

A DIALÉTICA DA SEXUALIDADE E DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA FORMAÇÃO DE DOCENTES

Andréa Regina de Carvalho Gomes¹

Giseli Monteiro Gagliotto²

RESUMO: O presente artigo trata do processo de formação em sexualidade para as/os professoras/es do Curso de Formação de Docentes do Colégio Estadual Mário de Andrade, em Francisco Beltrão-PR-BR. Elucida quais diretrizes orientam (e se de fato orientam) o trabalho pedagógico das/dos professoras/es que formam professoras/es, no tocante à sexualidade. Por meio de pesquisa-empírico bibliográfica de cunho qualitativo, toma a sexualidade como produto histórico e dimensão da práxis humana. Ancorada no método do materialismo histórico-dialético, defende uma Educação Sexual Emancipatória, na qual a autonomia quanto aos valores e atitudes ligados à sexualidade torne as/os professoras/es capazes de denunciar situações repressoras da sexualidade.

Palavras-Chave: Sexualidade, Formação de Professoras/es, Educação Sexual Emancipatória

THE DIALECTIC OF SEXUALITY AND SEX EDUCATION IN TEACHER TRAINING

ABSTRACT: The present article deals with the sex education in teachers training in the Colégio Estadual Mário de Andrade Teachers Training Course, in Francisco Beltrão-PR-BR. It elucidates which guidelines lead (and if they really lead) the pedagogical work of the teachers who form teachers, regarding to sexuality. By means of empirical and bibliographic researches with qualitative nature, it takes sexuality as a historical product and human praxis dimension. Anchored by the historical and dialectical materialism, it defends an emancipatory sexual education, in which the autonomy regarding the value and attitudes linked to sexuality allows the teachers to report sexuality repressive situations.

Keywords: Sexuality, Teachers Training, Sex Education, Emancipatory Sexual Education.

Introdução

Ao analisarmos a educação no contexto macrossocial, vislumbramos uma escola reprodutora da sociedade de classes e seus antagonismos e defensora dos ideais da classe dominante. Isso significa dizer que a escola prepara as pessoas para os diferentes papéis de trabalho nessa divisão, inclusive de orientações sexuais e gêneros. A divisão das classes é mediada e sustentada por um processo de reprodução cultural, no qual o sexismo, o machismo e a homofobia ainda são dominantes. Todo ser humano é “um ser histórico-cultural, dotado de um psiquismo que se desenvolve dentro de um contexto, quer dizer, um ser influenciado pela interação social pelos padrões da representação social” (SOUZA-LEITE, 2009, p.11). Em muitos países, hoje, vemos a educação controlada pelo estado e naturalizada em seus preconceitos de gênero e sexualidade.

O método utilizado em nossa pesquisa é o materialismo histórico-dialético, por meio de pesquisa empírico-bibliográfica de cunho qualitativo. As categorias de análise de nosso trabalho

¹ Pedagoga atuante no Colégio Estadual Eduardo Virmond Suplicy - Francisco Beltrão e Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) Campus de Francisco Beltrão- Paraná-Brasil. Email: dekasanto@hotmail.com

² Pedagoga e Psicóloga. Professora Dra. Da Graduação em Pedagogia e Pós-Graduação, Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) Campus de Francisco Beltrão. Email: giseligagliotto@ig.com.br

são: *contradição, historicidade, mediações, totalidade, sexualidade, formação de professoras/es e educação sexual emancipatória*. Abordamos a importância de formações pedagógicas, abrangência e efetivação de tais propostas no processo pedagógico de formação continuada das/dos professoras/es do curso de Formação de Docentes.

Diante das condições estruturais que nos levam a ser reprodutoras/es do sistema capitalista e a urgência de transformar a realidade opressora em que vivemos, buscamos compreender de que forma podemos contribuir na melhora do processo pedagógico da formação de docentes que formam docentes. Assim, vislumbramos a possibilidade da *mediação* como ferramenta da transformação social.

O exame do papel do mediador dos processos sociais, articulados em uma determinada totalidade, é um primeiro passo no esforço de distinguir certas parcelas do real nas suas múltiplas determinações. Quer nos parecer que a categoria da particularidade é um segundo passo nessa direção. É um segundo esforço no sentido de historização dos fenômenos (CIAVATTA, 2001, p.129).

A *totalidade* social construída “não é uma racionalização ou modelo explicativo, mas um conjunto dinâmico de relações que passam necessariamente pela ação dos sujeitos sociais” (CIAVATTA, 2001, P.123). Essa categoria transparece na fala das/do professoras/or entrevistadas/o em nossa pesquisa. Quando perguntamos se elas/ele tiveram/teve oportunidade de estudar sexualidade em sua formação inicial, a resposta de Álvaro¹ foi:

A gente teve sexualidade. Foi trabalhado... eu lembro que, basicamente isso ficava circunscrito na disciplina de Psicologia da Educação. Não havia grandes relações com outras questões metodológicas etc. É. aí depois havia uma disciplina...claro, a fundamentação era muito boa assim, nessa questão. Foi no primeiro e no segundo ano, assim que... que ... por outras questões como no primeiro ano a gente trabalhava as correntes, então a gente tinha é. por exemplo. A psicanálise e aí o Freud trabalha uma série de questões ali do próprio desenvolvimento da criança em outras teorias. No segundo ano aí tinha o tópico específico da questão da sexualidade, que a gente trabalhou. E no quarto ano tinha uma disciplina que se chamava tópicos especiais, e aí nessa disciplina a gente montava uma série de questões, trabalho com idoso, trabalho com... enfim... e aí a gente... mas assim... ainda estava na época, quando eu fiz faculdade, ainda muito forte a questão dos PCNS, e aí então as temáticas, quando elas eram voltadas pra isso, elas não se relacionavam à questão da diversidade, ela estava na questão da pluralidade cultural e aí, ou seja, aí dentro daqueles preconceitos que se tem ou inversões de valores, a questão da cultura e da África... então a gente acabava ficando muito nas manifestações culturais e não necessariamente nas manifestações, ou seja, deveria incluir é... todas essas questões, que são manifestações culturais mas acabava ficando nas manifestações artísticas da cultura, né... e aí eu acho que a gente perdeu um pouco essa questão, especialmente na questão de gênero, da diversidade, o que pra mim é uma pena né, porque por exemplo nós, eu fiz curso de pedagogia,

¹ Todos os nomes das/do entrevistadas/o da nossa pesquisa são fictícios.

quer dizer, não se discutia gênero. E isso é uma coisa bem complexa, especialmente num grupo eminentemente de mulheres que quer dizer, historicamente sofreram né... é... é... por questões de não entendimento das suas funções e com problemas das condições históricas de luta, etc.

Essa pluralidade de relações é vista no depoimento do professor, que expõe uma dinâmica de ações envolvidas no fazer pedagógico das/dos professoras/es que o formaram, que se misturaram às suas próprias ações e, também, às ações do grupo social ao qual o professor pertencia/pertence. Esse conjunto de ações, sempre carregado de determinações sociais que as dirigem, denotam a *totalidade* construída socialmente que, por vezes, o impediu de se aprofundar nos estudos de *sexualidade*, visto que há sempre uma carga de conceitos, crenças e determinações curriculares embutidos/as em nossa formação e que estes/as determinam nosso olhar, nosso aprender e nosso ensinar.

Por esse viés dialético, entendemos a *totalidade* como um processo dinâmico que reflete as *mediações* e transformações que são abrangentes, porém passíveis de mudança. A possibilidade da mudança inerente à *totalidade* nos faz entender essa categoria como apropriada à nossa pesquisa no sentido de vislumbrar a *educação sexual emancipatória* na formação de professoras/es que formam professoras/es.

Não podemos permitir a continuidade da dicotomização teoria e prática, pesquisa e ensino e conteúdo específico e pedagógico. O eixo principal da formação da/do professora/or deve ser “aquele que articula a teoria e a prática do ensino e promove atividades que contribuem para a formação do professor pesquisador numa perspectiva de *formação contínua*” (GERALDI, 1998, p.332). Conforme esta mesma autora (1998):

Trata-se, então, de formar um professor que não abdica do aprender porque a vivência da curiosidade, da vontade de ver/fazer coisas novas e realidades que não estão dadas, é a possibilidade que tem de contagiar seu aluno. É um professor que por apropriar-se do seu trabalho, indaga-o e indaga as teorias. É um professor que, capaz de se indignar com as contradições, agrega outros na tarefa de suportar e de guiá-lo por uma história que não negue a existência humana (p.67).

A *contradição* apresentada no cotidiano da formação docente é uma das categorias fundantes do nosso problema de pesquisa. A categoria da *contradição* é uma “interação entre aspectos opostos, distingue os tipos de contradições [...], determina o *papel* e a *importância* que ela tem na formação material e ressalta que a categoria da *contradição* é a *origem* do movimento e do desenvolvimento” (TRIVIÑOS, 1987, p.54). A *contradição* está na prática das/dos professoras/es, pois observamos que o processo formativo apresenta o conhecimento como necessário apenas para identificar quais competências são necessárias que a/o professora/or

adquirir para que sua relação com as/os alunas/os seja mais eficaz. “O conhecimento do professor não pode ser desvinculado da relação entre teoria e prática, nem de sua função de analista de problemas morais, éticos, sociais e políticos da educação, nem tampouco de um contexto concreto” (IMBERNÓN, 2002, p.113). Pesquisamos a possibilidade de uma concretude na formação de professoras/es em *sexualidade*, que adote uma metodologia que de fato as/os leve a processos reflexivos sobre a *educação sexual* por meio de diferentes experiências.

Acreditamos na perspectiva *emancipatória* de educação. Conforme Decker (2010):

A educação sexual pautada na abordagem emancipatória procura estudar, rever a construção cultural e sócio-histórica sobre as questões da sexualidade e da educação sexual para demarcar todos os entraves de reducionismo ou da visão fragmentária, dos tabus, dos mitos negando a sexualidade, as éticas sexuais (p.58).

Buscamos, por meio desta pesquisa, explicitar as *contradições* e consequências advindas dos determinantes políticos, econômicos e estruturais de nossa sociedade classista, no processo formativo das/dos professoras/es do curso de formação de docentes, em *sexualidade*. Segundo Goldberg (1988), a forma maior de educar-se sexualmente é por meio do envolvimento na transformação social, já que a *educação sexual* é positiva e saudável para formar a/o cidadã/o consciente. Dessa maneira, podemos vislumbrar a referida *educação emancipatória*. “Enquanto *ator social* o professor desempenha o papel de agente de mudanças, ao mesmo tempo em que é portador de valores emancipadores em relação às diversas lógicas de poder que estruturam tanto o espaço social quanto o espaço escolar” (TARDIF, 2002, p.303).

A abordagem *emancipatória* “é resultante da produção social de mulheres e de homens livres e conscientes, cujo processo de educação é percebido como uma das possibilidades de transformação social, ao sensibilizar através de espaços e práticas educativas baseadas em ideias emancipatórias” (DECKER, 2010, p.57) e coaduna com o método seguido nesta pesquisa, o materialismo histórico dialético, que, segundo Triviños (1987), leva em consideração o:

[...] contexto do fenômeno social que se estuda, privilegia a prática e o propósito transformador do conhecimento que se adquire da realidade que se procura desvendar em seus aspectos essenciais e acidentais. Por isso, consideramos como válido o enfoque histórico-estrutural para nossa realidade social que, empregando o método dialético, é capaz de assinalar as causas e as consequências dos problemas, suas contradições, suas relações, suas qualidades, suas dimensões quantitativas, se existem, e realizar através da ação, um processo de transformação da realidade que interessa (p.125).

Para transformar a sociedade, precisamos ir contra a repressão instituída historicamente. Sobre a *historicidade* na lógica de construção do objeto científico, Ciavatta (2001) afirma:

[...] denominamos lógica da reconstrução histórica. Ela pretende ser uma lógica sociocultural que supere a lógica economicista, a lógica pós-moderna e outras abordagens que buscam ignorar a história como produção econômica e cultural da existência humana. Nesta concepção, o objeto singular é visto a partir de sua gênese nos processos sociais mais amplos, o que significa compreender a história como processo; e reconstruí-lo a partir de uma determinada realidade que é sempre complexa, aberta às transformações sob a ação dos sujeitos sociais, o que significa utilizar a história como método (p.123).

É nessa *historicidade*, por meio de nosso pensamento, que podemos questionar os valores estabelecidos e, assim, construir novos valores e atitudes. Nosso entrevistado, professor Álvaro, exemplifica a importância da *historicidade*, ao definir diversidade sexual:

Eu acho que é justamente essa aceitação de que sexualidade não é uma coisa padrão, não é uma coisa: é isso ou é aquilo. Quer dizer o normal, o que muita gente prega como normal, porque supostamente seria natural. E eu acho que a diversidade seria justamente é... é...tentar entender que...que essa normalidade sexual não é um padrão de natureza, ou seja, se sexualidade é uma construção social, ou seja, você vai ter várias possibilidades de sexualidades diferentes, conseqüentemente, você vai ter que ter uma aceitação de diversidades, e não um padrão natural. Eu sempre digo pras pessoas assim: se a sexualidade heterossexual fosse o normal, então a mulher entraria no cio, sairia urinando por aí para lançar seu cheiro, o primeiro macho que a conquistasse, transaria no meio da rua mesmo. Quer dizer, às vezes as pessoas têm dificuldade no entendimento de que a heterossexualidade também é uma construção social, ou seja, ninguém age como qualquer animal na rua, etc., né, simplesmente porque é hétero, ou seja, foge dessa condição de normalidade, de naturalidade. Qualquer sexualidade, no meu entender. Portanto aí você teria uma grande diversidade. O problema é você ter essa aceitação e o trato com essa diversidade.

Convém salientarmos a importância em diferenciar a questão do instinto sexual, inerente aos seres humanos, que desde a tenra idade são educados para o autocontrole do referido instinto, da questão da orientação sexual, também inerente a cada sujeito, orientação esta que, numa sociedade heteronormativa como a nossa, sempre é induzida e educada para ser heterossexual, fator que leva, frequentemente, os sujeitos que fogem à heteronormatividade a sofrerem discriminações, preconceitos, profundos traumas psicológicos, homicídios e até suicídios.

Paulo Freire (1992) sintetiza a importância da *sexualidade* como ferramenta para a educação emancipatória quando afirma:

Eu continuo sendo um homem para quem a sexualidade não apenas existe, mas é importante, fundamental. A minha sexualidade tem a ver com os livros que eu escrevo, com o amor que eu tenho à vida [...]. É que no fundo a sexualidade, sem querer chegar a nenhum reducionismo, tem muito do centro de nós mesmos [...]. Não podemos assumir com êxito pelo menos relativo, a paternidade, a maternidade, o professorado, a política, sem que estejamos mais ou menos em paz com a sexualidade (p.6).

Por concordarmos, com Paulo Freire, que a *sexualidade* tem muito de nós mesmas/os, de nossa cultura raiz e é construída ao longo de nossa vida, a presente pesquisa buscou entender como têm sido abordadas pelas/os professoras/es, tais questões no currículo do curso de Formação de Docentes, e como elas estão relacionadas ao cotidiano escolar, no sentido de questionar as naturalizações de preconceitos sexuais e de gênero, somando forças junto às/aos professoras/es e toda a comunidade escolar objetivando fazer *mediações* para mudar esta realidade, uma vez que a maioria das/dos professoras/es prefere calar-se para não se incomodar.

A mediação não é um instrumento analítico de medição quantitativa do comportamento de um fenômeno, nem a busca da relação causa e efeito, mas, sim, é a especificidade histórica do fenômeno. A mediação situa-se no campo dos objetos problematizados nas suas múltiplas relações no tempo e no espaço, sob a ação dos sujeitos sociais (CIAVATTA, 2001, p. 132).

A *sexualidade* é entendida como um conceito dinâmico que vai tomando diversas formas, conforme as variações sociais e culturais dos sujeitos. Ela tem a ver com nossos desejos, corpos, rituais, emoções e fantasias. A *sexualidade* “não tem ligação somente com a questão do sexo e dos atos sexuais, mas também com os prazeres e sua relação com o corpo e a cultura compreendendo o erotismo, o desejo e o afeto [...]” (PARANÁ, 2010a, p.13). Como, em uma sociedade que se diz democrática e até possui leis contra discriminação de gênero e orientação sexual³, ainda temos tantas atitudes cotidianas, veladas e não veladas, de preconceitos e discriminação de gênero e orientação sexual dentro das escolas, nas salas de aula? Podemos entender melhor quando Triviños diz que “as categorias são mais ricas que as leis, já que aquelas refletem também as propriedades e os aspectos universais da realidade objetiva” (1987, p.54).

Sexualidade, Gênero e Formação Docente

A sexualidade⁴ é uma construção social, histórica e cultural que necessita ser refletida, tendo em vista a imensidade de referenciais que fortalecem a naturalização dos preconceitos de gênero⁵, diversidade sexual, classe e etnia. Sabe-se que os/as professores/as, assim como

³ Orientação Sexual: refere-se ao sexo das pessoas que elegemos para nos relacionar afetiva e sexualmente. Atualmente temos três tipos de orientação sexual: heterossexual, homossexual e bissexual. Contrapõem a OPÇÃO SEXUAL entendida como escolha deliberada e realizada de forma autônoma (PARANÁ, 2010a, p.14).

⁴Sexualidade refere-se às elaborações culturais sobre os prazeres e os intercâmbios sociais e corporais que compreendem desde o erotismo, o desejo e o afeto até noções relativas à saúde, à reprodução, ao uso das tecnologias e ao exercício do poder na sociedade (BRASIL, 2009, p.164).

⁵ Gênero: Conceito formulado nos anos 1970 com profunda influência do pensamento feminista. Para as ciências sociais e humanas, o conceito de gênero refere-se à construção social do sexo anatômico. Ele foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, baseando-se no raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana, no entanto, a maneira de ser homem e de ser mulher é realizada pela cultura. Assim, gênero

todos/as os/as cidadãos/ãs, carregam na sua cultura-raiz muitos preconceitos e repressões socialmente construídos.

No cotidiano das escolas é possível percebermos a naturalização dos preconceitos de etnia, gênero e orientação sexual⁶. Observamos, mesmo entre os/as professores/as, atitudes diárias que reforçam esses preconceitos, seja por meio de piadas, comentários ou, mesmo, pela segregação dos espaços para meninos e para meninas, homens e mulheres, heteros, bi, trans e homossexuais.

O processo educativo não é um ato neutro; há relação estreita entre o que cada um pensa e a sua prática pedagógica que, inevitavelmente, está amparada por uma teoria, mesmo que não se tenha conhecimento da teoria que a norteia. A educação é uma ação política, portanto o gênero e a educação sexual devem fazer parte do currículo escolar desde a infância. Assim, o currículo deve ser planejado, assumido pelos/as professores/as de forma a discutir os conhecimentos sobre essas temáticas, sem preconceitos e discriminações. Gagliotto (2009) adverte:

A sexualidade configura-se numa das dimensões humanas mais complexas por constituir-se de um elo entre aspectos subjetivos do ser humano (filosóficos, sociais, históricos, antropológicos, pedagógicos e psicológicos) e aspectos biológicos (genéticos, reprodutivos, identidades genitais) (p.04).

Tratar pedagogicamente do gênero e da *sexualidade* nas escolas significa inserir as questões referentes à diversidade no currículo, por meio dos conteúdos contemplados nas diretrizes curriculares, não havendo necessidade de se criar uma disciplina específica de Educação Sexual na escola, mas sim proporcionar formação continuada aos/às professores/as.

Os Projetos Pedagógicos das escolas mencionam a existência das equipes multidisciplinares⁷ e dos trabalhos de enfrentamento à violência, questões de gênero e orientação sexual. Na maioria das vezes, observamos que muito disso fica no papel, pois o pátio do colégio continua sendo espaço preferencial dos meninos supostamente heterossexuais.

Preocupa-nos o fato de a *sexualidade* e o gênero serem tratados como temas que estão “*na moda*” em alguns meios educacionais e de as políticas governamentais argumentarem sobre

significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não na decorrência da anatomia de seus corpos (BRASIL, 2009, p.178).

⁶ Orientação Sexual refere-se ao sexo das pessoas que elegemos como objetos de desejo e afeto. Hoje são reconhecidos três tipos de orientação sexual: a heterossexualidade (atração física e emocional pelo “sexo oposto”); a homossexualidade (atração física e emocional pelo “mesmo sexo”); e a bissexualidade (atração física e emocional tanto pelo “mesmo sexo” quanto pelo “sexo oposto”) (BRASIL, 2009, p.178).

⁷ Equipes Multidisciplinares: São instâncias de organização escolar, com a finalidade de orientar e auxiliar o desenvolvimento das ações relativas à Educação das Relações Etnicorraciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e indígena aolongo do período letivo (PARANÁ, Resolução 3399 -05 de Agosto de 2010).

o respeito às diversidades sexuais apenas como trampolim eleitoreiro, banalizando, dessa forma, a sexualidade e a gama de preconceitos que a permeiam. “As práticas não vêm apresentando a mesma “desenvoltura” que a elaboração das recentes diretrizes governamentais para o trabalho em educação sexual e, por vezes, as escolas acabam reproduzindo as discriminações que deveriam combater” (BRASIL, 2004a). As pessoas ativas, nas massas populares, atuam praticamente, mas não têm uma consciência teórica da situação, portanto pode ocorrer “que sua consciência teórica esteja historicamente em contradição com seu agir” (GRAMSCI, 2004, p.103). Daí a necessidade de uma sólida formação teórica no processo formativo dos/das professores/as no tocante à *sexualidade* e gênero, a partir do nosso instrumento de trabalho que é a educação-formação no espaço pedagógico da escola.

Cotidianamente, os/as homossexuais e transexuais⁸ são motivos de piadas, violência e exclusão social. Acreditamos que a práxis dos/das gestores/as das escolas no sentido de questionar essas naturalizações de preconceitos sexuais e de gênero, pode somar forças junto aos professores/as e toda a comunidade escolar para mudar esta realidade, uma vez que a maioria dos/das professores/as prefere calar-se para não se incomodar. Sobre a resistência dos/das professores/as em trabalhar com a *sexualidade*, concordamos com Andaló (1995) ao afirmar “[...] opõem às tentativas de modificação de suas formas de trabalhar [...] Talvez se constitua numa defesa sadia da sua identidade ameaçada[...]” (p.182).

Sobre a homossexualidade, Freud afirma:

Tampouco nos devemos esquecer de que a perversão que nos é mais repelente, o amor sensual de um homem por outro, não só era tolerada num povo culturalmente tão superior a nós quanto os gregos, como também lhe eram atribuídas entre eles importantes funções sociais (1901, p.32).

Como desenvolver um trabalho de formação que permita a construção de conhecimento e a tomada de consciência frente aos preconceitos e à discriminação de gênero e orientação sexual dentro das escolas, nas salas de aula? Ou melhor, como trabalhar gênero e *sexualidade* no Curso de Formação de Docentes de forma a promover reflexão crítica e ação consciente no espaço escolar?

No processo de pesquisa com as/os professoras/es do curso de formação de docentes, temos ouvido de nossos pares, da necessidade de uma formação continuada para eles/as, com fundamentação nas questões de gênero e orientação sexual, para que se possa falar com os/as

⁸ Pessoas que possuem uma identidade de gênero diferente do sexo designado no nascimento. Homens e mulheres transexuais podem manifestar o desejo de se submeterem a intervenções médico-cirúrgicas para realizarem a adequação dos seus atributos físicos de nascença (inclusive genitais) à sua identidade gênero constituída (BRASIL, 2009, p. 47).

alunos/as com a fundamentação que não houve no processo formativo inicial dessas/es professoras/as.

No que tange às entrevistas feitas com as/os professoras/es do curso de Formação de Docentes do Colégio Mário de Andrade, foi unânime a declaração de que nunca houve, no processo de formação inicial ou continuada, sequer noções da concepção de inversão como degeneração ou caráter inato.

Sobre Considerações das/dos Professoras/es do Curso de Formação de Docentes nas Entrevistas

Fizemos entrevistas semiestruturadas com nove professoras/es do curso de Formação de Docentes do Colégio Mário de Andrade. Os nomes usados nas citações das entrevistas, nesta dissertação, são fictícios.

Nas conversas, buscamos informações acerca da compreensão dessas/es professoras/es sobre *sexualidade*, gênero e diversidade sexual. A maioria das/dos entrevistadas/os entende a *sexualidade* como algo maior que o sexo, “*desde a forma de a pessoa andar, de a pessoa se portar, da pessoa conviver com seus pares [...] É o desenvolvimento da pessoa enquanto que ela se comporta, age, interage, e também pensa sobre si [...]*” (EDUARDA). Sobre o conceito de gênero houve várias explicações, porém, a maioria entende a questão como delimitação do masculino e do feminino. Conforme a professora Luna:

Se eu for falar de gênero num contexto da linguística, eu vou dizer para você que gênero, dentro da gramática, é feminino e masculino. E acabou. Na norma gramatical é isso. Se a gente for entender gênero num contexto relacionado à sexualidade, aí nós vamos ter que abrir esse leque de opções pra outros gêneros que também existem, também devem ser respeitados. Então gênero já não se limita mais ao feminino e ao masculino (LUNA).

Sobre a diversidade sexual, a maioria das/dos professoras/es tem o entendimento de que ela esteja relacionada às diversas orientações sexuais “[...] E isso tá chegando na escola, tá chegando nas famílias, pela mídia porque você vê nas cidades maiores, você anda na rua, você vê casais diferentes, você... né... E a diversidade, ela envolve isso, né...” (GABRIELA). Chamou-nos a atenção o tom reticente da professora ao citar os “casais diferentes”. Ainda é bastante enfatizado o “diferente” visto como aquele que foge à heteronormatividade. E também a colocação de que “está chegando na escola, nas mídias...”, como se a orientação sexual diferente da hétero fosse uma tendência, uma moda, e não algo inerente aos seres humanos. Também perguntamos se elas/eles percebem hoje, ainda, atitudes machistas entre alunas/os e professoras/es no espaço escolar. Sobre isso, Tamiris afirmou:

[...] Embora, é... já tenha, assim, um movimento dentro da escola é...de inclusão, de respeito...existe esse movimento. Existe ainda muito preconceito enrustido, não sei se é enrustido ou sutilmente. Por exemplo, quando se percebe a diferença de uma menina ou um menino é... é... diferente, existem comentários, existem buxixos [...] (TAMÍRIS).

Mais uma vez, o princípio da *contradição* se fez presente. Ao mesmo tempo em que a escola parece ter um movimento de inclusão, quando nos deparamos com meninas ou meninos que demonstram orientação sexual ou gênero diferente do considerado normal, o preconceito emerge, ainda que de forma sutil. Quando questionamos sobre o entendimento delas/deles acerca da homofobia, uma das respostas foi:

[...] é toda forma de preconceito, toda forma de discriminação, simplesmente porque a pessoa optou... optou é a expressão usual, quer dizer, se a pessoa está orientada a ter sentimentos, a ter atração sexual por pessoas do mesmo sexo. Quer dizer, a homofobia é uma... é a grande imbecilidade do planeta hoje, na minha opinião pessoal (ÁLVARO).

Sobre a percepção de situações homofóbicas, e que atitudes que tomaram as/os professoras/es, as respostas variaram bastante. Uma parcela de professoras/es disse que não há atitudes homofóbicas na escola, outra parte alegou haver homofobia inclusive entre professoras/es, porém não quis estender o assunto. E algumas alegaram haver situações homofóbicas entre algumas/alguns alunas/os. Na verdade, percebemos que há certa dificuldade, por parte de algumas/alguns, mesmo em entender o que seria uma situação homofóbica de fato. Perguntamos também se as/os professoras estudaram *sexualidade* em sua formação inicial, e como foi essa formação. Quatro professoras alegaram não ter visto nada a respeito em sua formação inicial. Uma professora alegou ter sido muito superficial este tema na sua formação universitária. Quatro professoras/es lembram de ter visto o conteúdo *sexualidade* na disciplina de Psicologia. Também argumentamos sobre prováveis estudos acerca da *sexualidade*, do gênero e da educação sexual no processo de formação continuada dessas/es professoras/es. A Gabriela se lembrou de uma conversa que eu tive com as pedagogas sobre *sexualidade* e gênero num estudo das Diretrizes Curriculares Estaduais, durante uma formação continuada, e considera que foi pouco tempo para isso. Dalva disse que especificamente não são trabalhados esses temas porque “a gente acaba deixando esses de lado, porque é muito polêmico” (DALVA). Catarina se lembrou de alguns textos da SEED e palestras com médicos e psicólogos, que os diretores organizaram na metade de 2014, que abordaram a *sexualidade*. Diana alegou que teve formação em *sexualidade* porque foi buscar, porém não foi curso específico sobre o tema. Tamiris se lembrou de um Seminário em 2014, quando a “tua professora, a Giseli foi convidada e falou sobre violência sexual. Eu não

particpei mas as alunas gostaram bastante” (Tamíris). Luna, que é professora de Português, afirmou que nunca teve formação alguma sobre *sexualidade* e que, quando tem um curso a esse respeito, as pedagogas do colégio é que vão, e “o repasse quase não acontece” (LUNA). Marcela disse que nos trabalhos de reestruturação do PPP (Projeto Político Pedagógico) e das DCEs (Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná), foi trabalhada esta questão, mas que ela não sabe exatamente de que forma todas as disciplinas trabalham.

Parece não haver diálogo entre as/os professoras/es após as formações continuadas. E para algumas/alguns dessas/es nem a própria formação continuada ocorreu. Ao questionarmos se as/os professoras/es consideram relevante o estudo sobre tais temas, e em que sentido tais categorias de análise contribuem ou não para sua formação, oito professoras/es foram enfáticos sobre a importância de se trazer a *sexualidade* e o gênero de forma mais aprofundada na formação continuada, e uma professora, a Dalva, reforçou a importância de se respeitar o ser humano, independentemente da orientação sexual ou etnia, não reforçando a questão da diversidade sexual. Por fim, questionamos se as/os entrevistadas/os consideram que os conhecimentos da Psicologia da Educação e da Teoria Psicanalítica podem contribuir para a compreensão da *sexualidade*, do gênero e da diversidade sexual. Todas/os alegaram ser de fundamental importância o trabalho da teoria psicanalítica com as/os professoras/es do curso de Formação de Docentes, para se poder entender melhor as questões de *sexualidade*.

Portanto, fica difícil, para as/os professoras/es do curso de formação de docentes, entrar num processo reflexivo sobre sexualidade com certa segurança, já que as/os docentes correm o risco de “pautar-se pelo senso comum e relativizar aspectos referentes aos temas que deveriam ser tratados com aparatos teóricos e metodológicos próprios para sua abordagem” (FERREIRA, 2013, p.26).

Figueiró (2014), acerca da formação de educadores sexuais, em sua tese de doutorado, afirma que, “Em todas as fases da pesquisa, ficou claro que a formação continuada de professores deve ser um processo sistemático feito em longo prazo e acompanhado de supervisão contínua” (p.33). A necessidade desse trabalho contínuo e sistemático acerca da educação sexual vai tomando forma também no decorrer de nossa pesquisa.

A Dialética na Formação Continuada em Sexualidade

A categoria essencial do materialismo dialético é a *contradição* que se apresenta na realidade objetiva. Por aí, podemos iniciar uma das muitas reflexões que originam nosso problema de pesquisa. “A *contradição* é uma relação de antagônicos que produz algo novo” (ZANELLA, 2012, p.20). Não se pode dizer que há um lado bom e um ruim que deva ser

eliminado, mas sim se deve considerar a coexistência de dois lados opostos que se fundem para formar uma nova categoria. Então, busca-se entender como acontece, no curso de Formação de Docentes, o processo formativo de *sexualidade* e de gênero para os/as professores/as, diante dos preconceitos e discriminações de gênero e orientação sexual, possivelmente arraigados no fazer pedagógico. Esta *contradição* é categoria fundante da presente pesquisa. “Como as condições de poder formam sujeitos, as operações sociais prévias formam o funcionamento psíquico” (LAGO e RAMOS, 2013, p.222).

Percebemos, em nossa pesquisa, da mesma forma que Figueiró (2014), quando afirma sobre sua própria pesquisa de doutorado, em consonância com a abordagem *emancipatória da educação sexual*, que “o enfoque teórico seguido nesta pesquisa é o materialismo histórico, também denominado enfoque crítico-participativo ou histórico-estrutural” (p.37). Também observamos a necessidade de “assinalar as causas e consequências dos problemas, suas contradições, suas relações suas qualidades, suas dimensões quantitativas, se existem, e realizar através da ação, um processo de transformação de realidade que interessa”, assim como aponta Triviños (1987, p.25).

Se se têm como “uma das ideias mais originais do materialismo dialético [...] a de haver ressaltado, na teoria do conhecimento, a importância da *prática social* como critério de verdade” (TRIVIÑOS, 1987. p.51), então não há como negar a importância do estudo da *sexualidade*, do gênero e da educação sexual, já que se constituem na própria prática social desde sempre. Sendo o materialismo histórico “a ciência do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade” (TRIVIÑOS, 1987, p.51), parece bastante adequada tal ciência para ajudar na busca das formações socioeconômicas e nas relações de produção, a fundamentação verdadeira das sociedades, e o modo como a *sexualidade*, o gênero e a educação sexual são/foram trabalhadas nos diferentes momentos históricos. Marx e Engels afirmam que “o educador tem ele próprio de ser educado” (1982, tese 3). Este fundamento é adequado às categorias supracitadas. A *sexualidade* e o gênero são referenciais históricos dialéticos, considerando a questão da opressão do gênero feminino exposta por Marx e Engels (1998):

[...] essa divisão do trabalho encerra ao mesmo tempo a repartição do trabalho e de seus produtos, distribuição *desigual*, na verdade, tanto em quantidade quanto em qualidade. Encerra portanto a propriedade, cuja primeira forma, o seu germe, reside na família onde a mulher e os filhos são escravos do homem (p.27).

A escola foi incumbida, desde seu início, de separar os sujeitos. Já começou por

distinguir os que nela entravam dos que a ela não tinham acesso. Com o passar do tempo, os sujeitos excluídos da escola foram requisitando seu espaço nela. Os currículos, a organização e os prédios das escolas foram sendo modificados pelos novos grupos. Surgiram regulamentos paliativos que serviam, na maioria das vezes, para continuar reforçando as diferenças entre os sujeitos.

Na busca pelo discernimento entre o que são diferenças a serem respeitadas e injustiças a serem extintas, urge uma *educação sexual emancipatória*, que concebe a educação sexual como um caminho que prepara o educando para viver a sexualidade de forma positiva, como cidadão consciente e engajado nas transformações sociais ligadas à *sexualidade*. “No processo de uma Educação Sexual Emancipatória é preciso salientar a importância de se considerar como intimamente imbricados os polos individual e social” (FIGUEIRÓ, 2014, p.47).

As divisões de etnia, classe, sexualidade e gênero são frutos de *construções históricas*. Somente na história dessas divisões pode-se encontrar uma explicação para a lógica que as rege. “As relações de alteridade envolvidas nos processos de apropriação e as circunstâncias objetivas e afetivas únicas de cada vivência humana contribuem para as produções singulares acerca da sexualidade” (AVILA, TONELI, ANDALÓ, 2011, p. 291). Os gestos, movimentos e sentidos são produzidos na escola e internalizados pelos meninos e pelas meninas. Sempre houve a distinção dos gêneros, sempre esteve determinado o que é para meninos, e o que é para meninas. E dentro dessa distinção vários preceitos machistas prejudicaram e ainda prejudicam o processo democrático de igualdade de tratamento dos gêneros. Além disso, dentro dessa lógica de gêneros sempre houve a heteronormatividade⁹.

Na tentativa de tornar clara esta ideia, recorro ao seguinte questionamento: como pode viver de forma plena e satisfatória sua sexualidade, uma pessoa homossexual que, apesar de ter buscado informações sobre a sexualidade e ter trabalhado os aspectos afetivos e psicológicos relacionados à vivência da mesma, encontra-se imersa num contexto cultural que oprime as pessoas LGBT? De forma análoga, como pode viver plenamente sua sexualidade uma mulher bem informada e consciente de seus direitos e da importância do prazer sexual, se está inserida numa cultura marcada pelo machismo, pela desigualdade social e pelo duplo padrão de moral sexual (FIGUEIRÓ, 2010, p.136-137).

Freud (2011) afirma sobre a heteronormatividade:

⁹ Termo que se refere aos ditados sociais que limitam os desejos sexuais, as condutas e as identificações de gênero que são admitidos como normais ou aceitáveis àqueles ajustados ao par binário masculino/feminino. Desse modo, toda a variação ou todo o desvio do modelo heterossexual complementar macho/fêmea-ora através de manifestações atribuídas á homossexualidade, ora à transgeneridade-é marginalizada/o e perseguida/o como perigosa/o para a ordem social(BRASIL, p.128)

Desconsidera-se ou repudiam-se todas e todos que fogem do que represente a orientação heterossexual. A escolha do objeto do indivíduo sexualmente maduro é reduzida ao sexo oposto, a maioria das satisfações extragenitais é interdita como perversão. A exigência, expressa em tais proibições, de uma vida sexual uniforme para todos, ignora as desigualdades na constituição sexual inata e adquirida dos seres humanos, priva um número considerável deles do prazer sexual e se torna, assim, a fonte de grave injustiça (p.50).

O processo de construção dos sujeitos é muito sutil. É nas práticas cotidianas, nos pequenos gestos e palavras banalizados no dia a dia da escola, onde se encontra o alvo de atenção, pesquisa e ação, por parte dos/das professores/as que intencionam mudar essa realidade. É preciso que haja intervenção a todo tempo nos hábitos sexistas, racistas, homofóbicos e etnocêntricos que nossa linguagem carrega historicamente. Urge também uma pesquisa consistente acerca dos processos de formação das identidades humanas.

Percebe-se, pois, que tanto a inveja do pênis, nas mulheres, quanto a “inveja do útero”, nos homens, não dependem diretamente da anatomia, mas do processo de simbolização da diferença sexual no interior de uma cultura determinada. É nesse processo que melhor se oculta e melhor se revela a repressão sexual. Além disso, é nessa simbolização que melhor transparece a sexualidade como desejo, carência, plenitude e criação. Vida e morte (CHAUÍ, 1984, p.27).

Sabemos que inúmeras transformações aconteceram na história da humanidade e que, por conta delas, também foram se modificando as formas de comunicação entre as pessoas. “Alguns movimentos sociais abalaram profundamente a cultura, o saber autorizado, a ciência e a vida contemporâneas” (PARANÁ, 2009, p.31). Os referidos grupos, que iniciaram suas atividades na segunda metade do século XX, são formados por mulheres e grupos considerados minorias pela ótica dominante: os/as homossexuais. O movimento feminista ganhou visibilidade no final dos anos 60, e os gays e lésbicas começaram a se manifestar, exigindo respeito e visibilidade por meio dos espaços de cultura, lazer e arte. Foram, então, sendo construídas as políticas das identidades pelas quais, não somente as vozes de homens brancos, heterossexuais e de classe média seriam ouvidas. A partir de então, mulheres, gays e lésbicas passaram a falar de suas experiências amorosas, sexuais e de trabalho.

As verdades sobre *sexualidade* e sobre os gêneros se multiplicam e se diversificam. Porém, apesar de haver muitas pessoas engajadas nesse movimento de entender que “as formas de viver a sexualidade são produzidas e ensinadas ao longo da vida, através de muitas pedagogias escolares, familiares, culturais; através de muitas instâncias e práticas” (PARANÁ, 2009 p.35), ainda há muito a caminhar para preparar os/as professores/as, no sentido de refletirem sobre a construção social dos gêneros e a orientação sexual de cada um/a como parte de sua natureza.

Levantar reflexões com as/os alunas/os do curso de formação de docentes acerca da *sexualidade* e todas as categorias que dela advém, é como “mexer num vespeiro”, para a maioria das/dos professoras/es. Principalmente, porque quase todas/os aprenderam em sua cultura raiz, que “Deus fez o homem e a mulher para se relacionarem e assim tem que ser”. E tudo que foge a essa heteronormatividade é considerado pecado. Sim! Os preceitos religiosos embasam a vida da maioria das/dos professoras/es. Além das questões do machismo, fortemente sustentadas pela lógica da sociedade capitalista em que estamos inseridas/os.

As/o professoras/or pesquisadas/o não expuseram claramente tais preceitos, afinal elas/ele demonstram relativo entendimento nos objetivos de nossa pesquisa e procuram se adequar à cientificidade o máximo que podem. Porém nas entrelinhas pudemos perceber as *contradições* inerentes à formação delas/dele, que não foi diferente da formação da maioria de nós. Dizer que devemos respeitar as “opções sexuais de cada um”, que os “alunos homossexuais procuram o curso de formação de docentes, pois se sentem bem acolhidos lá...”, são detalhes que as entrelinhas da *totalidade* acabam por desvelar no decorrer da pesquisa. Detalhes esses que apontam para a necessidade de refletir de fato, com as/os professoras/es, sobre as orientações sexuais, os gêneros e os determinismos sexistas.

Ainda há desconforto em falar sobre *sexualidade*, com seus pares e com alunas/os do curso de formação de docentes, por parte das/dos professoras/es do referido curso. As falas das/do professoras/or revelaram que a escola não está preparada para discutir dialeticamente tal tema. Não há uma formação que colabore para o desenvolvimento de uma escuta apurada no que diz respeito à *sexualidade* e à diversidade sexual e de gênero. Esse fato torna as reflexões acerca de tais categorias de análise mais escassas.

A postura contraditória e antagônica que se apresenta nas/nos professoras/es impede, muitas vezes, que elas/es possam prevenir, identificar e intervir nas questões de preconceito e discriminação por orientação sexual e por gênero. Tal postura é reflexo da formação inicial e continuada das/dos educadoras/es que, em geral, não contemplam uma capacitação para atuarem de forma segura e consciente nos casos de opressão sexual e de gênero. Vislumbramos a possibilidade da referida atuação consciente somente por meio da *educação sexual emancipatória* para as/os professoras/es.

Nossa pesquisa procura contribuir com os conhecimentos históricos acerca da *sexualidade* e da diversidade sexual e de gênero no processo formativo das/dos professoras/es, levando em conta os aspectos sociais, políticos, econômicos, éticos e culturais. Vislumbramos a transformação social por meio da *educação sexual emancipatória* das/dos educadoras/es, respaldadas pela ciência histórica. A efetivação de tal educação emancipatória é possível por

meio de uma luta política e consciente, que supere os valores hegemônicos vigentes da *sexualidade* na sociedade brasileira e construa um currículo que contemple de fato tal categoria de análise.

Cabe, então, refletir criticamente sobre o papel da educação e do currículo escolar frente à *sexualidade* humana, a compreensão de infância e adolescência, a concepção de vida em sociedade e o entendimento de direitos humanos e de respeito às diferenças, especialmente neste estudo de *sexualidade e educação sexual emancipatória*.

Referências

ANDALÓ, C.S.A. **Fala professora! Repensando o aperfeiçoamento Docente**. Petrópolis: Vozes. 1995

AVILA, André Heloy., TONELI, Maria Juracy Filgueiras., ANDALÓ, Carmen Silvia de Arruda. Professores/as diante da sexualidade-gênero no cotidiano escolar. In: **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.16, n.2, p. 289-298, abr./jun. 2011.

BRASIL. **Brasil sem homofobia**: programa de combate à violência e à discriminação contra gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais e promoção da cidadania homossexual. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Brasília: Ministério da Saúde.

_____. **Gênero e diversidade na escola**: formação de Professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de Conteúdo. Rio de Janeiro, 2009

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual**. Essa nossa (des) conhecida. 6. ed. Brasiliense: São Paulo, 1984.

CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema metodológico das mediações. In: Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta (orgs.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

DECKER, Isabel Cristina Uarthe. **A categoria emancipação em Paulo Freire e suas contribuições para um processo de educação sexual emancipatório**. Dissertação (mestrado) Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2010.

FERREIRA, Taísa de Sousa. **Entre o real e o imaginário: problematizando o currículo do curso de Licenciatura em pedagogia em relação a gênero e sexualidade**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Feira de Santana, BA, 2013.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio**. 3 ed. Londrina: Eduel, 2010.

_____. **Formação de educadores sexuais**: adiar não é mais possível. 2. ed. Londrina: Eduel, 2014.

FREIRE, Paulo. Memória; Paulo Freire. **Teoria & Debate**, n.17, jan./mar.1992. Entrevista concedida a Mario Sergio Cortella e Paulo de Tarso Venceslau. Disponível em: <http://www.fpabramo.org.br/td17/td17-memoria.htm>. Acesso em 2 nov.2015.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. Tradução Paulo César Souza. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

_____. Um caso de histeria. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade e outros trabalhos.

Volume VII. (1901-1905). In: *Coletânea Obra completa de Sigmund Freud (2).rar*\Coletânea Obra completa de Sigmund Freud -Arquivo RAR, tamanho descomprimido 30.794.185 bytes. Disponível em: https://mega.co.nz/#%21R1ggWbgD%21fp7-WotbEwWkZmtoI4pv_XNCGZ3ExWfyme9oxaGP3so

GAGLIOTTO, Giseli Monteiro. **A educação sexual na escola e a pedagogia da infância:** matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias. Tese de Doutorado, Educação, UNICAMP, 2009.

GERALDI, C. M. G. et al (Orgs). **Cartografias do trabalho docente:** professor (a) – pesquisador(a). Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB, 1998. (Coleção Leituras no Brasil).

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere.** Volume I: Introdução ao Estudo da Filosofia. A Filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro, 3 Ed. Civilização Brasileira 2004.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, Karl. **Teses sobre Feurbach.** Tese 3. 1845. Editorial Avante, 1982.

_____. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Clássicos).

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos da Diversidade/Sexualidade.** Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual - PR, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução 3399/2010-GS/SEED.** Paraná, 2010.

RAMOS, M.E., LAGO, M.C.S. A vigência da Lei n.11.340 e o acesso das mulheres ao conhecimento da legislação: cidadania e gênero. In: Mara Coelho de Souza Lago; Maria Juracy Filgueiras Toneli; Mériti de Souza.(Org). **Sexualidade, gênero, diversidades.** São Paulo. Casado Psicólogo. 2013, p. 211 a 231.

SOUZA-LEITE, Célia Regina Vieira de. Subjetividade e construção dos gêneros no decorrer da história. In: Célia Regina de Souza-Leite; Maria de Fátima S. Costa G. de Mattos (Org). **Constituição do sujeito: história, educação e gênero.** São Paulo: Iglu, 2009, p.11 a 37.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 3. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2002

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais.** A pesquisa qualitativa em Educação. O positivismo. Fenomenologia. O marxismo. Atlas, São Paulo, 1987.

ZANELLA, J. L. As categorias da contradição, mediação e práxis: primeiras aproximações à pesquisa sobre educação ambiental no enfoque marxista. In: Geliane Toffolo; Mafalda Nesi Francischett. (Org.). **Educação ambiental na perspectiva da pesquisa qualitativa.** 1.ed. Cascavel: Edunioeste, 2012, v. 1, p. 13-43.

Recebido em 15/06/2016 – Aprovado em 30/09/2016.