

QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL: UMA PESQUISA EXPLORATÓRIA¹

Vânia Maria da Silva Bonfim *

Resumo: Esta pesquisa buscou conhecer a realidade escolar pública estadual em Salvador, particularmente, como gênero e sexualidade vêm sendo trabalhados por professoras e coordenadoras, aproximando-nos das especificidades enfrentadas pela comunidade escolar. Partimos da análise de conteúdo do Parâmetro Curricular Nacional (PCN) de Orientação Sexual. O quadro conceitual baseou-se nas reflexões de Joan Scott, Michel Foucault, Judith Butler, Guacira Louro e Ana Célia da Silva, visando compreender essas implicações teóricas na prática pedagógica. A metodologia empregada foi qualitativa, combinando observações etnográficas com entrevistas, roteirizadas e semi-abertas, que foram gravadas e analisadas segundo análise de discursos. O grupo entrevistado foi formado predominantemente por mulheres, professoras, coordenadoras, secretária municipal de educação, representante de Ong-AIDS, alunas, e poucos alunos. A pesquisa mostrou que coordenadoras e professoras não sabem lidar com a temática orientação sexual, não possuem formação e reflexão pedagógica para trabalhar com esses assuntos, encontrando-se abertas a essa possibilidade. As entrevistadas não ignoram a existência do PCN, embora não o tenham lido. Sexualidade é representada sob perspectiva “naturalista” de senso comum. Vincula-se sexo a doenças. Os alunos afirmam saber se prevenir. Querem saber mais sobre sexo e sexualidade. As escolas pesquisadas têm discurso de igualdade no acesso ao ensino, que nega perversamente as diferenças intra-gênero e de orientações sexuais, o que se traduz em prejuízos para as minorias. Enfim, essa pesquisa teve o mérito de colocar em debate a realidade escolar e apontar para a necessidade de políticas afirmativas nas escolas públicas e do desenvolvimento de melhor incorporação dos PCNs junto às escolas.

Palavras-chave: Educação; Gênero; Sexualidade

INTRODUÇÃO

Esse artigo trata das questões de gênero e sexualidade na educação. Nesse estudo, buscou-se conhecer a problemática em torno da orientação sexual e das representações de masculinidades e feminilidades presentes no cotidiano escolar, assim como procurou-se, por meio da análise de documento oficial – Parâmetros Curriculares Nacionais de Orientação Sexual² –, de observação e entrevistas, compreender a realidade da escola que se poderia aproximar da colocação do espaço escolar, na atualidade, como *locus* de higienização, docilidade e produção da utilidade dos corpos através do disciplinamento do sexo dos indivíduos. Analisam-se os discursos em torno das questões em torno de gênero e sexualidade no ensino

¹ Esta pesquisa refere-se a reflexões acerca da pesquisa monográfica desenvolvida com o financiamento do Núcleo de Estudos de Gênero e Sexualidade (Nugsex-Diadorim) da Universidade do Estado da Bahia, sob orientação do Professor Osvaldo Fernandez do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, Campus II, Alagoinhas, Mestre em Ciências Sociais: Antropologia pela PUC-SP, doutorando em Ciências Sociais: Antropologia pela UFBA e Coordenador do Nugsex-Diadorim (Núcleo de Gênero e Sexualidade da UNEB).

* Acadêmica do Curso de Pedagogia do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, Campus I, Salvador; van_diadorim@yahoo.com.br.

² O Parâmetro Curricular Nacional de Orientação Sexual analisado foi aquele que se remete ao terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, onde se insere a 7ª série. O Parâmetro está em um único volume para os dois últimos ciclos do ensino fundamental.

fundamental da educação formal, da rede pública na cidade de Salvador. Pesquisamos duas unidades escolares em comunidades escolares de diferentes estratos sócio-econômicos, trabalhadas como estudos de casos: uma escola central, em Nazaré, e outra localizada em uma região sub-central – no bairro da Liberdade, na cidade de Salvador/Bahia.

Em geral, as escolas tratam a sexualidade como um tema tabu e, por tratar de assuntos privados, de intimidade, esta só pode ser apreendida através de discursos, relatos e/ou por observações diretas. O objetivo foi analisar os discursos enunciativos dos entrevistados em torno do sexo. Para tanto, nos valem da noção e conceitos de “dispositivo de sexualidade” e de “disciplina” de Michel Foucault, assim como de uma perspectiva construcionista de gênero, através das análises de Joan Scott e Guacira Lopes Louro. Portanto trabalhamos com a análise de discurso dos sujeitos entrevistados, sendo essa a escolha metodológica mais profícua e coerente, tendo em vista que o presente tema não objetiva uma análise das práticas sexuais, mas sim de representações, juízos e opiniões dos entrevistados, tratados como “informantes-chave” acerca dessa realidade.

É preciso dizer que essa é uma pesquisa com métodos qualitativos que se valeu de etnografia com entrevistas roteirizadas e semi-abertas, combinadas com incursões ao campo para compreender as representações e o tratamento dado aos homens e às mulheres e às respectivas sexualidades dentro das salas de aula e da escola. Para conhecer como gênero e sexualidade é trabalhado pelo sistema de ensino, focamos o processo educativo de adolescentes, em particular nas ações pedagógicas que remontam à 7ª série. Nos programas e currículos dessa série, geralmente são abordados temas como reprodução humana; com isso, nas interações pedagógicas, podem incidir temas ligados à sexualidade e às representações de masculinidades e feminilidades. Os alunos freqüentemente nessa série encontram-se com idade por volta dos 13 anos, período de maturação corporal e de iniciação sexual, chegando alguns a terem vida sexual ativa. O trabalho de observação propiciou uma reflexão acerca da realidade escolar na qual adolescentes, professores e coordenadores estão em freqüentes interações humanas e pedagógicas.

PRESSUPOSTOS

O pressuposto de nossa pesquisa é de que as relações entre homens e mulheres na sociedade moderna estão baseadas numa profunda desigualdade que passam por variados eixos, como o da economia, o da política, o da saúde sexual e reprodutiva, todos esses eixos variantes de construções social, histórica e cultural. Essa desigualdade, todavia, não se explica pelas diferenças biológicas ligadas à noção de dimorfismo sexual, mas sim à dinâmica de poder que perpassa as relações sociais entre os sexos, classes e etnias. Às relações sociais entre homens e mulheres denominamos gênero que, assim como a sexualidade, é uma construção cultural de determinado tempo, espaço e sociedade. Entendemos gênero, em nossa pesquisa, como uma série de atributos referidos às masculinidades e feminilidades, uma construção social, da qual participamos não somente com nossas mentes, mas principalmente com nosso corpo, gestos, comportamentos, desejos e ações. As relações sociais são perpassadas por relações de poder, as quais influenciam a performance cotidiana e determinam nossas posições na estrutura social de classes. Nessa perspectiva, os estudos e reflexões de Joan Scott são bastante elucidativos, assim escreveu numa importante passagem de seu artigo, “Gênero: uma categoria útil para análise histórica”:

[...] o gênero é igualmente utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. O seu uso rejeita explicitamente as explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum para as várias formas de subordinação

no fato de que as mulheres têm filhos e que os homens têm a força muscular superior. [...] O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as “*construções sociais*”: a criação inteiramente social das idéias sobre papéis próprios aos homens e às mulheres.(SCOTT, 1995: 04, grifo nosso).

Em meio às dinâmicas sociais, o corpo não é um elemento irrelevante nas relações sociais entre homens e mulheres. Afinal, a prática social se dirige a um entendimento e à valoração que se dá ao corpo do homem ou da mulher. Uma argumentação baseada unicamente na diferenças sexual, para explicar as desigualdades entre homens e mulheres, nega a historicidade da constituição das identidades masculinas e femininas e os processos sócio-culturais que as atravessam. Gênero procura compreender as diferenças sexuais, não de um ponto de vista anatômico, mas indica atributos e qualidades construídos socialmente, pois existem diferentes hierarquizações e status ao redor das práticas sociais perpassadas por dinâmica de poder complexa. Não será por meio de atributos físicos que se explicará a desigualdade criada em sociedade por suas instituições – como igrejas, escolas, famílias – e as relações de poder entre os homens e mulheres. A renda das mulheres é menor do que a dos homens e, entre elas, as mulheres negras são as que ganham menos. O conhecimento, assim como as atividades de sala de aula, é selecionado de acordo com o gênero dos alunos. A escola é uma instituição social que não deixa de ser alimentada e influenciada pela sociedade em que se insere, mas também a transforma ou nutre de acordo com as suas práticas. Provavelmente deve haver uma série de situações escolares em que as desigualdades de gênero estão sendo reproduzidas e mantidas pela escola.

Esse estudo procura combinar uma análise da sociedade capitalista a partir de uma perspectiva de gênero articulada com classe e etnia. Essa interseccionalidade de categorias de análise vem complexificar a discussão sobre gênero. Especialmente na sociedade brasileira, essa perspectiva pode colaborar em desnudar a lógica da desigualdade social, forjada desde a colonização que impôs uma série de discriminações étnicas e diferentes formas de apropriações de recursos por grupos segundo uma lógica marcada pelo gênero e pelas posições de classe econômica. Assim, foram exercidos, de maneira múltipla e polimorfa, controles para diferentes segmentos e populações, assim como, entre mulheres e homens. A compreensão da sociedade moderna, capitalista e brasileira passa pela análise combinada de gênero, classes sociais e etnia; dessa forma, a dinâmica das relações sociais deve ser compreendida a partir de uma análise complexa das relações de poder de uma sociedade pós-colonial. Scott comenta que, para a compreensão da condição de desigualdade da mulher, devemos atentar para as relações de poder entre os sujeitos:

[...] tratar do sujeito individual tanto quanto da organização social e articular a natureza das suas inter-relações, pois ambos tem uma importância crucial para compreender como funciona o gênero e como se dá a mudança. Enfim precisamos substituir a noção de que o poder social é unificado, coerente e centralizado por alguma coisa que esteja próxima do conceito foucaultiano de poder, entendido como constelações dispersas de relações desiguais constituídas pelo discurso nos “campos de forças” (SCOTT apud ALCÂNTARA, 1998:43).

A complexidade que se pode vislumbrar na realidade social em torno de gênero exige o entendimento das relações de poder. A diminuição das desigualdades de gênero requer mais do que uma mudança nas relações de produção, requer também uma mudança no padrão de cultura. Desta forma, a abordagem teórica requer uma reflexão sobre a mudança da práxis social. Desequilibrar as teorias, refutá-las e ressignificá-las, compreender suas limitações e fazê-las avançar. Isso nos oportunizará um desenvolvimento dinâmico de um quadro teórico que atente às

inquietações que as desigualdades sempre nos trarão. Nesse caminho teórico, vale implicar as reconstruções políticas que nos desafiam e desafiarão na busca de visibilidade e diminuição das desigualdades para aqueles (as) que são imbricados na sociedade de maneira oculta/invisível, almejando transformações na práxis sociedade.

Em se tratando da educação sexual escolar, poder-se-ia pensar que na escola está instituída uma regra binária do lícito e do ilícito ou que se instituiu unicamente um silêncio. Todavia a forma como se pode conceber idéias a respeito da sexualidade moderna fica melhor contemplada pelas análises foucaultianas. Através delas, pode-se vislumbrar não um mutismo em torno de sexo, mas uma incitação discursiva. Isso se aplica ao espaço escolar. Sexo se relaciona com o poder, segundo Foucault (1988: 71), por meio de “mecanismos positivos”, onde o sujeito é levado a construir a sua sexualidade e não a simplesmente interdita-la. Ao contrário, os indivíduos são incitados a pensá-la, analisá-la, administrá-la, geri-la de modo útil e sadio. A relação, portanto, entre sexo e poder não é de repressão. Dentro dessa perspectiva analítica e histórica da relação entre sexo e poder, não devemos conceber a sexualidade:

[...] como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco revelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder.(FOUCAULT, 1988:100)

A sexualidade conjectura-se como uma produção histórica. Produzimos uma sexualidade que gravita em torno de um ponto fictício, o sexo, sobre o qual nos propomos a falar a respeito, a pensar sobre, a refletir as práticas, os prazeres, os saberes e as conseqüências econômicas e políticas das ações sexuais. O ocidente constrói um entendimento sobre sexo através da ciência, buscando uma verdade sobre ele e proliferando discursos a seu respeito. Constituímos diferentes das civilizações orientais que possuem a *ars erotica* (arte erótica), uma ciência do sexo – *scientia sexualis*, desenvolvida a partir do século XIX – que buscou suas doenças, seus doentes, sua cura, sua normalidade e anormalidade. A ciência sexual conjeturou-se como “primeira técnica para produzir a verdade do sexo” (FOUCAULT, 1988: 66-67). No espaço escolar, não é diferente. O saber científico é aquele privilegiado para tratar as questões sexuais. Essa conjuntura da relação entre sexo e sociedade ocidental reflete-se nas ações pedagógicas implementadas ao redor de sexualidade, sempre buscando o entendimento do sexo como dado racional e passível de análise. Mas, não sendo todas as escolas iguais, a proliferação discursiva sobre sexo varia conforme o público, a classe social e a etnia que é incitado. Foucault (1988:118-119) revela que o cuidado e higienização em torno do próprio sexo surgiram nas classes burguesas. Todavia as escolas públicas, que atendem a uma comunidade popular, ao tratar do tema sexualidade, contribuem para a disseminação dos cuidados com os corpos antes tidos nas classes burguesas. Porém, para se difundir um saber sobre o sexo até as classes mais pobres, buscaram-se novas formas de fazê-lo em prol de outros objetivos específicos. Assim toda a sociedade mantinha-se agregada à regulação da população e à disciplina individual propagada através das questões sexuais.

Vemos, instituída na prática pedagógica das escolas, uma disseminação de variadas estratégias de controle e disciplina da sexualidade, como a incitação discursiva. A instituição escolar manifesta-se como agência discursiva. Um local onde reverberam discursos incitados em torno de sexo. Ela é mais uma instituição que se vale da instrumentalidade da sexualidade. De variadas formas, a escola revela uma implantação discursiva a respeito do sexo, especialmente o das crianças – que se poderia pensar não existir. O que ocorre na escola é uma reorientação do

discurso entre educadores e educandos. “Não se fala menos do sexo, pelo contrário. Fala-se dele de outra maneira; são outras pessoas que falam, a partir de outros pontos de vista e para obter outros efeitos. [...] são parte integrante das estratégias que apóiam e atravessam os discursos” (FOUCAULT, 1988: 29-30).

O sexo das crianças tornou-se objeto discursivo de médicos e *pedagogos*. Os professores são incitados a saber o discurso científico que se produzia a respeito do sexo saudável e ainda fazer com que suas ações pedagógicas se voltem a produzir condutas sexuais aceitáveis. Assim, percebe-se que, sem dúvidas, a sexualidade dos jovens escolarizados é investida de saber e de poder na escola. O combate à masturbação infantil foi a manifestação sexual mais disciplinada. Esse investimento de médicos e pedagogos criou uma visão doentia do onanismo: “a precocidade sexual provocaria mais tarde a esterilidade, a impotência, a frigidez, a incapacidade de sentir prazer, anestesia dos sentidos” (FOUCAULT, 1988:143). Havia assim, uma reorientação das condutas sexuais influenciada pela escolarização das crianças.

A escola – assim como a família e as instituições psiquiátricas – se constitui como lugar de saturação da sexualidade, ou seja, espaço onde a mesma está contida. Não é por coincidência que podemos vislumbrar nas escolas o desenvolvimento de uma vigilância quando nos percebemos desde sua organização arquitetônica, até a divisão espacial e temporal dos corpos. Há separação entre adultos e jovens, polaridade dos banheiros de meninos e de meninas, segregação das atividades por gênero. Essa distribuição arquitetônica conduz a uma forma de ser dentro deste aparelho – a escola – fisicamente institui as ordens de um poder que disciplina o corpo e a mente dos jovens e os põe sob vigilância. Assim se tem instrumentos para um controle do poder nessas instituições, o chamado “poder disciplinar” (FOUCAULT, 1987). Com isso se produz um saber sobre esses corpos, investindo na maximização de seu uso e utilidade através da disciplinarização das condutas.

A escola é uma instituição social, local de vigilância, de controle social organizado a partir do espaço, do tempo, do saber e, sobretudo, da disciplina e da norma. Este poder, que é exercido através da disciplina, tem sempre como alvo o corpo, investido como seu objeto. O corpo deve ser controlado, vigiado e ainda deve ser saudável. Essas técnicas de disciplina que nos penetram, se imbricam no nosso cotidiano de forma tão sutil que nos fazem assumi-las como quase espontâneas. Elas nos afetam e internalizam-se. Passamos a nos policiar e a vigiar uma sociedade supostamente normal, segundo um referencial de prescrições às relações sociais entre homens e mulheres. A disciplina impõe uma maneira de se comportar na escola, constrói indivíduos, os quais apreenderam modos e maneiras de se comportar através das interações sociais no interior desta escola. Guacira Louro (1997:61) comenta a situação de cuidado com corpos dos jovens nas escolas como uma forma de se obter um corpo e uma identidade de escolarizados.

PARÂMETRO CURRICULAR NACIONAL: UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO

Em meados dos anos 90, a sexualidade assumiu um lugar teórico e oficial, na escola, com o advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Orientação Sexual do MEC – Ministério da Educação– como tema transversal. A educação sexual, em outros momentos, já apareceu nos currículos escolares. Nos anos 30, ela foi abordada em sala de aula, a fim de conter a contaminação por sífilis muito incidente no período (ALTMANN, 2001: 579). A sexualidade, entendida como discurso em torno do sexo e articulada a dispositivos de poder, sempre esteve presente na escola, através do saber, do espaço físico, da arquitetura, na forma como se relacionam professores e alunos. Atualmente, o tema volta à sala de aula, devido ao impacto da epidemia de Aids. Isso já revela o caráter disciplinador de condutas sexuais e canalizador de políticas públicas de saúde que tem a discussão desse tema na escola.

O PCN de Orientação Sexual propõe muito mais o tratamento da sexualidade como tema possível de ser discutido que de ser interdito, o que o faz estar em conformidade com a configuração de sexualidade que se apresenta na modernidade. A “transversalidade” propõe que a “Orientação Sexual”³ seja tratada durante oito anos da educação fundamental por todos os professores, sempre que forem evocados quaisquer de seus enfoques. Assim, a sexualidade perpassará todas as disciplinas e especialistas da escola, incidindo variadas vezes nos conteúdos discutidos pelos alunos. Com isso, o MEC deseja “impregnar” a educação com a discussão em torno do sexo (BRASIL, 1997(b)). No documento, a sexualidade se relaciona “à vida e à saúde” e é vista “como algo inerente” ao corpo, surgindo “com a ativação hormonal” e assumindo “primeiro plano na vida e no comportamento dos adolescentes”. Referendada pelo Parâmetro, a escola seria um “local privilegiado” para as discussões a respeito da sexualidade. E a educação sexual é vista como um processo que deve ser feito por todos que fazem parte da comunidade escolar através de uma interação com a qual é interessante fomentar discussões e debates para a formação de novas atitudes e comportamentos dos adolescentes diante de questões sexuais. Desta forma, a sexualidade aparece, aqui, assumindo um caráter de “impulso sexual”, com tom que lembra o desejo sexual e seria um importante dado da vida. A sexualidade estaria nas “atitudes dos alunos em sala de aula” e “invade” a escola (BRASIL: 1997(a)).

Com estes termos, os PCNs estariam tratando de uma sexualidade localizada num mundo exterior ao da escola e precisaria chamar a sua presença, fazê-la desnudar-se em discursos. A sexualidade é tratada de uma perspectiva preventiva, ligada ao risco de se contaminar com doenças, como a Aids, ou de “gravidez precoce”. A ligação de sexualidade às doenças sexualmente transmissíveis, no Parâmetro, reafirma em nosso entendimento o velho binômio entre sexo e morte, secundarizando o binômio entre sexo e prazer.

O documento ratifica, ilustra claramente uma série de representações sociais a respeito da sexualidade de adolescentes e crianças. Quando ressalta que “os adolescentes têm todo direito ao prazer” e que “as expressões da sexualidade, assim como, a intensificação das vivências amorosas são aspectos centrais na vida dos adolescentes”, aos jovens são anexadas visões de aceitação da sua expressão sexual, as quais serão disciplinadas pela sociedade, enquanto, com as crianças, deve-se “favorecer a compreensão de que o ato sexual é manifestação pertinente à sexualidade de jovens e adultos, não de crianças” (BRASIL, 1997(a): 303), sendo aos adolescentes possíveis manifestações de práticas da sexualidade, enquanto às crianças deve-se demonstrar qualidade exploratória do sexo. As representações de crianças e adolescentes são também historicamente e culturalmente construídas, o que se pode vislumbrar um contraste ao resgatar a criança de séculos atrás, como participante da vida sexual adulta e seu diferente status na família, como nos mostrou Áries (1981).

O documento também prescreve a respeito da postura do professor no qual o docente é apresentado como dinamizador de debates e acalentador das curiosidades juvenis, com fim de criar neles uma postura autogestora dos cuidados em torno da sexualidade. Com essa dinâmica, se pode implantar a maior estratégia dos PCNs que é a construção, nos jovens, de uma postura autogestora frente às demandas em torno de sexualidade. “O papel de problematizador e orientador do debate, que cabe ao educador, é essencial para que os adolescentes aprendam a refletir e tomar decisões coerentes com seus valores, no que diz respeito à sua própria sexualidade...” (BRASIL: 1997:304). Desta maneira, uma postura de profissional é internalizada como normal e espontânea. A disciplina passa a se confundir com as atitudes e características profissionais. Pois ele deveria ser neutro, não julgar, ser relativo com respeito às práticas sexuais, orientações sexuais e diferentes “arranjos” familiares. Sendo a família vista pelos PCNs como

³ O termo “orientação sexual” é dúbio, podendo representar educação sexual, como deseja o MEC, ou a expressão do desejo sexual que pode ser, homossexual, bissexual, ou heterossexual, que também é denominada orientação sexual.

instituição que estabiliza posturas por meio da repressão, na escola encontrar-se-iam profissionais que não vinculariam suas opiniões aos desejos que os pais, por exemplo, revelam.

A realidade dos (as) alunos (as) é um aspecto de grande relevância para uma abordagem de apreensão de novos valores. A família é, portanto, um elemento importante para a efetivação dessa abordagem. Proficuamente, o documento trata dos diferentes arranjos familiares e da importância de se trabalhar com a parceria da família. Todavia o tratamento desse ponto é muito menos enfático e aprofundado se comparado com aquele dado às doenças sexualmente transmissíveis e Aids, a exemplo. Indicações de como a escola deveria trabalhar com a comunidade, mas principalmente com a família, para poder desenvolver trabalhos com a temática da sexualidade nas escolas – apontado como uma das principais resistências a esse esclarecimento. Além disso, o documento não trata de forma extensa da família, o que implica formar uma família, dos relacionamentos e orientações sexuais no interior da mesma. Os PCNs de Orientação Sexual não fornecem diretrizes à comunidade escolar de como desenvolver o tema sexualidade, incluindo a participação dos pais e familiares nesse processo de educação sexual.

Deve-se ressaltar a inclusão da discussão de gênero no documento. Com esta iniciativa dos PCNs de Orientação Sexual, passa-se a incentivar e valorar a análise das relações de gênero na educação fundamental – período relevante para um debate em torno das diferenças e igualdades sexuais e sociais, assim como das discriminações e preconceitos em torno do sexismo. O documento discute de forma relevante e irrefutável o tratamento da violência, os papéis de gênero, as desigualdades de tratamentos dispensados pelos professores aos meninos e meninas. Ou seja, abre-se oportunidade para refletir sobre o processo educacional que separa meninos e meninas, as discriminações que criam e mantêm condições de desigualdade. Entretanto, no que concerne ao conceito de gênero e à argumentação adotados pelo documento, em primeiro momento, baseiam-se na diferença sexual, no dimorfismo e polarizam a construção do gênero em duas instâncias bem definidas: a feminina e a masculina. Esta argumentação a respeito do gênero impede a assunção de múltiplas performances o que estaria mais próximo da inquietante realidade social. Deve-se ressaltar que, apesar das proposições profícuas em torno de gênero, os PCNs têm conteúdo insuficiente para a reflexão e a formação dos professores (as) em torno da temática de gênero e sexualidade.

É útil, sem dúvida, o tratamento de questões sexuais e de gênero na escola através de um parâmetro. Para uma melhor implementação dos PCNs de Orientação Sexual, é preciso também investir na formação de professores educadores. Com isso, o entendimento pedagógico da práxis e da teoria trará uma autonomia suficiente para, com relação aos Parâmetros, criticar, extrair o melhor, refutar as más colocações e sugerir estratégias de ação alternativas às que entram em conflito com a realidade dentro e em torno da escola, assim como com os desejos da comunidade escolar, principalmente dos estudantes e suas respectivas diferenciações e especificidades internas.

COMUNIDADE ESCOLAR PESQUISADA

Entre coordenadoras, professoras de ciências e professoras que lidavam com sexualidade, contatadas por essa pesquisa, todas reconhecem a importância da abordagem da sexualidade na escola. Entretanto não houve análise crítica dos PCNs de Orientação Sexual pelas professoras e coordenadoras pesquisadas no que concerne ao próprio conteúdo do parâmetro. A falta de análise e de citações, em seus discursos, aos tópicos dos PCNs mostra que nem mesmo esse documento, de fácil acesso, é lido pelas profissionais de educação entrevistadas. Os PCNs poderiam proporcionar uma introdução aos temas de sexualidade e relações de gênero na escola, mas a ele não era dado nem mesmo esse uso. Interessantemente essas profissionais remetiam-se ao parâmetro como uma espécie de obrigatoriedade, o que ele não é e assim dissimulam ter feito

a sua leitura. A dinâmica da educação como ciência e a transformação da prática pela proposição de alternativas ou a mudança de caminhos ganham um entrave em seu avanço.

Ações em torno de sexualidade são feitas, nas escolas pesquisadas, pelas coordenadoras e professoras, mas essas não se baseiam nos Parâmetros de Orientação Sexual. Muitas escolas se valem das intervenções de Ong-Aids para implantar um trabalho em torno de sexualidade. Porém uma única faceta da sexualidade é enfatizada nesse trabalho, a prevenção ao vírus HIV/Aids, o que acaba por tratar de outros temas relacionados. Ademais as Ong-Aids têm metodologia e objetivos de implementação específicos que não são, algumas vezes, coincidentes com àqueles que a escola poderia proporcionar. Revelando uma visão externa da escola, há queixas da Ong-Aids no sentido de identificar a instituição escolar como detentora de “muitos problemas” e de uma passividade diante da implementação desses projetos de Aids.

As questões ao redor de gênero e sexualidade são trabalhadas, na maior parte do ano letivo, de formas disciplinares, baseadas em conversas pontuais entre professora e discentes. As professoras de ciências naturais geralmente sentem-se contempladas em discutir sexualidade quando tratam de questões de reprodução humana, doenças sexualmente transmissíveis e prevenção à gravidez precoce entre adolescentes. Temas como homossexualidade são tratados com conhecimentos do senso comum – em alguns dos quais se podem encontrar discursos preconceituosos, discriminatórios e, muitas vezes, vista como patologia. Dessa forma, não há um trabalho sistematizado nas escolas e um investimento intelectual da coordenação e dos professores nas ações pedagógicas em torno dessa temática.

O discurso dessas escolas sobre sexualidade é feito numa perspectiva naturalizada, sem relativismos culturais. Na escola, esse discurso é pontual, baseado em discussões da mídia, algumas vezes, mera opiniões pessoais; frequentemente, remete-se às questões preventivas em torno da AIDS, das doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez precoce. O grupo discente confirma a abordagem preventiva e biológica que os professores dão à temática, mas revela outros desejos de abordagem do assunto. Os jovens querem saber mais sobre a relação entre sexo e prazer, sobre seus próprios corpos entre outras curiosidades; “só não sabe se prevenir, quem é besta”, como foi dito por uma das alunas entrevistadas.

O discurso sobre gênero é ignorado pelas profissionais de educação entrevistadas, assim como sobre reivindicações feministas, por falta de conhecimento desse como campo de estudo. As coordenadoras e professoras pesquisadas desconhecem o termo gênero, chegaram a questionar se referia “gênero alimentício”. Mesmo surgindo como indicação de trabalho e discussão pedagógica prevista nos parâmetros curriculares, apenas uma entrevistada mencionou as relações de gênero como uma reflexão da militância feminista e rapidamente afirmou que ela não tinha nada a ver com essa preocupação. O grupo, de alunos e alunas é visto por coordenadoras e professoras como harmonioso na relação entre homens e mulheres, como entre heterossexuais e homossexuais. Entretanto os estudantes revelaram seus conflitos em torno de várias discussões, como as relações sociais entre os gêneros e da sexualidade. Eles demonstraram pouca tolerância, fragilidades, preconceitos e inúmeros desconhecimentos acerca da vida sexual e acerca das relações homossexuais. Os estudantes ainda relacionam, em meio a tensões, mulheres e ambiente privado, homem e ambiente público. Da mesma forma, foram feitas por eles relações entre masculinidade e homem heterossexual, especialmente, entre os meninos.

Interessantemente as discussões em torno de etnia emergiram muito mais nos discursos das alunas e dos alunos que no das coordenadoras e professoras. A que caminho a escola conduz meninos e meninas ao negar as suas especificidades? Esta seleção de *personas* visíveis e de *personas* invisíveis confere a uns melhores condições de enfrentamento de obstáculos em suas vivências e a outros, a marginalização de suas particularidades que implicam suas condições de vida. A escola faz seu papel? Através da homogeneização e padronização da comunidade discente, é que estaremos educando melhor os adolescentes? Não se particularizam as condições de existência de jovens negras, de classe popular que estão, por exemplo, mais vulneráveis à

Aids por uma questão de “violência estrutural” (WERNECK, 2001:32) e de múltiplas condições sociais negativas, como preconceito, pobreza, falta de acesso aos meios de informação e falta de poder no momento da negociação sexual para o uso de preservativos. Além de não se levar em conta a etnia desses grupos, como a ancestralidade cultural e mesmo territorial – especialmente no bairro da Liberdade que é considerado um bairro negro – que implica a construção das jovens como sujeitos sociais. Outras formas de religiosidade, de relação com a maternidade e paternidade, com a sexualidade e mesmo das relações de gênero, ou seja, outro modo existencial não emerge nas discussões de questões de masculinidades e feminilidades e orientações sexuais. Mesmo ensinando estudantes de classes populares, que têm em sua maioria estudantes negros(as), como a escola pública, contando ainda com o fato de essas escolas situarem-se em Salvador, cidade com maior contingente de negros do Brasil – país com maior população de negros fora da África – as coordenadoras e professoras não trazem à tona a importância dos negros para a construção do corpo, da sexualidade e do processo civilizatório brasileiro, negando a ancestralidade social e cultural de nossa gente. Assim sujeitos marcados por diferenças sociais (gênero, etnia, classe social e orientações sexuais), econômicas e simbólicas, tornam-se invisibilizados pelo sistema de ensino e no processo educativo, implicando desigualdades de poder e recursos, o que vem se traduzindo em prejuízos para essas minorias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação escolar objetiva a criação e o desenvolvimento do indivíduo intelectual, afetivo e socialmente. Então, por consequência, o trabalho com sexualidade e relações de gênero tende a refletir um empenho ao redor do recrudescimento das condições de vida de alunos e alunas acerca de seu prazer, da sua saúde reprodutiva e de seus corpos, levando em conta as particularidades que são forjadas em torno do status social que cada educando (a) tem, a exemplo, devido ao seu gênero, sua etnia, sua situação econômica ou sua orientação sexual. A educação sexual, da mesma forma, poderia refletir muito mais a dimensão da reciprocidade na concepção de respeito e interação entre às diferenças e a promoção da equidade.

Nas escolas pesquisadas, o discurso das professoras e coordenadoras eleva a importância da educação sexual, entretanto a prática não é coincidente com tal discurso. O Parâmetro Curricular Nacional de Orientação Sexual é distribuído gratuitamente pelo MEC para as escolas, no entanto não é avaliado pelas profissionais de educação. Não se discute, não se critica ou elogia seu conteúdo, demonstrando uma falta de leitura crítica ou simplesmente de contato com o mesmo. É necessária uma leitura crítica dos PCNs de Orientação Sexual. Alguns de seus pontos requerem uma abordagem mais profunda, como a discussão de gênero, a visualização da sexualidade numa dimensão sexo-prazer e a relação entre escola e família, indicando como podem se desenvolver esses caminhos, o que não é uma tarefa fácil.

As desigualdades e igualdades na escola emergem, se produzem, mas não são discutidas. Não há uma assunção das diferentes condições de existência específicas dos alunos. Elas são invisíveis diante das ações pedagógicas concretas da escola. As discussões que gravitam em torno das questões de gênero, geralmente, são pontuais. Essa forma de abordagem não confere uma seriedade ao lugar dado a tal temática nos espaços escolares. E dessa forma, não haverá também uma análise de suas implicações para o desenvolvimento dos jovens e uma tentativa de criar condições de melhoria da situação desigual de gênero. Não se esboça nos espaços de educação uma ligação entre os projetos pedagógicos implementados (a prática) e os estudos mais críticos sobre gênero e sexualidade utilizados para refletir sobre a prática nos projetos propostos (a teoria). Tudo isso impede que se avance na educação como prática e também como ciência. Pois é preciso uma melhor formação do professor educador.



A dinâmica do poder deve ser questionada em suas conseqüências no sistema de ensino. Afinal podemos nos apropriar da condução de algumas ações imbricadas nesse processo educativo escolar. A eleição de conteúdos e a negação de outros, a postura do (a) docente, o uso da linguagem, os discursos, as condutas incitadas e aquelas rejeitadas, as resistências e as reproduções ideológicas no nível mais concreto. Todos esses processos podem ser produzidos e reproduzidos de maneira mais consciente e ativa pela comunidade escolar.

Devemos começar esse processo pela crítica e desconfiança do lugar-comum onde as argumentações em torno das desigualdades de gênero e das diversas orientações sexuais são postas na escola. Existem as diferenças de classe social, de etnia, de curso de vida (idade), entre outras. Esta desigualdade interna de gênero não repercute nas instituições escolares públicas, assim como as especificidades exigidas para o tratamento da diversidade de orientações sexuais. Para dar conta das particularidades da comunidade discente, são necessárias políticas afirmativas, para mulheres, homossexuais e negros (as), que até então são, quanto às suas especificidades, sujeitos invisíveis na comunidade escolar.

O que se pode analisar como mais grave, na abordagem cotidiana da escola, frente a seus alunos e alunas, é o discurso da igualdade republicana de acesso à educação para todos, emergindo nos discursos das professoras e coordenadoras. Essa assunção é útil e vantajosa para os educandos em termos quantitativos, no momento em que o direito à educação torna-se uma garantia. Todavia o discurso da igualdade, na medida em que considera meninos e meninas iguais, devendo receber a mesma educação, acaba por negar as diferenças entre os gêneros. No processo de educação sexual, essa falta de abordagem de gênero e omissão das diferenças levam meninas a desconhecerem o seu corpos, o processo reprodutivo e a negociação com o parceiro dos métodos anticoncepcionais. Como conseqüência disso, elas engravidam e convivem com a possibilidade de deixar os estudos. Entre essas jovens, aquelas que chefiam famílias são mais pobres pela falta de escolarização e de mais um membro na família trabalhando. As condições sociais e existenciais das meninas negras são ainda mais delicadas. Elas requerem um tratamento particular de sua desigualdade no processo de ensino em relação aos meninos negros e aos brancos e também às meninas brancas. Compreender as alunas e os alunos como um grupo internamente indistinto torna invisíveis as suas desigualdades, o que engessa um tratamento de gênero interseccionado na escola e, assim, um tratamento de suas particularidades, ampliando a vulnerabilidade, as discriminações e a pobreza.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Ana Alice. A Construção do Pensamento Feminista sobre o “Não-Poder” das Mulheres. IN: **As Donas no Poder: mulher e política na Bahia**. Salvador: Assembléia Legislativa/NEIM –Ufba. Coleção Bahianas, nº 2. 1998. p.19-70

ALTMANN, Helena. Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, ano 9, p. 575-585, 2º semestre de 2001.

ARIÉS, Philippe. **História Social da Família e da Infância**. 2ª Edição. SP: LTC, 1981.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Orientação Sexual / Secretaria de Educação Fundamental**.- Brasília: MEC/SEF, 1997.(a)



BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos temas transversais, Ética** / Secretaria de Educação Fundamental.- Brasília: MEC/SEF, 1997. (b)

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade: a vontade de saber**. 15ª ed, RJ: Edições Graal, 1988.

_____. A disciplina IN: **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. 7ª ed, Petrópolis: vozes, 1987.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 5ª ed, Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SCOTT, Joan – Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade**. v. 20 (2), jul/dez.1995.

WERNECK, Jurema. A Vulnerabilidade das mulheres Negras à Aids. **Jornal Redesaúde**, Rio de Janeiro, v.2, n. 23, pp.31-33, março 2001.