.

BROWN, J., L'ENGLE, K. *X-rated: Sexual attitudes and behaviors associated with U.S. early adolescents' exposure to sexually explicit media*. Communication Research, v. 36, n. 1, p. 129–151. 2009.

BUCHWALD, E.; FLETCHER, P. R.; ROTH, M. *Transforming a Rape Culture*. 1. ed. Minneapolis: Milkweed Editions, 1993.

CERQUEIRA, D.; COELHO, D. S.C. *Estupro no Brasil: uma radiografia segundo os dados de saúde (versão preliminar)*. Nota Técnica, IPEA, n. 11. Brasília, mar. 2014.

DUARTE, R. *Entrevistas em pesquisas qualitativas*. Educar em Revista, n. 24, p. 213-225. 2004.

D'ABREU, L. C. F. *Pornografia, desigualdade de gênero e agressão sexual contra mulheres*. Psicologia & Sociedade, v. 25, n. 3, p. 592-601. 2013.

FELIPE, J. *Sexualidade nos livros infanto-juvenis*. In: MEYER, D. E. et al. (Orgs.). Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 113-124.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; DATAFOLHA. *Percepção sobre violência sexual e atendimento a mulheres vítimas nas instituições policiais*. São Paulo, 2016.

_____. *10º Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. São Paulo, 2016.

FRANÇA, L. S. *Educação sexual no currículo da escola do ensino fundamental: desafio para o professor*. 2006. (Apresentação de Trabalho/Seminário).

GÜNTHER, H. *Como Elaborar um Questionário* (Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, No 1). Brasília, DF: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental. 2003.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar*, 2012. Disponível em:
<ftp://ftp.ibge.gov.br/pense/2012/pdf/tab2_7_1.pdf> Acesso em: 13 dez. 2017.

LOURO, G. L. *Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade*. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, Belo Horizonte, Autêntica, v. 4, janJul. 2011.

_____. *Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas*. Pro-Posições. v. 19, n. 2, maio/ago. 2008.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. *Sexualidade: lições da escola*. In: MEYER, D. E. et al. (Orgs.). Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 93-102.

MACHADO, L. Z. *Masculinidades e Violências. Gênero e mal-estar na sociedade contemporânea*. Série Antropologia, Brasília, v. 290. 2001.

_____. *Masculinidade, sexualidade e estupro: as construções da virilidade*. Cadernos Pagu.Campinas, n.11, 1998.

MARCH, K. C. *Da virgindade ao estigma: construindo identidades de gênero*. Guairacá - Guarapuava, Paraná, n. 5 p.103-120. 2009.

MEC, SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual*. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>> Acesso em: 06 mar. 2017.

MEYER, D. E.; SOARES, R. F. *Corpo, gênero e sexualidade: desafios para a educação escolar*. In: MEYER, D. E. et al. (Orgs.). *Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens*. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 41-48.

MINAYO, C. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Vozes, Petrópolis. 1995.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. 2017. *Estudo apresenta dados nacionais de Prevalência da Infecção pelo HPV*. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/pt-br/noticias/estudo-apresenta-dados-nacionais-de-prevalencia-da-infeccao-pelo-hp> Acessado em: 15 dez. 2017.

_____. *Saúde Brasil 2011: uma análise da situação de saúde e a vigilância da saúde da mulher*. Brasília: MS/SVS. Ver: Brasil/MS, 2012.

_____. *Situação da Adolescência Brasileira 2011. O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades*. Brasília: UNICEF. Ver: UNICEF, 2011.

OLIVEIRA, D. L. *Sexo e saúde na escola: isso não é coisa de médico?* In: MEYER, D. E. et al. (Orgs.). *Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens*. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 103-112.

PECORARI, E. P D. N.; CARDOSO, L. R. D.; FIGUEIREDO, T. F. B. *Orientação sexual em escolas de ensino fundamental: um estudo exploratório*. Cad. psicopedag., São Paulo, v.5, n.9, 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492005000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 jun. 2017.

ROST, Mariana; VIEIRA, Miriam Steffen. *Convenções de gênero e violência sexual: A cultura do estupro no ciberespaço*. Contemporanea: Revista de Comunicação e Cultura, v. 13, n. 2, p. 261-276, 2015.

SCHRAIBER, L. et al. *Violence experienced: the nameless pain*, Interface - Comunic, Saúde, Educ, v.7, n.12, p.41-54, 2003.

SCOTT, J. *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*. Educ. e Realid. v. 20, n. 2, 1995.

_____. *Gender: A useful category of historical analysis*. The American Historical Review, v. 91, n. 5, p. 1053-1101. 1986.

SEFFNER, F. *Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar*. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, jan./mar. 2013.

SEVILLA, G. G. *A constituição do pânico moral em torno das questões de gênero e sexualidade na escola e suas implicações para o ensino de sociologia*. Projeto de Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 78, 2017.

SILVA, E. P. Q.; CICILLINI, G. A. *Das noções de corpo no ensino de biologia aos dizeres sobre sexualidade*. In: 33ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED – EDUCAÇÃO NO BRASIL: O BALANÇO DE UMA DÉCADA. Caxambu/MG. Anais. Caxambu/MG, 2010.

SOUSA, R. F. *Cultura do estupro: prática e incitação à violência sexual contra mulheres*. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 9-29, 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1. ed. 18. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

VIEIRA, M. S. *Universo legal em ato: a construção de categorias jurídicas em torno da violência sexual*. 191 f. Tese (Doutorado) – Departamento de Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

VIRAÇÃO. *Guia de gênero e sexualidade para educadores(as)*. São Paulo, p. 28. 2017. Disponível em: <<http://conteudo.viracao.org/guia-de-genero-e-sexualidade-para-educadores>> Acesso em: 08 dez. 2017.

WASELFISZ, J. J. *Mapa da Violência 2015: Homicídio de mulheres no Brasil*. 1. ed. Brasília: Flacso Brasil, 2015. Disponível em:
<http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf> Acessado em: 06 mar. 2017

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS****Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Gostaríamos de solicitar sua autorização para que seu filho(a) participe da pesquisa intitulada “**Gênero e sexualidade na escola: um panorama da socialização de meninos e meninas no ensino de Ciências**”, realizada pela pesquisadora Glaucia Marques como parte de seu curso de Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com orientação da Professora Rosimeri Aquino da Silva.

O objetivo da pesquisa é avaliar o que está sendo abordado (se está sendo abordado) pelos professores e professoras em relação à gênero e sexualidade, refletindo se isso vai ao encontro dos pensamentos e questionamentos das alunas e alunos e se isso está gerando nos mesmos um pensamento que leve à desconstrução de ideias e conceitos discriminatórios e opressores referentes ao assunto.

A pesquisa será realizada durante o período de Ciências. A participação da/o aluna/o na pesquisa é **VOLUNTÁRIA**.

A colaboração dos/as alunas se dará da seguinte forma: os/as alunos/as receberão um questionário com questões relacionadas ao tema que deverá ser respondido. Após a conclusão da pesquisa, este material será guardado no arquivo pessoal da pesquisadora. Os questionários não serão identificados para evitar a exposição dos e das participantes e serão mantidos sob sigilo, e as informações obtidas através desta pesquisa serão confidenciais.

A participação da/o aluna/o não é obrigatória e ele/ela poderá desistir da participação a qualquer momento, caso sinta-se desconfortável com os tipos de perguntas presentes nos questionários.

Esta pesquisa pretende colaborar com o enriquecimento das estratégias de ensino e de aprendizagem, visando à qualificação da Educação de maneira geral e, em específico, do aprendizado de seu/sua filho/a.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço institucional da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Assinatura do(a) Pesquisador(a)

Endereço: Av. Bento Gonçalves, 9500 - Campus do Vale
Bloco IV - Prédio 43433 - Sala 208

Telefone: (51) 3308.7674/E-mail: gradbio@ufrgs.br (**Comissão de Graduação do
Curso de Ciências Biológicas -COMGRAD/BIO**)

Contatos da pesquisadora – Telefone: 51 991677979/Email: glauciamx@gmail.com

Eu,.....
..... declaro que fui devidamente informado/a e concordo com a participação de
meu/minha filha na
pesquisa acima descrita, assim como autorizo utilização das respostas obtidas com o
questionário durante a pesquisa para os fins propostos no projeto.

Assinatura do/a pai/mãe ou responsável

Documento de Identificação do/a pai/mãe ou responsável

Data

Eu,.....
.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa /menor de idade), declaro que recebi todas
as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu
responsável legal concorde com esta participação. Autorizo também a utilização das respostas
obtidas com o questionário durante a pesquisa para os fins propostos no projeto.

Assinatura do sujeito de pesquisa

Documento de Identificação do sujeito de pesquisa

Data



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Gostaríamos de solicitar sua autorização para que seu filho(a) participe da pesquisa intitulada “**Gênero e sexualidade na escola: um panorama da socialização de meninos e meninas no ensino de Ciências**”, realizada pela pesquisadora Glaucia Marques como parte de seu curso de Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com orientação da Professora Rosimeri Aquino da Silva.

O objetivo da pesquisa é avaliar o que está sendo abordado (se está sendo abordado) pelos professores e professoras em relação à gênero e sexualidade, refletindo se isso vai ao encontro dos pensamentos e questionamentos das alunas e alunos e se isso está gerando nos mesmos um pensamento que leve à desconstrução de ideias e conceitos discriminatórios e opressores referentes ao assunto.

A pesquisa será realizada durante o período de Ciências. A participação da professora na pesquisa é VOLUNTÁRIA.

A colaboração da professora se dará da seguinte forma: a professora participará de uma entrevista com a pesquisadora e receberá um questionário com questões relacionadas ao tema que deverá ser respondido. Após a conclusão da pesquisa, este material será guardado no arquivo pessoal da pesquisadora. A entrevista e o questionário serão mantidos sob sigilo, e as informações obtidas através desta pesquisa serão confidenciais.

A participação da professora não é obrigatória e ela poderá desistir da participação a qualquer momento, caso sinta-se desconfortável com os tipos de perguntas presentes na entrevista e no questionário.

Esta pesquisa pretende colaborar com o enriquecimento das estratégias de ensino e de aprendizagem, visando à qualificação da Educação de maneira geral e, em específico, do aprendizado dos e das estudantes.

Assinatura do(a) Pesquisador(a)

Endereço: Av. Bento Gonçalves, 9500 - Campus do Vale
Bloco IV - Prédio 43433 - Sala 208

Telefone: (51) 3308.7674/E-mail: gradbio@ufrgs.br (**Comissão de Graduação do
Curso de Ciências Biológicas -COMGRAD/BIO**)

Eu,.....
..... declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma. Autorizo também a utilização das respostas obtidas com a entrevista e o questionário durante a pesquisa para os fins propostos no projeto.

Assinatura do sujeito de pesquisa

Documento de Identificação do sujeito de pesquisa

Data

APÊNDICE B – Questionário semiestruturado aplicado na pesquisa**Vamos falar sobre sexualidade?**

1. Qual a sua idade?

2. Qual a sua cor/raça?

3. Você é menina ou menino?

4. Escreva com suas palavras o que é sexo e sexualidade.

5. Você conversa com alguém sobre sexo?

() sim

() não

a) Se sim, com quem você conversa?

b) Porque você conversa com essa(s) pessoa(s)?

6. O que você gostaria de saber sobre sexo e sexualidade?

7. Você já viu algum vídeo ou foto com conteúdo sexual explícito (pornografia)?

() sim

() não

a) Escreva onde você viu esse vídeo ou foto. (internet, whatsapp, televisão, etc...)

b) O que você achou desse vídeo ou foto?

8. Quando o assunto é ficar, namorar ou transar, você acha que mulheres dizem não quando querem dizer sim? Explique por que você acha isso.

9. Leia as frases a seguir. Abaixo de cada uma delas, diga se você concorda com o que está escrito ou se discorda e o porquê.

a) "Uma menina que anda com roupas curtas e decote não pode reclamar se os meninos e as meninas ficarem comentando sobre suas roupas ou se os meninos passarem a mão nela."

b) "Se você pergunta para uma pessoa se ela quer ficar com você e ela diz não, você insiste até ela dizer sim."

c) "Quando um menino incomoda constantemente uma menina significa que ele não gosta dela."

Muito obrigada pela participação!

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semiestruturada aplicada na pesquisa**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

- Acha que é importante falar do assunto? Por quê?
- Porque aborda no 7º e no 8º ano?
- Quais temas são abordados? (sexo, prazer, corpo, consentimento)
- É uma aula específica ou aborda ao longo das aulas?
- É uma demanda dos e das estudantes... eles fazem perguntas nas aulas? Por quê?
Quais perguntas mais aparecem?
- De onde vem a informação que eles têm sobre sexo?
- Eles falam sobre sexo ao longo das aulas? De que maneira? Percebe violência?
- O que entende por consentimento em uma relação sexual? Fala sobre isso nas aulas?