

doi 10.46943/VII.CONAPESC.2022.01.079

“PARA MOSTRAR O QUE É CERTO, O QUE É CIENTÍFICO”: AS PERSPECTIVAS PRIVILEGIADAS PELAS/OS (EX)DOCENTES NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO PARA SEXUALIDADE¹

VINICIUS MASCARENHAS DOS PASSOS

Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores (PPGECFP) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, campus de Jequié (BA), vini-mascarenhas@hotmail.com;

MARCOS LOPES DE SOUZA

Professor Titular do Departamento de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Jequié (BA). Professor permanente do PPGREC e do PPGECFP da UESB, markuslopessouza@gmail.com;

RESUMO

A disciplina Educação para Sexualidade (EPS) foi implementada, no ano de 2005, nos anos finais do ensino fundamental das escolas municipais de Jequié (BA). Apesar da exclusão das questões de gênero e sexualidade no Plano Municipal de Educação (2015-2025), esse componente curricular continua resistindo aos ataques conservadores e fundamentalistas. Diante disso, essa pesquisa objetivou analisar os direcionamentos das práticas pedagógicas de algumas/alguns ex-professoras/es que ministraram a disciplina EPS desde a sua implementação e outras/os que ainda a ministram. O trabalho ancora-se na perspectiva pós-crítica, utilizando-se de autoras/es como Guacira Lopes Louro, Jimena Furlani, Helena Altmann, Elizabeth Macedo, Alice Ribeiro Casemiro Lopes, Tomaz Tadeu da Silva e Luís Henrique Sacchi Santos. Essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo comitê de ética da UESB, sendo desenvolvida no ano de 2021. Para a produção do material empírico foram realizadas entrevistas narrativas com cinco participantes.

1 O presente artigo é um recorte da dissertação do primeiro autor e foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) por meio da concessão de bolsa de estudo do mestrado.

Todas as falas foram registradas em áudio com o consentimento das/os participantes, transcritas e analisadas por meio dos estudos foucaultianos, pós-críticos e pós-estruturalistas. Nessa pesquisa percebemos que algumas/alguns docentes entendem que os conhecimentos sobre sexualidade devem estar alicerçados ao discurso biológico descritivo, naturalizado e essencialista, já que este é entendido como explicação e comprovação científica. Conhecimentos anatômicos e fisiológicos, sobretudo pautados numa perspectiva preventiva da gravidez e Infecções Sexualmente Transmissíveis, além da relação dos hormônios com o corpo foram destacados como fundamentais para serem abordados na disciplina EPS. Em contrapartida, outras/os professoras/es têm ampliado as discussões, discutindo questões relacionadas à vivência dos desejos e prazeres, deslocando a perspectiva reducionista da sexualidade para além do risco e perigo.

Palavras-chave: Discurso Biológico, Educação para Sexualidade, Currículo, Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

No contexto político atual tem sido reafirmado que os conhecimentos sobre gênero e sexualidade não devem fazer parte da escola, da universidade e das práticas curriculares (DAL'IGNA, KLEIN e MEYER, 2016). Para Marlucy Alves Paraíso (2018, p. 25), trata-se de “ideias reacionárias que busca inundar a todos e todas com moralismos, divisões naturalizadas, identidades fixas, generificações hierárquicas, silêncios interessados, ódios destruidores, omissões desastrosas, retrocessos inaceitáveis”. Sendo assim, tem se evidenciado de forma mais intensa um conservadorismo, sobretudo nas propostas curriculares mais recentes que marginalizam ou invisibilizam essas temáticas.

Um desses movimentos conservadores, o Escola sem Partido, foi criado em 2004 como uma reação contrária à utilização das escolas e universidades para difusão de perspectivas ideológicas, políticas e partidárias pelas/os docentes que, em seu ponto de vista, estariam doutrinando as/os estudantes. No site desse movimento², por exemplo, consta que as aulas de Ciências/Biologia podem incentivar, estimular ou instigar as/os discentes a terem um desejo pelas práticas sexuais e, portanto, a escola não deveria assumir esse debate. Nesse caso, existe a necessidade de ter controle sobre as discussões, impondo uma cultura tradicional com métodos de controle intensos sobre os referenciais e práticas pedagógicas das/os professoras/es no que diz respeito à sexualidade.

Explicitamente, em meio às disputas e embates, o currículo tem apresentado um silenciamento dessas questões. Nas últimas décadas, a polêmica do kit contra a homofobia, apelidado pejorativamente de kit gay, e o slogan de “ideologia de gênero” foram usados em campanhas políticas para representar negativamente o trabalho de gênero e sexualidade na escola. Com essa pressão dos movimentos conservadores, a partir de 2014, houve a supressão dos termos e assuntos envolvendo as questões de gênero e sexualidade da organização curricular dos Planos Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação.

Pensando em nível local, no município de Jequié, interior do estado da Bahia, esses confrontos também ocorreram, por exemplo, nas discussões da versão Preliminar do Plano Municipal de Educação (PME), período de 2015 a 2025, havendo a retirada das discussões sobre gênero e sexualidade, estimulada

2 No site do Movimento Escola Sem Partido há menções contrárias ao debate sobre gênero e sexualidade. Disponível em: < <http://escolasempartido.org/blog/quem-disse-que-educacao-sexual-e-conteudo-obrigatorio/>>. Acesso em: 17 de agosto de 2022.

por movimentos conservadores, principalmente, associados a igreja católica e protestante (SANTANA; SOUZA, 2019).

Em meio às tensões dos movimentos conservadores para não discutirem sexualidade na escola, o componente curricular Educação para Sexualidade (EPS), criado em 2005, no município de Jequié, interior do estado da Bahia, foi mantido. Essa disciplina foi implementada na matriz curricular dos anos finais do ensino fundamental e anos iniciais e finais da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por entenderem que essas/es estudantes possuíam idade suficiente para discutir sobre sexualidade (AZEVEDO; SOUZA, 2016).

Ter um componente curricular específico para abordar essas questões foi possível por meio dos artigos 11 e 26 da LDB 9.394/96 que garante uma autonomia pedagógica às instituições escolares para criarem uma parte diversificada de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia das/os discentes (BRASIL, 1996). Dessa forma, a disciplina EPS foi criada com o intuito de controlar o aumento dos casos de gravidez na adolescência e IST/aids, sendo solicitada a sua integração na parte diversificada dessas escolas (AZEVEDO; SOUZA, 2016). Apesar disso, a disciplina EPS tem possibilitado com que outras temáticas sejam problematizadas, tais como intersexualidade e violência sexual (PASSOS; SOUZA, 2019).

Diante disso, essa pesquisa objetivou analisar os direcionamentos das práticas pedagógicas de algumas/alguns ex-professoras/es que ministraram a disciplina EPS desde a sua implementação e outras/os que ainda a ministram.

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Nesta pesquisa assumimos os estudos de gênero e de sexualidade encardados sob a ótica pós-crítica e pós-estruturalista. Essas vertentes assumem que pela linguagem são construídas e colocadas em funcionamento as estratégias de identificação e diferenciação das/os sujeitas/os que resultam em hierarquizações e desigualdades sociais (MEYER; SOARES, 2005). Nesse sentido, a criação, veiculação e disputa dos discursos entendidos como verdadeiros, como aponta Michel Foucault (1998), representam um sistema excludente de poder nas diversas instituições.

Na escola, por exemplo, os discursos científicos são produzidos, em geral, para dizer o que é certo ou errado em educação (PARAÍSO, 2010). Sendo assim, torna-se necessário evidenciar os efeitos e as interdições que são produzidas sobre Ciência e o que a prática científica produz nas/os sujeitas/os. Por meio

da linguagem, as/os professoras/es apostam na sua autoridade e buscam reforçar suas verdades, geralmente, com base em conhecimentos científicos, contra uma perspectiva que possibilita entender as verdades como instáveis e transitórias. Dessa forma, entendemos o sujeito como resultado de um processo de produção social, cultural e histórica (SILVA, 2010).

Para compreendermos os direcionamentos das práticas pedagógicas da disciplina Educação para Sexualidade, delimitamos que as/os participantes seriam docentes que ministram ou ex-docentes que ministraram esse componente curricular desde a sua implementação. Assim, no ano de 2021, devido ao cenário pandêmico da covid-19, com o fechamento das escolas, ficamos impossibilitados de frequentá-las para conseguir o contato dessas/es profissionais. Para isso, foi necessário recorrer a Secretaria Municipal de Educação (SME), sendo disponibilizados os números telefônicos de 17 (ex)docentes de 12 escolas distintas que trabalham/trabalhavam com a disciplina EPS.

Por meio dos contatos disponibilizados, encaminhamos mensagens individuais no WhatsApp informando sobre o caráter da pesquisa e convidando-as/os para participarem. Apesar do contato ser estabelecido por um meio tecnológico, estabelecemos uma relação de confiança para que se sentissem confortáveis e dispostas/os a aceitarem o convite. Para uma melhor compreensão do objetivo desse estudo, houve a possibilidade das/os participantes exporem seus questionamentos e tirarem suas dúvidas. Antes de iniciar a produção do material empírico, essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Em seguida, as/os que desejaram participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Apesar do número total de contatos, apenas cinco (ex)professoras/es aceitaram participar da pesquisa (sendo três delas/es formados/as em Ciências Biológicas, uma em Química e um em Geografia). Para a produção do material empírico foram realizadas entrevistas narrativas. De acordo com Sandra Jovchelovitch e Martin W. Bauer (2012) esse instrumento pode incentivar com que a/o entrevistada/o descreva algum acontecimento que marcou sua vida e o contexto social, abordando a sua subjetividade e a da/o outra/o. Para uma melhor descrição dos relatos, todas as falas foram registradas em áudio com o consentimento das/os participantes e, posteriormente, transcritas.

Após realizarmos uma leitura dos depoimentos, esse material foi submetido a análise conforme a Análise do Discurso com base nos estudos foucaultianos, pós-críticos e pós-estruturalistas. Nos apoiando em Michel Foucault (2006),

o discurso é um elemento estratégico utilizado nas relações de saber-poder. Nesse sentido, nos interessa colocar em suspeita a forma como produzimos nossos pensamentos e agimos a partir deles, refletindo criticamente, considerando as possibilidades e problematizando a sua existência em meio às relações de saber-poder.

O DISCURSO BIOLÓGICO ESSENCIALISTA E A INFLUÊNCIA DOS MOVIMENTOS CONSERVADORES: OS DIRECIONAMENTOS APONTADOS PELAS/OS DOCENTES DA DISCIPLINA EPS

Assim como gênero e sexualidade, a biologia está inserida em uma construção social, histórica e cultural sendo, portanto, utilizada para privilegiar visões particulares e interessadas que têm (re)produzido discriminações, conforme também apontado por Lara Casarim Leite, Roney Polato de Castro e Anderson Ferrari (2021). Frequentemente, o discurso biológico essencialista e muitas práticas educativas são utilizadas para legitimar e reforçar o preconceito, havendo uma naturalização do padrão cisheteronormativo reforçado por algumas perspectivas científicas. Essa perspectiva nos provoca a analisar os direcionamentos das práticas pedagógicas de docentes que ministraram a disciplina Educação para Sexualidade.

Apesar da necessidade das discussões sobre sexualidade serem abordadas interdisciplinar e transversalmente entre as diferentes áreas do conhecimento, na maioria das vezes, são destinadas às/aos professoras/es de Ciências e Biologia (ALTMANN, 2003; FURLANETTO et al., 2018). Esse aspecto tem refletido na escolha das/os profissionais consideradas/os aptas/os a ministrarem a disciplina Educação para Sexualidade. Acreditamos ser necessário momentos de diálogos formativos para que todas/os profissionais da escola abordem, ainda que indiretamente, as questões relacionadas à sexualidade, não sendo necessário fixar ou restringir essas discussões as/aos profissionais de uma área específica.

Por tratar de temáticas que estão mais próximas do discurso biológico, ao longo do tempo, as/os professoras/es formadas/os em Ciências Biológicas passaram a ser convocadas/os para assumirem o componente EPS (QUEIROZ, 2007; AZEVEDO, 2013; CABRAL, 2016; SOUZA, 2017; PASSOS E SOUZA, 2019). Atualmente, esse posicionamento ainda é muito forte, apesar de docentes de outras áreas passarem a ministrá-la, conforme apontado nas pesquisas Maria José S. B. Queiroz e Suse M. M. M. Azevedo e Marcos Lopes de Souza (2016). Na

maioria das vezes, os conteúdos têm sido selecionados pelas/os docentes para compor a proposta curricular da disciplina EPS, fazendo com que, muitas vezes, os conhecimentos estejam alinhados a essa perspectiva. Acreditamos que essa ideia tenha se consolidado por compreenderem que falar sobre sexualidade seja abordar, por exemplo, os aspectos reprodutivos, anatômicos e fisiológicos.

Contribuindo para essa discussão, Paula Regina Costa Ribeiro (2013) afirmou que nas práticas escolares, o discurso biológico tem ocupado um espaço privilegiado em relação a outros, tendo em vista que muitos programas, livros, guias e currículos sobre sexualidade tem privilegiado os conhecimentos vinculados aos aspectos anatômicos e fisiológicos, evidenciando o uso de métodos anticoncepcionais e prevenção as IST. Dessa forma, sob esses aspectos tem sido valorizado os problemas de saúde sexual e reprodutivo, abordando discursos médicos e biológicos sobre o funcionamento do corpo e das doenças para prescrever um autocuidado e, conseqüentemente, controlar os corpos e a sexualidade.

Sendo assim, por meio do discurso científico, a sexualidade relaciona-se as categorias e descrições dos sistemas genitais e aspectos reprodutivos – sendo considerados aspectos biológicos naturais compartilhados da mesma forma pelos indivíduos, independentemente dos aspectos históricos e culturais. Contrapondo a essa perspectiva determinista e essencialista biológica, acreditamos ser necessário discutir e refletir sobre a sexualidade em outras perspectivas, relacionando os aspectos históricos e culturais das pessoas aos seus comportamentos, discursos, crenças, identidades, entre outros.

Para compreender melhor essa relação, indagamos as/aos docentes se consideram os conhecimentos biológicos relevantes e necessários para ministrarem a disciplina EPS. A professora Bruna relatou:

Eles são, agora eu não diria que é pré-requisito porque eu mesma não tive nem biologia. [...] Foi mais uma questão de você buscar. É necessário sim porque o aluno precisa conhecer essa questão do corpo até porque eu não sei se você sabe, mas existe também esse tabu para trabalhar na disciplina de Ciências. O próprio professor de Ciências eu não sei se ele trabalha. Tem alguns que sim, mas do mesmo jeito que existe tabu para a disciplina, existe um tabu para Ciências. [...] Eu acho que precisa. É necessário dar o conteúdo, trazer os conhecimentos da biologia sim. Falar desse mecanismo, desse desenvolvimento para valorizar essas diferenças, mas não é só isso que garante que vai ser trabalhado nessa disciplina. É mais uma disciplina que traz tantas questões afetivas que não dá conta só de

trabalharmos o biológico (Bruna, ex-docente da disciplina EPS, entrevista realizada em 18/08/2021).

A docente Bruna considera importante os conhecimentos biológicos para ministrar a disciplina EPS e, apesar de ser formada em outra disciplina, tem se debruçado a compreender mais sobre esses saberes. Contudo, não concorda que esse seja um fator limitante para que profissionais de outras áreas não assumam as discussões sobre sexualidade. Corroborando para o entendimento dessa ideia, para além de um conhecimento específico, entendemos que assumir o debate sobre essas questões vem nos dizer de outros movimentos, tais como a identificação com a temática.

Devido ao fortalecimento dos movimentos conservadores, frequentemente, as discussões sobre sexualidade são encaradas como impróprias para o ambiente escolar, havendo um silenciamento dessas discussões. Recentemente, a retirada dessas temáticas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afetou de modo específico o currículo escolar da disciplina de Ciências/Biologia. Possivelmente, para a docente Bruna, esse aspecto tem contribuído para que haja um receio ou não seja abordado nessas disciplinas.

De acordo com as contribuições de Lara Casarim Leite, Roney Polato de Castro e Anderson Ferrari (2021), historicamente, essas disciplinas foram consideradas como espaços privilegiados para a abordagem das discussões de gênero e sexualidade devido a relação com seus conhecimentos e/ou das 'brechas' criadas para articular esses conhecimentos. Ainda para essas/es autoras/es:

Isso implica pensar nas Ciências da Natureza como campos discursivos que participam ativamente da produção de sentidos sobre as experiências de gênero, especialmente ao vinculá-las a processos biológicos que naturalizam relações de desigualdade, instituem padrões e modos de existir pautados numa anatomia binária fixa que impede a expressão das multiplicidades dos gêneros nos corpos (LEITE; CASTRO; FERRARI, 2021, p. 400).

Nesse sentido, compreendemos que pensar a ausência dessas temáticas está para além da mera retirada em um documento prescritivo como a BNCC, mas se insere na construção de sujeitas/os que são resultados desses conhecimentos e processo seletivo. Esse fato nos inquieta a problematizar: quais sujeitas/os desejam formar ao não ofertarem ou limitarem as discussões sobre gênero e sexualidade? Nesse sentido, é possível pensarmos o currículo como

um espaço de disputa, de construção de sentidos e pertencimento, assim como argumenta Tomaz Tadeu da Silva (2010) ao descrever o currículo como uma questão de identidade e subjetividades.

É possível entendermos o biológico como uma forma de olhar para essas discussões. Como indica Judith Butler (2000), as normas regulatórias do “sexo” atuam de forma performativa para produzir a materialidade dos corpos consolidando um imperativo heterossexual. Por exemplo, por meio da materialidade do corpo se produz um discurso biológico que constrói o masculino com base na genitália (pênis), nos cromossomos sexuais (XY) e no chamado hormônio masculino (testosterona), sendo essa forma de olhar para o corpo um pensamento social, histórico e cultural. É com base nas compreensões anatômicas e fisiológicas fixas e deterministas que se produz esse discurso biológico.

Sendo assim, Luís Henrique Sacchi dos Santos (2000) ressalta que a biologia tem uma história sociocultural, estando o seu pensamento em um determinado campo discursivo. Em contrapartida, frequentemente a biologia é construída como natural, tida como o oposto da cultura e, muitas vezes, por ser considerada natural, não é problematizada. A construção da cisgneridade e heterossexualidade como intrínsecas, naturais e normais e a transgeneridade e homossexualidade como antinaturais diz desse contexto e, geralmente, os documentos biológicos reiteram isso. Assim, questionamos: por que a biologia insiste em compreender a causa da homossexualidade e não da heterossexualidade? Por que ainda desejamos corrigir os corpos travestis e trans em detrimento da cisnormatividade? A heterossexualidade e a cisgeneridade não são contestadas, muitas vezes, justamente por serem consideradas naturais. Dessa forma, entendemos que esse pensamento não dá conta da pluralidade de gêneros e sexualidades.

Frequentemente, a produção do discurso biológico essencialista tem desvinculado a construção social que está imbricada na produção das identidades de gênero e sexuais (LOURO, 2008). Essa perspectiva tem dificultado o desenvolvimento de uma educação voltada para as diferenças (ALTMANN, 2005), por isso a docente Bruna entende que a Biologia, por si só, não consegue dar conta da complexidade que envolve a sexualidade. A esse respeito, a pesquisa de Thaís Santos Santana (2020) aponta que, apesar do saber biomédico ser importante, ele não deve ser o único utilizado para (des)construir as discussões do componente EPS.

Conforme apontado nos relatos a seguir, os docentes Igor e José também reforçaram a importância dos conhecimentos biológicos para ministrarem a disciplina EPS. Nos seus dizeres:

Para você chegar ao ponto de explicar para um adolescente de 13 anos/14 anos o porquê de coisas que acontecem com ela, o porquê daquele mal humor nas vésperas da tpm, porque aquela fragilidade emocional. Eu acho que a biologia ela é sim a ferramenta que traz essas explicações fisiológicas do que está acontecendo. Tanto é que eu consigo montar em algumas aulas e o aluno falar assim: “Nossa, professor. Nunca que eu ia saber que isso acontecia por causa disso”. Então se a gente pegar um aluno de 8^o ano que teoricamente já viu os sistemas, já viu um pouco da questão fisiológica, então eu acho que é meio que assustador ver comentários do tipo que ele nunca ia saber que funciona daquele jeito (Igor, docente da disciplina EPS, entrevista realizada em 15/04/2021).

Sim. Todo conhecimento biológico é o alicerce dessa matéria. Tudo aquilo que não é psicologia é ciência. Então você se debruça lá nos livros de Ciências, de anatomia e fisiologia para explicar, para mostrar o que é certo e o que é científico, o que tenho prova, o que posso provar, o que é empírico (José, docente da disciplina EPS, entrevista realizada em 08/04/2021).

Por que se aposta na biologia como aquela que tem as explicações das coisas? O que isso acarreta nos estudos sobre a sexualidade? Os docentes Igor e José, assim como a professora Bruna, afirmam que os conhecimentos anatômicos e fisiológicos são relevantes para que as/os discentes possam compreender o funcionamento das/os suas/seus corpos/os. Dessa forma, acreditamos que, por meio dos conhecimentos biológicos, busca-se apontar respostas estáveis, fazendo com que o ensino descritivo e funcional da anatomia e fisiologia humana se configure como padronizada e universalizante dos corpos, inclusive pautando-se em uma epistemologia branca, eurocêntrica e cisheteronormativa.

Além disso, nessa cultura, modos autoritários de interação social impedem a possibilidade de novas questões e não estimulam o desenvolvimento de uma curiosidade que possa levar professoras/es e estudantes a direções que poderiam se mostrar surpreendentes. Tudo isso faz com que as questões da sexualidade sejam relegadas ao espaço das respostas certas ou erradas (BRITZMAN, 2001, p. 85-86). Esses aspectos são reforçados dependendo da maneira com que as discussões são abordadas pelas/os docentes.

Sendo assim, é comum a produção do conhecimento ser realizada para obter respostas certas ou erradas, respostas essas que podem ser dadas em um curto período de tempo, não possibilitando com que as/os discentes tenham reflexões mais críticas sobre suas inquietações. Nesse contexto, muitas vezes, a/o docente e a escola acabam demonstrando a sua autoridade e as/os estudantes

não se sentem estimuladas/os a compreenderem os conhecimentos por não abordarem seus questionamentos e desejos voltados para as relações socioculturais. Esse fato desestimula a compreensão das variadas questões envolvendo a sexualidade.

Tendo a Ciência como alicerce de que os conhecimentos abordados na disciplina EPS são verídicos, no seu relato, José reconhece a biologia como a única forma de olhar para as discussões sobre corpo, gênero e sexualidade. Dessa forma, em muitos desses discursos, o conhecimento científico é apresentado como neutro, normalizador do padrão cisheteronormativo e marginalizador de outras possibilidades que destoam desse padrão. Bruna relatou que teve problemas com uma professora formada em Biologia e que lecionou a EPS:

Fiquei 6 meses sem trabalhar. Foi uma outra professora, inclusive, eu acho que quem me substituiu era de biologia, mas aí vem eles “ah, mas ela não sabia não, professora”. Menino é triste né? (risos). Aí vem “mas ela não sabia não”. Eu falei: “olha, vocês não valem um tostão né, mas tudo bem” (Bruna, ex-docente da disciplina EPS, entrevista realizada em 18/08/2021).

O relato das/os discentes sobre a professora de biologia, supostamente, não saber ensinar sobre sexualidade vem contribuir para questionarmos a formação em Ciências Biológicas como fundamental para ministrar a disciplina EPS. Nesse sentido, é possível entender que somente os conhecimentos biológicos não são capazes de dar conta das discussões sobre sexualidade, por ser uma disciplina que abrange a dimensão histórica, social, cultural e afetiva das relações. Em concordância com essa professora, é nessa amplitude que compreendemos a necessidade das discussões sobre sexualidade para que não haja uma visão reducionista desse aspecto e o não reconhecimento das diferenças.

No relato de Bruna foram apresentados alguns conhecimentos biológicos considerados fundamentais para serem ministrados no componente EPS:

Essa parte de anatomia, esse começo acho que é importante. No meu caso mesmo, teve coisas que eu tive que buscar, tive que pesquisar, essa relação com os hormônios, o desenvolvimento do corpo também é necessário. Acho que essa mudança também é necessária, a gente quando vai ficando velho influencia, a gente quando vai ficando novo influencia. Então assim, a gente precisa também porque os nossos adolescentes hoje são muito mais, são adolescentes mais rápidos do que a gente. Eu falo que hoje os meninos de 10, 11 anos eles já estão como adolescentes e há tempos atrás a gente achava que tinha aquela marca que os livros ainda tinham esse conceito que era de 13 a 18 e depois

percebeu que era um pouco a mais. Então essa demarcação por muito tempo era importante, a idade e hoje a gente vê que não, começa muito mais cedo esse processo do desenvolvimento, a questão do corpo. O professor precisa aprender, precisa trabalhar com isso, precisa conhecer, verificar essas mudanças, vão surgir tantas coisas. Eles perguntam sobre doenças, perguntam sobre causas médicas. Quando fala que o tema aborto sempre existiu, puxava outros professores... é tanta coisa que aparece que quando você para pra escutar você... (Bruna, ex-docente da disciplina EPS, entrevista realizada em 18/08/2021).

Os conhecimentos sobre anatomia, hormônios e desenvolvimento do corpo foram destacados como importantes para Bruna. Devido à ausência dessas discussões no seu curso de formação, essa docente relatou que busca aprender sobre esses conhecimentos para poder trabalhá-los em sala de aula.

A classificação da fase adolescente também foi apontada pela professora Bruna. Para ela, atualmente, a adolescência tem se desenvolvido mais rapidamente, aos 10 ou 11 anos de idade, do que em outras épocas que se consideravam adolescentes dos 13 aos 18 anos. Sendo assim, a demarcação temporal foi apontada por muito tempo como fundamental para descrever esse período, entretanto, questionamentos sobre a influência hormonal e cultural têm sido reforçados. Considerando esses aspectos, questionamos: como tem sido caracterizada a adolescência, atualmente? Quais critérios têm sido utilizados nessa seleção? O conceito adolescente tem sido revisto nos últimos anos?

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, de 13 de julho de 1990, se pensarmos no fator idade, no artigo 2º esse documento considera adolescentes pessoas entre doze e dezoito anos de idade. Nos casos expressos em lei, aplica-se, excepcionalmente, o Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade (BRASIL, 2019). Problematicando essa construção, percebemos que ser adolescente aos 12 anos é diferente do que aos 21 anos, considerando as mudanças fisiológicas, expectativas e desejos. Dessa forma, compreendemos que a adolescência é uma fase plural, não possibilitando ser encarada da mesma forma.

A adolescência pode ser vista também como uma construção social para produzir subjetividades de acordo com o desenvolvimento da sociedade, ou seja, ela não deve ser vista como uma fase natural do desenvolvimento humano, como apontado, muitas vezes, pela biologia. Frequentemente, essa área vem reforçar a adolescência como uma etapa natural do desenvolvimento que apresenta uma característica universal. Assim, essa fase foi considerada como

difícil, apresentando conflitos “naturais”, característico do amadurecimento, mediado por ações hormonais e o desabrochar da sexualidade (BOCK, 2007). Para Bruna, o professor precisa aprender sobre esses conhecimentos, abordar essas questões e analisar as mudanças e questionamentos que possam surgir nesse período.

Contribuindo para pensarmos sobre os aspectos biológicos que envolvem as questões da sexualidade, as/os docentes Tailane, Igor e Mônica descreveram, nos relatos a seguir, como essas questões estão imbricadas.

Quando se fala mesmo da questão da gravidez na adolescência, para eles entenderem a questão de gravidez na adolescência e falar dos métodos contraceptivos, temos que começar desde o início. No momento da contracepção quando fala de aborto, para você o que é o aborto? O aborto é lá desde o iníciozinho desde o embrião ou é lá quando tá no 3º, 2º mês lá? É matar ou não? Mas aí quando ele tá lá pequenininho, um embriãozinho, acho que não, professora. Então acho que você puxar da biologia, falar lá do momento da contracepção, falar o que é o embrião, o feto, o desenvolvimento, a gravidez, as consequências dessa gravidez na adolescência para esse adolescente, criança, pré-adolescente. A questão da contracepção né, dos métodos que você poderia ter utilizado para não ter tido essa gravidez na adolescência. A consequência que isso vai gerar depois para você. Então tá tudo aí interligado, tem que buscar na Biologia tudo isso aí para explicar a ele a questão do aborto, a questão das consequências dessa gravidez na vida dessa pessoa, tudo isso aí. [...] Quando você fala de drogas, aqui dentro (aponta para a mente) como funciona o sistema nervoso, o que afeta no sistema nervoso, a consequência daquele cigarrinho, daquele baseadinho que tu fumou ali, o que vai acontecer com o teu cérebro, com tuas células nervosas? Tudo isso aí, a consequência disso, o teu estado físico e emocional depois disso daí. Na hora é aquele prazer, aquela euforia, é beleza, é legal, aquela viajada, mas e depois, qual é a consequência no teu sistema nervoso central? O que vai acontecer aí de fato para te causar isso daí? Aí vem a Biologia para te explicar (Tailane, docente da disciplina EPS, entrevista realizada em 08/04/2021).

Bom, eu acho que a questão de funcionamento mesmo dos sistemas, sistema endócrino, sistema nervoso e os sistemas reprodutores porque querendo ou não, apesar da disciplina ela não ser uma disciplina que vai ensinar alguém a fazer sexo, eu acho que com essas ferramentas da biologia a gente consegue mostrar para eles as formas que quando essa vida sexual iniciar ela seja segura ou se já esteja acontecendo que eles consigam

entender coisas que podem ajudar eles dentro dessa vida sexual a evitar uma coisa mais drástica (Igor, docente da disciplina EPS, entrevista realizada em 15/04/2021).

A docente Tailane apontou a importância dos conhecimentos biológicos para falar sobre a gravidez na adolescência, métodos contraceptivos, aborto e drogas. Já Igor destacou o funcionamento dos sistemas fisiológicos como relevante para mostrar formas seguras de iniciar a vida sexual ou caso já esteja ativa que seja possível evitar alguns problemas. É interessante destacar nesse relato que, apesar de haver um controle de como deve ser realizada a prática sexual, não há uma contestação ou rejeição. Essa ideia, inclusive, era muito utilizada antigamente. Como aponta Michel Foucault (1984), no final do século XVIII, por meio da pedagogia, todo o corpo social e quase cada um de seus indivíduos eram convocados a se pôr em vigilância (FOUCAULT, 1984).

Sendo assim, ao pautarem a sexualidade nas instituições escolares, esperava-se que houvesse um controle das crianças e jovens no que diz respeito às práticas sexuais. Portanto, as discussões foram restritas a determinados grupos para não estimular o sexo e, conseqüentemente, evitar a gravidez na adolescência e as IST. O entendimento que falar sobre sexualidade é falar sobre relações sexuais está presente também no imaginário das/os discentes, conforme apontado pela docente Bruna no trecho a seguir:

A pergunta que o professor de sexualidade mais responde: “A gente vai estudar sexo?”, “A gente vai assistir filme de sexo?”. É a única coisa que sai, inicialmente essa é a pergunta que tem. Aí você vai trabalhar que a ideia de sexualidade é mais ampla, que o fator relação sexual é uma parte do estudo, mas não é tudo (Bruna, ex-docente da disciplina EPS, entrevista realizada em 18/08/2021).

Frequentemente, são produzidos discursos que silenciam a abordagem sobre sexo nas instituições escolares. Assim, como ressaltado por Michel Foucault (1998), não é qualquer pessoa que está autorizada a abordar sobre determinado conhecimento a qualquer momento. Nesse sentido, existe uma limitação sobre o que e quando deve ser abordado as discussões sobre sexualidade devido às relações de saber e poder que interferem nesse processo. Apesar disso, compreendemos que, muitas vezes, as/os educadoras/es não pautam essas questões para não serem consideradas/os incentivadoras/es da prática sexual.

Para Bruna e Igor, a disciplina EPS não vai ensinar ninguém a fazer sexo, mas é bastante comum ser difundido a ideia de que a inserção da sexualidade

na escola vai estimular o desejo ou interesse das/os estudantes pelo sexo e prazer, devendo ser preservado sua pureza e a castidade. Apesar de não estar restrita a essas discussões entendemos que, ao falar sobre sexualidade, não se deve desconsiderar as relações sexuais. Por que ainda entendemos o sexo como indecência, sem vergonha, perversão e inapropriado, em especial, para adolescentes?

Ao analisar a relação entre sexo, sexualidade e gênero no currículo escolar, Jimena Furlani (2007) aponta que essas discussões, na escola, ainda são vistas como obscenidade por algumas pessoas. De maneira dúbia, essas discussões tanto podem servir para causar medo ou ser potencializadora dos desejos. Apesar disso, questionamos: por que a sexualidade é produzida como obscena? Quais as intencionalidades dessa construção?

Analisando as compreensões das/os discentes da disciplina EPS, também foi identificado que não há uma repulsa à prática sexual, sendo afirmado por um discente que, apesar de ter que prevenir, o sexo é algo bom (PASSOS; SOUZA, 2019). Nesse sentido, o relato de Igor reitera que as/os estudantes estão sujeitas/os a regulações. No trecho a seguir, Mônica aponta os conhecimentos biológicos considerados relevantes:

A questão das fases da vida é necessária para que o jovem, o adolescente conheça. As idades, a questão do funcionamento do seu aparelho reprodutor masculino ou feminino. O funcionamento não só na questão da reprodução, mas... eu me lembro que tinha uma oficina minha que o nome era “sexo, prazer em conhecê-lo”. A questão do sexo, não apenas do sexo biológico, mas para que eu pudesse falar da questão do prazer eu teria que conhecer a minha estrutura biológica. Então, a questão da biologia é necessária sim, o conhecimento do corpo, não o conhecimento do corpo como te falei no início, não por partes, não por órgãos, não por sistemas, mas o corpo no todo para poder ser trabalhado. Então o conhecimento da biologia é necessário (Mônica, ex-docente da disciplina EPS, entrevista realizada em 30/08/2021).

De acordo com Mônica, é interessante que as/os educandas/os conheçam as fases do desenvolvimento humano, o sistema genital, a reprodução e o prazer. Com base nesse relato, para além da anatomia e fisiologia do corpo humano baseado na fixidez e na padronização, informações sobre prazer foram apresentadas para as/os estudantes. Apesar de, na disciplina EPS, serem priorizadas as discussões sobre IST e gravidez na adolescência, algumas/alguns docentes

ousam falar sobre o funcionamento do corpo e vivência dos desejos e prazeres, evidenciando a sexualidade para além do risco e perigo.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Essa pesquisa nos direcionou a compreender que, na maioria das vezes, as/os docentes de Ciências/Biologia são direcionadas a ministrarem a disciplina EPS, apesar de outras/os educadoras/es assumirem as discussões. De modo geral, as/os professoras/es consideram os conhecimentos biológicos como importantes para ministrarem esse componente curricular, mas não reiteram que a falta de formação nessa área seja limitante para que ministrem a EPS.

Embora algumas/alguns docentes reconheçam a Biologia como a única forma de olhar para as questões da sexualidade, outras/os entendem que essa área não dá conta de trabalhar com a diversidade. Frequentemente, os conhecimentos anatômicos e fisiológicos são considerados relevantes para serem ministrados na disciplina EPS, principalmente, para evidenciar formas seguras de iniciar a vida sexual, evitando, por exemplo, a gravidez e as IST.

Apesar de haver um controle sexual, não há uma contestação ou rejeição dessa prática. Frequentemente, é comum aos(as) discentes relacionarem as discussões sobre sexualidade ao fazer sexo. Mais do que contestar as(os) estudantes, entendemos que é importante compreender a potencialidade desse pensamento, não para reduzir a sexualidade ao sexo, mas, em especial, para desconstruir o pensamento de sexo como pecado, obscenidade e impureza e evidenciando a sexualidade para além do risco e perigo.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 21, p. 281-315, 2003.

ALTMANN, Helena. **Verdades e pedagogias na Educação Sexual em uma escola**. 226 f. (Dissertação de Mestrado), Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

AZEVEDO, Suse Mayre Martins Moreira. **Estudo investigativo da disciplina Educação para a Sexualidade em escolas da rede municipal de Jequié-BA**.

144f. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Jequié, 2013.

AZEVEDO, Suse Mayre Martins Moreira; SOUZA, Marcos Lopes de. O ensino da sexualidade em um componente curricular específico: regulações e escapes. **Ensino em Revista**. Minas Gerais, v. 23, n. 2, p. 367-386, 2016.

BOCK, Ana Mercês Bock. **Adolescência como Construção Social**: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 11m n. 1, p. 63-76, 2007.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Senado Federal, 2019.

BRASIL. Secretaria da Educação Básica. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2ªed. Belo Horizonte. Autêntica, 2001.

BUTLER, Judith. *Corpos que Pesam*: sobre os limites discursivos do “sexo”. In:

LOURO, Lopes Guacira (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000, p. 151-198.

CABRAL, Suzane Nascimento. **Quando a sexualidade invade a escola**: um estudo sobre os movimentos da disciplina educação para a sexualidade. 145f. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Jequié, 2016. DAL’IGNA, Maria Cláudia; KLEIN, Carin; MEYER, Dagmar Elizabeth Estermann.

Generificação das práticas escolares: uma abordagem feminista pós-estruturalista. **Currículo sem fronteiras**, v. 16, p. 468-487, 2016.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber**. *Ditos e Escritos*, 2 ed. v. 4, 2006.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FURLANETTO, Milene Fontana et al. Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 168, p. 550-571, abr./jun., 2018.

FURLANI, Jimena. Sexos, sexualidades e gêneros: monstrosidades no currículo da Educação Sexual. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.46, p. 269-285, dez., 2007.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER; Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático**. Rio de Janeiro: Vozes, 10 ed., 2012.

LEITE, Lara Casarim; Castro, Roney Polato de; Ferrari, Anderson. Gênero na BNCC de ciências da natureza: buscando brechas para outros currículos. In: **Revista De Ensino De Biologia Da SBEnBio**. Dossiê Temático - Gênero, Sexualidade e Ensino de Biologia - entre práticas, políticas e resistências, vol. 14, n. 1, p. 390-409, 2021.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Proposições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008.

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em Educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: COSTA, Marisa e BUJES, Maria Isabel (Org.). **Caminhos investigativos III**. Riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e diferença. In: PARAÍSO, Marlucy (Org.). **Pesquisa sobre currículos e culturas**. Curitiba: CRV, 2010.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Fazer do caos uma estrela dançarina no currículo: invenção política com gênero e sexualidade em tempos do slogan “ideologia de gênero”. In: PARAÍSO, Marlucy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva (Orgs.). **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidade**. Belo Horizonte: Mazza, p. 23-52, 2018.

PASSOS, Vinicius Mascarenhas dos; SOUZA, Marcos Lopes de. **“Sexo é bom, mas tem que prevenir”**: as compreensões de estudantes sobre a disciplina Educação para Sexualidade. 2019.

QUEIROZ, Maria José Sá Barreto. **Estudo avaliativo da disciplina Educação para a Sexualidade em escolas municipais de Jequié-BA**. 108f. (Monografia de especialização), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2007.

Ribeiro, Paula Regina Costa. A sexualidade e o discurso biológico. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel Pereira (Orgs.). **Corpos, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar**. Rio Grande: Editora da FURG, 3 ed., 2013.

SANTANA, Thaís Santos. **“Você vai adorar a professora, ela é ótima, ela é boca porca”**: discursos construídos na disciplina Educação para Sexualidade em uma escola no campo. 160 f. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Jequié, 2020.

SANTANA, Thaís Santos; SOUZA, Marcos Lopes de. **A disciplina educação para a sexualidade como espaço de res(ex)istência nas escolas municipais de Jequié-BA**. Editora Santana, p. 83-88, 2019.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi. A biologia tem uma história que não é natural. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). **Estudos Culturais em Educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma Introdução às Teorias de Currículo. Editora Autêntica, 3^o ed., 2010

SOUZA, Laís Machado de. **“Não morreram de amor, morreram de promiscuidade”**: discursos de professoras sobre a interface entre sexualidade e saúde durante momentos formativos mediados por artefatos culturais. 2017. Dissertação (Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores de Ciências e Matemática) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié.