



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO AMAZONAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM  
CIÊNCIAS E MATEMÁTICA  
REDE AMAZÔNICA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E  
MATEMÁTICA**

**PEDRO RAIMUNDO MATHIAS DE MIRANDA**

**EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: SENTIDOS SUBJETIVOS DO  
SUJEITO QUE APRENDE EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE RIO  
BRANCO - ACRE**

**BELÉM - PA  
2018**

**PEDRO RAIMUNDO MATHIAS DE MIRANDA**

**EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: SENTIDOS SUBJETIVOS DO  
SUJEITO QUE APRENDE EM UMA ESCOLA PÚBLICA  
DE RIO BRANCO - ACRE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Educação em Ciências e Matemática, da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, linha de pesquisa Fundamentos e Metodologias para a Educação em Ciências e Matemática, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação em Ciências e Matemática.

Orientador: Prof. Dr. José Moysés Alves

BELÉM - PA

2018

**Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.**

M672e MIRANDA, Pedro Raimundo Mathias de.  
EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA : sentidos subjetivos do  
sujeito que aprende em uma escola pública de Rio Branco - Acre /  
Pedro Raimundo Mathias de MIRANDA. -- 2018  
193 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: José Moisés Alves.  
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Rede  
Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Programa de  
Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Cuiabá,  
2018.

Inclui bibliografia.

1. Sexualidade. 2. Educação Sexual Emancipatória. 3.  
Subjetividade. 4. Epistemologia Qualitativa. 5. Ensino Médio. I.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.**

Dedico a Francisca Miranda (mãe),  
a Aparecida Miranda (esposa)  
e aos meus filhos Isabel e Pedro Henrique,  
pelo carinho e amor que têm por mim  
e que alimentam a minha existência.

E a todos/as participantes da pesquisa.  
Sem vocês, este trabalho não teria sido realizado!

A todos/as, minha **gradidão!**

Ninguém caminha sem aprender a caminhar,  
sem aprender a fazer o caminho caminhando,  
refazendo e retocando o sonho  
pelo qual se pôs a caminhar.

Paulo Freire

## AGRADECIMENTOS

---

A Deus, pai criador, e a Jesus, modelo e guia da humanidade, por suas bênçãos em todos os momentos de minha existência.

Aos meus pais, José Alves (*in memoria*) e Francisca Miranda, por seus ensinamentos, dedicação e amor para comigo.

À minha companheira Maria Aparecida, meus filhos Pedro Henrique e Isabel, minhas irmãs Maria e Arminda, cunhados e sobrinhos que me apoiaram e encorajaram em todos os momentos.

Ao Prof. Dr. José Moysés Alves, pela sua dedicação, apoio e incentivo na orientação deste trabalho.

Aos/às professores/as membros da banca avaliadora, pelas valiosas contribuições para o enriquecimento deste trabalho.

Aos/às meus/minhas amigos/as e colegas de trabalho que acreditaram e torceram por mais essa conquista. De modo especial à Profa. Dra. Francisca Estela pelo incentivo e apoio nos estudos da Educação Sexual.

À Profa. Dra. Josefina Barrera Kalhil (coordenadora do Polo UEA) e ao Robson Bentes (secretário) pelo carinho, amizade, ajuda e compreensão, ao longo dessa jornada.

Aos/às doutorandos/as do Polo UEA (turma 2015), pelo companheirismo e amizade.

À Universidade Federal do Acre (UFAC) pelo apoio e liberação das minhas funções, para que pudesse me dedicar integralmente aos estudos e à pesquisa.

Ao Programa PIBID Biologia/Educação Sexual da UFAC e aos bolsistas Camylle, Gabriele, Lucas, Rian, Sara e Thaís pela colaboração e apoio no trabalho de campo.

E a TODAS as pessoas que acreditaram, torceram e contribuíram em mais essa conquista acadêmica.

A todos e todas, minha GRATIDÃO!

## RESUMO

---

A Educação Sexual (ES) intencional na escola contribui para ampliar a formação cidadã do/a estudante, preparando-o/a para uma convivência mais humanizada na sociedade. Entretanto, poucas escolas têm se ocupado em oferecer de forma sistemática, atividades pedagógicas de ES conforme preconizam documentos que consideram a educação em sexualidade como parte dos Direitos Humanos e dos Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos, pela complexidade de implantação das atividades. Nos dias atuais, a inclusão da ES intencional na escola é uma necessidade social, devido, entre outros, à gravidez indesejada na adolescência. Considerando o número total de nascidos/as vivos/as de mães com menos de 19 anos de idade, em 2015, para o Estado do Acre foi registrado o maior percentual (27%) de todo o território brasileiro (média de 18,1%). A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, inspirada na Teoria da Subjetividade e na Epistemologia Qualitativa de Gonzalez Rey, investiga como se configuram os sentidos subjetivos de estudantes do Ensino Médio sobre a sexualidade e como tais configurações de sentido se transformam por meio de práticas educativas dialógico-problematizadoras, em uma perspectiva de abordagem emancipatória de educação sexual. Foram realizados 22 encontros com 17 estudantes de uma escola pública de Rio Branco, Acre, para dialogar sobre vários assuntos relacionados à sexualidade, utilizando recursos didáticos diversos. A produção de informações ocorreu durante a realização das atividades, por meio de conversações em grupo e individuais, complementos de frases, desenhos, redações e registros individuais em caderno específico para esse fim. A análise construtivo-interpretativa das informações incluiu a elaboração de indicadores e hipóteses para construção do modelo teórico sobre o objeto de estudo. Os resultados indicam que a realização de práticas dialógicas favorece a produção de sentidos subjetivos relacionados à sexualidade dos/as participantes da pesquisa quanto a expressão e vivência da sexualidade. As discussões sobre relacionamentos, mídia e sexualidade, funções sexuais e reprodutivas do sistema genital, concepção e prevenção da gravidez indesejada, Direitos Sexuais e Reprodutivos, discriminação sexual na escola, além de outros contribuíram para a autonomia, bem-estar e respeito dos/as participantes em relação às diferentes manifestações da sexualidade. Os resultados confirmam a tese de que a Educação Sexual intencional na escola, com base na abordagem emancipatória, por meio de práticas dialógico-problematizadoras, cria condições favoráveis à produção de sentidos subjetivos propícios à vivência responsável e prazerosa da sexualidade. Oferecem ainda, subsídios para (re)pensar maneiras de promover a ES intencional de adolescentes na escola, em uma perspectiva de abordagem emancipatória.

**Palavras-chave:** Sexualidade. Educação Sexual Emancipatória. Subjetividade. Epistemologia Qualitativa. Ensino Médio.

## ABSTRACT

---

Intentional Sex Education (SE) at school contributes to amplify the civic formation of students, preparing them for a more humanized living in society. However, few schools have committed themselves to systematically offer pedagogical activities of SE, as advocated by documents that consider education in sexuality as part of Human Rights and Sexual and Reproductive Rights, over the complexity of implementing such activities. Nowadays, the inclusion of intentional SE at school is a social necessity, due to, among other matters, unwanted teenage pregnancy. Considering the total number of babies born alive to mothers under the age of 19, in 2015, the state of Acre registered the highest percentual (27%) in all the Brazilian territory (an average of 18,1%). The present research, of qualitative approach, inspired by the Subjectivity Theory and the Qualitative Epistemology by Gonzalez Rey, investigates how High School students' subjective senses about sexuality configure themselves and how such sense configurations transform, through dialog and problematization-oriented educational practices, under a perspective of emancipatory approach to Sex Education. 22 encounters were held with 17 students from a public school from Rio Branco, Acre, to dialog about several topics related to sexuality, utilizing varying teaching resources. The production of data occurred during the execution of the activities through group and individual conversations, completing sentences, drawings, essays and individual records on a notebook reserved for this purpose. The constructive-interpretative analysis of the data included the elaboration of indicators and hypotheses for the construction of the theoretical model about the object of study. The results indicate that the execution of dialog-oriented practices favors the production of subjective senses related to the sexuality of the research participants as far as the expression and experience of sexuality. The discussions about relationships, media and sexuality, sexual and reproductive functions of the genital system, conception and unwanted pregnancy prevention, Sexual and Reproductive Rights, sexual discrimination and prejudice at school, contributed to the autonomy, well-being and respect from the research participants towards the different manifestations of sexuality. The results confirm the thesis that intentional sex education at school, based on an emancipatory approach, through dialog and problematization-oriented practices, creates suitable conditions to produce subjective senses adequate to the full-fledged, responsible and pleasurable experience of sexuality. The results also offer subsidies to (re)think about means to promote intentional sex education of teenagers at school, under a perspective of emancipatory approach.

**Keywords:** Sexuality. Emancipatory Sex Education. Subjectivity. Qualitative Epistemology. High School.

## LISTA DE SIGLAS

---

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
ANPEd	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação
CBES	Círculo Brasileiro de Educação Sexual
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENDIPE	Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENPEC	Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências
ERICA	Estudos de Riscos Vasculares em Adolescentes
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
HPV	Papiloma Vírus Humano
IST	Infecções Sexualmente Transmissíveis
LGBT	Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFAC	Universidade Federal do Acre
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

---

Figura 1 – Esquema para desenho dos órgãos genitais externos feminino .....	61
Figura 2 – Esquema para desenho dos órgãos genitais externos masculino .....	61
Figura 3 – Desenho dos órgãos genitais externos feminino, produzido por um grupo de participantes da pesquisa .....	109
Figura 4 – Desenho dos órgãos genitais externos masculino, produzido por um grupo de participantes da pesquisa .....	109

## LISTA DE QUADROS

---

Quadro 1 – Informações gerais sobre os participantes da pesquisa .....	54
Quadro 2 – Propostas dos participantes da pesquisa sobre Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos que gostariam de ver implantados na sociedade .....	84

## SUMÁRIO

---

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA, SUBJETIVIDADE E O SUJEITO QUE APRENDE .....</b>	<b>22</b>
2.1 Alguns apontamentos sobre a Educação Sexual no Brasil .....	22
2.2 A Educação Sexual intencional na escola: o que dizem pesquisas recentes .....	26
2.3 A abordagem emancipatória de Educação Sexual intencional na escola .....	35
2.4 A sexualidade como produção subjetiva e a Teoria da Subjetividade .....	37
<b>3 FUNDAMENTAÇÃO E PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>45</b>
3.1 A pesquisa construtivo-interpretativa na perspectiva de González Rey .....	45
3.2 Local da pesquisa e o contato inicial com a Direção, Equipe Pedagógica e professores/as da escola .....	48
3.3 A construção do cenário social da pesquisa .....	50
3.4 Dos encontros e instrumentos para realização da pesquisa .....	55
3.4.1 Os instrumentos de pesquisa e a produção das informações .....	56
3.5 O processo construtivo-interpretativo das informações e o modelo teórico .....	62
<b>4 RESULTADOS: CONCEPÇÕES, DÚVIDAS E CONFIGURAÇÕES SUBJETIVAS SOBRE SEXUALIDADE DO SUJEITO QUE APRENDE .....</b>	<b>64</b>
4.1 O processo dialógico e a mobilização das configurações subjetivas sobre a sexualidade dos sujeitos que aprendem: Marília, Joaquim e Sofia .....	66
4.1.1 Motivos para participar das atividades e com quem conversam sobre sexualidade em Família .....	67
4.2 As conversações iniciais sobre a sexualidade e a busca por um diálogo acessível .....	71
4.3 Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos: concepções e sentidos subjetivos dos sujeitos que aprendem .....	82
4.4 Relacionamentos, mídia e sexualidade .....	98

4.5 O sistema sexual e reprodutor humano e as condições para a vivência da sexualidade .....	108
4.6 Planejamento Familiar, métodos contraceptivos e gravidez na adolescência .....	119
4.7 Infecções Sexualmente Transmissíveis e a negociação do uso do preservativo .....	136
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>144</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>154</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>166</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>190</b>

# 1 INTRODUÇÃO

---

Investigo na presente pesquisa os sentidos subjetivos<sup>1</sup> sobre a sexualidade, mobilizados e produzidos por estudantes do Ensino Médio de uma escola pública de Rio Branco, Acre, durante atividades de Educação Sexual (ES) na escola, em uma perspectiva de abordagem emancipatória.

Promover o debate na escola sobre sexualidade, gênero, diversidade sexual e outros assuntos correlatos, se constitui uma atividade desafiadora para os sujeitos implicados no processo – educandos/as e educadores/as, por “[...] envolver valores familiares, morais, culturais, religiosos, além de sentidos, sentires, experiências e sentimentos únicos, singulares.” (BONFIM, 2012, p. 15) e pela necessidade de rever conceitos, preconceitos, concepções e convicções em relação à sexualidade, incluindo a própria sexualidade, por meio de um referencial teórico que sustente uma nova compreensão de si mesmo e do/a outro/a, das relações sociais e interpessoais e suas implicações no desenvolvimento humano.

No contexto desta pesquisa, a discussão sobre sexualidade envolve a subjetividade social da escola que, por sua vez, engloba a subjetividade social das famílias, dos professores/as, técnicos administrativos, discentes e outros/as personagens que transitam no espaço escolar. Também, incorpora a subjetividade social das unidades de saúde, das igrejas, da mídia, de todos/as que participam direta e indiretamente do cenário escolar onde a pesquisa foi desenvolvida, em torno das diversas questões relacionadas à sexualidade, por meio de um processo complexo, recursivo e permanente, construído e constituído nas/pelas relações sociais do cotidiano.

Dessa perspectiva, a sexualidade, como uma ‘invenção social’, um ‘dispositivo’ complexo, dinâmico, polêmico, profundamente subjetivo (BONFIM, 2012; FOUCAULT, 2015; NUNES, 2005), engendra um conjunto de fatores na sua consubstancialização e se torna um campo vasto e, praticamente, inacessível no contexto da sala de aula no que se chama(ou) de educação sexual ou para a sexualidade.

---

<sup>1</sup> Sentidos subjetivos são produções resultantes da articulação dialética entre o emocional e o simbólico, em uma relação recursiva e sem que um seja a causa do outro, que surgem a partir de como cada sujeito vivencia uma determinada experiência (GONZÁLEZ REY, 2010).

Dessa forma, penso ser necessário escolher uma lente e um ângulo para vislumbrar a sexualidade e assim poder dialogar com os sujeitos que aprendem<sup>2</sup>, como meio de apontar caminhos, abrir janelas, mostrar o horizonte por outro prisma, mesmo que por um átimo, para que os/as mesmos/as possam obter respostas para suas dúvidas, reexaminar seus anseios e desalojar seus medos, tornar palpáveis suas necessidades de dialogar e conhecer. Também, para perceberem o quanto há por considerar, refletir, aprender e reconfigurar o modo de sentir e vivenciar a própria sexualidade, reprimida, instintiva, acentuada, adestrada, ou ainda, sugestionada pela ordem social dominante (BONFIM, 2012).

A sexualidade não se restringe somente ao sexo. É um fenômeno complexo, que resulta da integração dos componentes biológicos, psicológicos, sociais, históricos e culturais que a constitui e se expressa nas práticas sexuais, nos desejos, nos pensamentos e emoções, assim como, nas atitudes e representações individuais e sociais (MONTEOLIVA, 2002; NUNES, 2005; BONFIM, 2012).

Em se tratando de sexualidade, crianças e jovens carecem de pais/mães e de educadores/as que parem para escutá-los/as, compreendê-los/as, dialogar sem pressa e sem atropelar as informações, haja visto a facilidade de acesso e o sem-número que lhes chegam de diversas fontes, resultante do fluxo dinâmico que caracteriza a Era da Informação ou Digital, que, geralmente, contribui para reforçar uma concepção de sexualidade genitalizada, mercantilista, consumista e quantitativa (BONFIM, 2012).

A referida autora, na obra *Desvendando a Educação Sexual*, que utilizei como inspiração para a elaboração do projeto de pesquisa e a realização do trabalho de campo, sugere que é preciso promover espaços de diálogo com pais, mães, adolescentes e professores/as, para que, juntos, possam “[...] trocar experiências, rever conceitos, quebrar preconceitos, criar novos conceitos, pensar sobre as entrelinhas dos discursos, estabelecer a vivência de uma sexualidade baseada na humanização, na afetividade e no prazer” (BONFIM, 2012, p. 16), em uma perspectiva de educação afetiva, sexual e emancipatória.

A busca pelo prazer, as curiosidades, o desejo e o impulso de fazer descobertas em relação à sexualidade são inerentes ao desenvolvimento da criança e do/a adolescente. Ao oferecer informações e orientações aos/às estudantes e oportunizar que expressem suas opiniões, façam críticas, reflitam sobre sentimentos, crenças, normas, valores, mitos e tabus

---

<sup>2</sup> Sujeito que aprende é uma categoria proposta por González Rey (2008), para fazer referência ao aluno como sujeito ativo e reflexivo no processo de aprendizagem e para a qual se considera suas experiências e ideias. Assim, a aprendizagem resulta de uma prática dialógica com e entre os educandos.

etc., a escola contribui para a formação do sujeito, ao ampliar sua capacidade de argumentação e de ressignificação de si e do mundo em que vive (BONFIM, 2012; LOCKS; YARED, 2013).

Meu interesse pela Educação Sexual e Sexualidade, enquanto áreas das Ciências Humanas, aconteceu a partir de junho de 2014, após ser selecionado como professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UFAC/Biologia<sup>3</sup>, subprojeto Educação Sexual na Escola. Como parte da formação para o trabalho com o PIBID/ES na Escola, participei de duas capacitações no Instituto Kaplan (São Paulo – SP). O curso *Vale Sonhar – Capacitação em Prevenção de Gravidez na Adolescência*, e o *Workshop – Oficinas Quebra Tabu*, onde conheci estratégias pedagógicas e materiais didáticos para o trabalho com estudantes do Ensino Médio e Ensino Fundamental, respectivamente. Os debates, a troca de experiências e a expectativa para utilizar o material didático (jogos e dinâmicas) com os/as estudantes, contribuíram para ampliar meu interesse em conhecer e aprender mais sobre a sexualidade e a educação sexual. Inicialmente, junto com a Profa. Dra. Francisca Estela de Lima Freitas, coordenadora do referido subprojeto<sup>4</sup>, passamos a orientar os/as professores/as supervisores e bolsistas de Iniciação à Docência para o desenvolvimento das atividades com estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Ainda em 2014, ao participar do III Congresso Brasileiro de Educação Sexual, em Florianópolis, promovido pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Universidade Estadual de Londrina (UEL) e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) comecei a perceber a complexidade e a relevância da sexualidade e da ES no processo educacional dos/as educandos/as, por ser a escola um espaço propício para novos aprendizados, necessários à formação e desenvolvimento de um sujeito crítico, responsável e consciente dos seus direitos e deveres.

Após as primeiras leituras e participação em eventos da área, como professor de Ciências e Biologia da Educação Básica, senti a necessidade de dialogar com os/as estudantes sobre outras questões da sexualidade, além daquelas relacionadas ao componente biológico, como a diversidade sexual, as relações de gênero, o preconceito, a discriminação e outras

---

<sup>3</sup> O projeto PIBID/Biologia que integrou o Projeto PIBID Institucional da UFAC (2014-2018), foi dividido em três subprojetos: Biologia de Campo, Práticas de Laboratório e Educação Sexual na Escola, com o objetivo de contribuir com a formação inicial de professores de Ciências e Biologia para a Educação Básica, por meio de ações desenvolvidas em escolas públicas (MAGGI; SOUZA; ABREU, 2017). Atuei como supervisor de um grupo de bolsistas do subprojeto Educação Sexual na Escola, com atividades desenvolvidas no Colégio de Aplicação da UFAC.

<sup>4</sup> A Profa. Dra. Francisca Estela de Lima Freitas coordenou o subprojeto PIBID Educação Sexual na Escola no período de maio de 2014 a agosto de 2016.

formas de violência contra as pessoas homossexuais, bissexuais, travestis, por exemplo, que fazem parte do cotidiano da escola e/ou do seu entorno.

Acreditando que a educação sexual intencional na escola contribui para ampliar a formação cidadã do/a estudante, preparando-o/a para uma convivência mais humanizada na sociedade, decidi desenvolver minha pesquisa de doutorado nesta área. Constatei pelas leituras, principalmente, de trabalhos científicos e nas participações em eventos, que poucas escolas têm se ocupado em oferecer de forma sistemática atividades pedagógicas de educação sexual conforme preconizam o tema transversal Orientação Sexual que integra os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997; 1998) e as Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade para o Cenário Brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), uma proposta para implantação de programa ou ações de educação sexual na escola, para estudantes de 5 a 18 anos, considerando a educação em sexualidade “[...] como parte dos direitos humanos e dos direitos sexuais e direitos reprodutivos” (UNESCO, 2014, p. 9).

Na maioria das escolas de Educação Básica, geralmente, a abordagem das questões da sexualidade é considerada uma atribuição exclusiva dos/as professores/as de Ciências e Biologia, pela formação acadêmica e pelo conteúdo sobre a Reprodução Humana, que inclui informações sobre a anatomia e fisiologia dos órgãos genitais, métodos contraceptivos e Infecções Sexualmente Transmissíveis<sup>5</sup> (IST), conforme os referenciais curriculares e livros didáticos das referidas disciplinas, com poucas exceções.

Conforme o currículo formal, habitualmente, esses são os únicos momentos para fornecer informações e orientações sobre a sexualidade aos/às estudantes, por meio de uma abordagem conceitual, com foco no componente biológico, quase sempre com vistas à prevenção da gravidez e infecções sexuais. Isto acontece em detrimento do debate e/ou orientações de outras questões do interesse dos/as estudantes, que podem possibilitar uma compreensão mais abrangente da própria sexualidade e da existência humana, para além da genitalidade e dos fenômenos biológicos relacionados à reprodução e à relação sexual.

Muitos/as educadores/as e outros/as integrantes da comunidade escolar, mesmo reconhecendo a relevância de fornecer aos/às educandos/as informações e orientações sobre a sexualidade, não a consideram uma questão prioritária. Creem que a realização de palestras por

---

<sup>5</sup> A terminologia Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) substitui a expressão Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), pela possibilidade de uma pessoa ter e transmitir uma infecção, mesmo sem apresentar sinais e/ou sintomas, em consonância com a utilização internacional empregada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), organismos e sociedade científica de diversos países que lidam com a temática em todo o mundo (BRASIL, 2015).

profissionais da saúde é suficiente para orientar os/as estudantes sobre a prevenção das IST e gravidez indesejada, como se essas fossem as únicas questões relacionadas à expressão e vivência da sexualidade.

A gravidez na adolescência constitui-se um problema social e de saúde pública, de proporções imensuráveis. Em 2015, para o Estado do Acre, foi registrado o maior percentual (27%) de nascidos/as vivos/as de mães com menos de 19 anos de idade de todo o território brasileiro (média de 18,1%) e da região Norte (média de 25,5%), tendo como base o total de nascimentos ocorridos no referido ano (FUNDAÇÃO ABRINQ, 2017). No período de janeiro a outubro de 2017, na maior maternidade da capital acriana, foram registrados 617 partos de adolescentes com idade entre 15 e 19 anos (PROFISSÃO REPÓRTER, 2017).

A gravidez na adolescência está relacionada a diversos fatores, como o desconhecimento e a dificuldade de acesso aos métodos anticoncepcionais, submissão da adolescente ao parceiro, inexperiência e dificuldades para negociar o uso do preservativo, desejo de um relacionamento estável e/ou de ser mãe (COSTA; SENA; DIAS, 2011). Estes fatores, por sua vez, estão relacionados à falta de educação sexual intencional na família e na escola e, por desconhecimento, à dificuldade de acesso aos recursos e serviços médicos, fundamentais à saúde sexual e reprodutiva dos/as adolescentes (OPAS/OMS BRASIL, 2018).

Desde a infância, todo ser humano recebe nos diversos contextos sociais em que vive, por via direta e indireta, de forma intencional e não intencional, informações sobre a sexualidade. Desse modo, a educação sexual (em sentido amplo) consiste em toda e qualquer referência à sexualidade na família, na escola, na igreja, no clube, na mídia etc., por meio de palavras, olhares, gestos, expressão de sentimentos, sensações e percepções em relação ao próprio corpo, relacionamentos afetivos e/ou sexuais, que cada sujeito utiliza na produção de sentidos subjetivos sobre a própria sexualidade. Isso inclui aquelas obtidas por meio de teorias e conceitos sobre a anatomia e fisiologia dos órgãos sexuais e reprodutivos e fenômenos relacionados à relação sexual e reprodução. Em conjunto, revelam o modo como cada sujeito se percebe, constrói e vivencia sua sexualidade, com base nas crenças, valores, costumes, normas sociais e religiosas, mitos e tabus, que evidenciam aspectos históricos e culturais de um povo ou sociedade para as questões do sexo e sexualidade.

Conforme o referencial teórico adotado nesta pesquisa, os sentidos subjetivos são unidades simbólico-emocionais que emergem no curso de qualquer atividade, incluindo a aprendizagem escolar. Monte e Lustosa (2012), considera que a aprendizagem é um processo complexo, que envolve aspectos sociais, culturais, históricos e a subjetividade do sujeito que aprende. Desse modo, considero que as intervenções de educação sexual pautadas no modelo

de transmissão-recepção das informações/conteúdo, pouco contribuem para levar o sujeito que aprende a refletir e compreender melhor sobre a própria sexualidade, em sentido amplo, bem como sobre os modelos, normas e valores sociais estabelecidos para a expressão e vivência da mesma.

Com base no exposto, busquei responder o seguinte problema científico: como se configuram os sentidos subjetivos de adolescentes estudantes do Ensino Médio sobre a sexualidade e como tais configurações de sentido se transformam, por meio de práticas educativas dialógico-problematizadoras, em uma perspectiva de abordagem emancipatória de Educação Sexual?

Entendo que, em relação à sexualidade, os sentidos subjetivos resultam da articulação complexa e dialética entre as emoções e os processos simbólicos, relacionados aos componentes biológico, psicológico, social, histórico e cultural da sexualidade. Foram/são construídos ao longo da história de vida, nas interações com os outros membros da cultura nos diferentes espaços sociais em que o sujeito participa (subjetividade social). Resulta ainda, no modo como cada sujeito se percebe, constrói e vivencia sua sexualidade (subjetividade individual).

Ao dialogar sobre diversos aspectos ou questões da sexualidade, os sentidos subjetivos mobilizados de outros contextos e aqueles produzidos pelos/as estudantes em uma dada experiência na escola ou fora dela, contribuem para ressignificar a própria sexualidade. Assim sendo, defendo a tese que a educação sexual intencional na escola, com base na abordagem emancipatória, por meio de práticas dialógico-problematizadoras, cria condições favoráveis à produção de sentidos subjetivos propícios à vivência responsável e prazerosa da sexualidade.

Até o presente momento, não encontrei pesquisas sobre o desenvolvimento de atividades de educação sexual intencional na sala de aula, em que o objeto de pesquisa fosse a mobilização e a produção de sentidos subjetivos, como elementos integrantes do processo de ensino e aprendizagem de assuntos relativos à sexualidade.

Na educação sexual de abordagem emancipatória valoriza-se o compromisso com a transformação social como forma de assegurar a emancipação do sujeito (FIGUEIRÓ, 2010). Para tanto, se faz necessário problematizar o contexto social, as noções relacionadas ao corpo e à sexualidade para promover o diálogo como meio de alcançar mais compreensão quanto aos padrões e normas sexuais vigentes em nossa sociedade.

Conhecer os sentidos subjetivos dos/as estudantes adolescentes sobre a sexualidade e compreender como acontecem a mobilização e produção de sentidos pelo sujeito que aprende, pode contribuir para o desenvolvimento de propostas, materiais didáticos e orientações

pedagógicas para a realização de atividades de educação sexual intencional na escola e/ou fora dela.

A pesquisa teve como objetivo geral compreender como estudantes do Ensino Médio de uma escola pública de Rio Branco, Acre, mobilizam e/ou produzem sentidos subjetivos referentes à sexualidade, por meio de práticas educativas dialógico-problematizadoras, com base em uma abordagem emancipatória de educação sexual. E para auxiliar na consecução do mesmo, os seguintes objetivos específicos:

- Elaborar práticas educativas dialógico-problematizadoras que favoreçam a expressão dos/as participantes da pesquisa sobre questões relacionadas à sexualidade;
- Analisar as informações produzidas pelos/as participantes sobre questões da sexualidade para interpretação das produções subjetivas mobilizadas de outros contextos e/ou produzidas nas interações em sala de aula;
- Compreender como as interações promovidas pela prática dialógico-problematizadora mobilizam e/ou constituem a produção de sentidos subjetivos acerca da sexualidade.

O presente estudo está organizado em cinco seções. Na segunda seção, “Educação sexual na escola, subjetividade e o sujeito que aprende” traço breves referências do contexto histórico recente da Educação Sexual no Brasil, para compreender alguns aspectos do movimento que no último século influenciou e contribuiu na efetivação da educação sexual na escolarização básica, com a promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Também, trago resultados de pesquisas recentes, tendo como pano de fundo os trabalhos apresentados no Encontro Nacional de Educação em Ciências (ENPEC), no período de 2009 a 2015, principalmente os que resultaram de intervenções pedagógicas com alunos/as do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Faço ainda considerações sobre a abordagem emancipatória de educação sexual na escola, o conceito de sexualidade que se aproxima da perspectiva histórico-cultural e que pode ser correlacionado com a Teoria da Subjetividade de González Rey (2003, 2010, 2012, 2017), em sua aplicabilidade à educação escolar. No caso deste estudo, para fundamentar e orientar a prática pedagógica pelo processo dialógico, no intento de produzir sentidos subjetivos como elementos fundamentais à aprendizagem.

Na seção denominada “Fundamentação e Percurso Metodológico” apresento breve descrição sobre a pesquisa de abordagem qualitativa proposta por González Rey (2005, 2017) que dá os fundamentos e orienta o trabalho de campo para o estudo da subjetividade, com base em três princípios da Epistemologia Qualitativa: o singular como instância legítima de produção

do conhecimento, o caráter construtivo-interpretativo e o processo dialógico na produção do conhecimento. Quanto ao percurso metodológico do trabalho de campo, discorro sobre a construção do cenário social da pesquisa, os instrumentos utilizados na produção das informações, a análise e construção do modelo teórico.

Na quarta seção, intitulada “Resultados: concepções, dúvidas e configurações subjetivas do sujeito que aprende” exponho a produção do conhecimento que teve o processo dialógico como fundamento para mobilização e produção dos sentidos subjetivos pelos/as participantes da pesquisa. Tomei os aspectos singulares de Marília, Joaquim e Sofia (nomes fictícios), para relacioná-los ao processo de aprender sobre a sexualidade em um contexto de sala de aula, por meio de práticas pedagógicas dialógico-problematizadoras. Destaco para os referidos sujeitos que aprendem os motivos para participar da pesquisa, com quem conversam sobre o tema, os sentidos subjetivos do que é a sexualidade, o que é necessário para vivenciá-la com prazer e responsabilidade e os Direitos Sexuais e Reprodutivos. Também, sobre mídia, relacionamentos, sexualidade e a prática de *sexting*, aspectos conceituais e subjetivos sobre o sistema sexual e reprodutor humano, planejamento familiar, métodos contraceptivos, gravidez na adolescência, IST e sobre a negociação do uso do preservativo.

Nas Considerações Finais, com base no Modelo Teórico produzido faço comentários sobre a proposta de educação sexual na escola que tem no processo de comunicação dialógica e o uso de diferentes recursos pedagógicos, a mobilização e produção de sentidos subjetivos em torno das questões da sexualidade dos sujeitos que aprendem e que fundamentam e orientam a aprendizagem, em uma perspectiva de produção subjetiva.

## **2 EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA, SUBJETIVIDADE E O SUJEITO QUE APRENDE**

---

As questões da sexualidade emergem em todos os espaços sociais e a escola não é uma exceção. Em todos os meios existe uma necessidade social de falar de sexo e sexualidade, como nas rodas de conversa, por exemplo, para buscar elementos e significações da riqueza dessa dimensão que se encontram encoberta nos discursos sociais (NUNES, 2005).

Nesta seção, apresento alguns aspectos relacionados à abordagem da sexualidade no espaço escolar, a partir dos anos iniciais do século XX e o que apontam pesquisas recentes relacionadas a intervenções com alunos/as da Educação Básica. Discorro brevemente sobre a abordagem emancipatória de educação sexual intencional e o conceito de sexualidade em uma perspectiva histórico-cultural e como uma construção subjetiva, tomando como base a Teoria da Subjetividade de González Rey (2003, 2005, 2010, 2012), a qual utilizo como referencial teórico para investigar os sentidos subjetivos sobre a sexualidade de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública, em Rio Branco - Acre.

### **2.1 Alguns apontamentos sobre a Educação Sexual no Brasil**

A história da Educação Sexual no Brasil, entre avanços e retrocessos, está marcada por um discurso moralista e repressor, tendo em vista o entendimento de que na escola, ela incentivaria os/as adolescentes e jovens à prática de relações sexuais (BONFIM, 2010). Desde o início do século XX, médicos/as, educadores/as, sacerdotes e outros/as profissionais interessados nas questões da sexualidade, evidenciam esforços no sentido de trazer o debate para o cenário escolar, defendendo uma educação sexual para jovens e adultos, graças ao surgimento de várias obras sobre comportamento sexual e educação sexual (CÉZAR, 2009; RIBEIRO, 2009).

Conforme Ribeiro (2009, p. 134-5), a proposta de educação sexual nas décadas iniciais do século XX,

[...] visava esclarecer o indivíduo sobre a função da sexualidade, os mecanismos reprodutivos e o processo evolutivo, proporcionando-lhe o desenvolvimento saudável de suas funções mentais e físicas, o que culminaria na existência de uma família igualmente saudável e de um povo sem os males que o higienismo queria erradicar.

É nesse contexto que, nas décadas de 1920 e 1930, surgem as primeiras publicações sobre sexualidade, incluindo aquelas voltadas às ações educacionais, influenciadas por concepções médico-higienistas, visando o controle de moléstias e práticas sexuais consideradas ‘anormais’, como a masturbação, o sexo oral etc. (BORDINI, 2009; REIS; RIBEIRO, 2004). São exemplos de algumas dessas publicações segundo Reis e Ribeiro (2004): *Perfil da mulher brasileira* (1924), *Conduta sexual* (1934) ambas de Antonio Austregesilo, *Introdução ao estudo da pathologia sexual e Da potência sexual do homem*, de 1928, *Hygiene sexual* (1929), *Moral sexual* (1930), *Educação sexual* (1934), *O Sexo em face do indivíduo, da família e da sociedade* (1936), todas de José de Albuquerque, um dos pioneiros da educação sexual no Brasil.

José de Albuquerque foi responsável pela fundação do Círculo Brasileiro de Educação Sexual (CBES), em 1933, no Rio de Janeiro. Além de sessões públicas de conferências, cursos, palestras, filmes, exposições e campanhas promovidas pelo CBES, destaca-se a publicação do *Boletim de educação sexual*, de circulação nacional e em países de língua portuguesa e espanhola, uma iniciativa pioneira para oferecer informações e orientações sobre sexo e sexualidade à população (REIS; RIBEIRO, 2004; BORDINI, 2009).

No período de 1920 a 1950, apesar das preocupações de educadores/as com a inserção da educação sexual nas escolas desde a infância, com a finalidade de orientar sobre “[...] qual era o ‘destino do sexo’, a fim de regulamentar e administrar a sexualidade e fazer valer a norma da hierarquia do gênero masculino sobre o feminino” (BORDINI, 2009, p. 30), as questões relacionadas à sexualidade não chegaram efetivamente às salas de aula, enquanto parte de uma disciplina ou programa que integrasse de fato e de direito o currículo escolar, porque diversos profissionais, incluindo educadores/as, julgavam que essa era uma responsabilidade da família (BORDINI, 2009).

Isso não significou que, como acontece nos dias atuais, mesmo diante da ausência de ações e atividades de educação sexual intencional na escola, o debate e o discurso sobre questões da sexualidade, estivesse (e esteja) ausente do cotidiano dos/as estudantes. De modo informal, não intencional, inconsciente e com objetivos claros ou não, a educação sexual, em sentido amplo, sempre existiu e existirá, em todas as civilizações e em conformidade com a época e as culturas (BORDINI, 2009; WEREBE, 1998).

Após o Golpe Militar de 1964, em função da repressão político-cultural do Governo Militar sobre a sociedade brasileira e da postura autoritária e moralista dos responsáveis pelos órgãos oficiais da Educação, os projetos e ações relacionados à Educação Sexual na escola foram proibidos em favor da “moral e dos bons costumes” de crianças e adolescentes,

resultando na diminuição e escassez de trabalhos científicos e acadêmicos na década de 1970 (BORDINI, 2009; FIGUEIRÓ, 2010; ROSEMBERG, 1985; WEREBE, 1998).

Nos anos 80, foram retomadas as ações de ES na escola, com um aumento no número de publicações científicas e acadêmicas, devido o advento da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS), contribuindo assim, para alavancar os estudos sobre a sexualidade e a retomada de ações e atividades nas escolas (BORDINI, 2009, FIGUEIRÓ, 2010), caracterizando a “[...] década de 1980 como fértil para o desenvolvimento de publicações sobre Educação Sexual” (FIGUEIRÓ, 2010, p. 5).

No final da década de 1990, os problemas de ordem social e de saúde causados pela gravidez na adolescência, epidemia da AIDS e as infecções sexuais, associados à utilização da mídia como recurso para divulgação de questões relacionadas ao sexo, influenciando a erotização e iniciação sexual precoce, tornaram imprescindível a tomada de medidas preventivas, incluindo a ação educativa (BORDINI, 2009). Dessa perspectiva, o tema sexualidade foi considerado socialmente relevante para ser discutido nas escolas, por meio de aulas e atividades específicas para crianças e adolescentes com força de política pública, por meio do tema transversal Orientação Sexual com o objetivo de oferecer informações e orientações sobre a sexualidade e gênero (BRASIL, 1998).

A finalidade do tema transversal Orientação Sexual foi fornecer informações aos/às estudantes para promover reflexões sobre a sexualidade humana, por meio de intervenções sistemáticas, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. O referido tema foi estruturado em três blocos temáticos: corpo, matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção às IST, em uma proposta flexível, que deveria perpassar todas as disciplinas do currículo por meio da abordagem transdisciplinar (BRASIL, 1998; BARROS, 2013).

O termo *Orientação Sexual* foi utilizado para qualificar o processo pedagógico sistematizado que deveria caber às escolas, no intuito de promover a oferta de informações e orientações aos/às estudantes sobre a sexualidade, uma vez que, a educação sexual está presente nos diversos espaços sociais como a família, a igreja, a mídia e outros, mesmo que os debates sobre essa dimensão humana sejam reprimidos ou omitidos (EGYPTO, 2009). No âmbito educacional, a orientação foi para que a abordagem da sexualidade fosse clara, simples e direta, flexível para atender situações e conteúdos distintos e, sistemática, como meio de promover a aprendizagem e desenvolvimento contínuos (BRASIL, 1998).

O tema transversal Orientação Sexual para o trabalho com as questões da sexualidade na escola, tem vinculação com os Direitos Humanos, ética, cidadania, em uma preocupação e

respeito explícitos à expressão da sexualidade no âmbito individual e coletivo, com foco na educação para a saúde e bem-estar (FIGUEIRÓ, 2014, NUNES; SILVA, 2006).

Para Nunes e Silva (2006, p. 65),

[...] a educação sexual cidadã deve colaborar prestando esclarecimentos, revendo a ética atual das posturas em relação à vivência e a significação da sexualidade, formando elementos multiplicadores para o combate e resistência à repressão e à violência sexual em geral e especificamente contra a criança, adolescentes e mulheres.

Com os PCN, a então difundida educação sexual, de caráter abrangente, passou a ser de responsabilidade da família, com a finalidade de prestar orientações e reflexões sobre a sexualidade, por meio de um processo informal (FURLANI, 2009a). No entanto, tal perspectiva não se concretizou no sentido de promover e facilitar a compreensão da sexualidade, em sentido amplo, pela falta de informações da maioria dos pais e mães, mesmo sobre os diversos aspectos do componente biológico da sexualidade, bem como, as dificuldades que ainda hoje permanecem para estabelecer um diálogo franco e honesto com os/as filhos/as e o desconforto de alguns pais, mães, filhos e filhas em dialogar sobre as diversas questões da sexualidade, com algumas exceções.

Após diversas críticas e debates entre os/as estudiosos/as da área da sexualidade e educação sexual, sobre a finalidade e significados dos termos ‘orientação’ e ‘educação’, o termo educação sexual foi restabelecido, por considerarem que *orientação sexual* era inapropriado para definir a atividade pedagógica (FIGUEIRÓ, 2010). Na atualidade, o termo **orientação sexual** refere-se à ideia de sentimento e posicionamento afetivo e sexual de uma pessoa em relação à outra, bem como o prazer, o desejo, o afeto e outros que integram sua identidade sexual (FURLANI, 2009b).

Considero como educação sexual na escola, toda e qualquer discussão, experiência ou ação de ensino e aprendizagem sobre a sexualidade humana, que conduz a reflexões, produção de conhecimentos, valores, sentimentos, emoções, comportamentos e atitudes. Envolve a esfera social da sexualidade, de forma intencional ou não, dentro ou fora da sala de aula, por iniciativa dos/as professores/as e/ou de alunos/as, como parte ou não dos conteúdos de ensino, com fins à construção e vivência da sexualidade livre de sentimento de culpa, de preconceitos e opressão social (FURLANI, 2011; FIGUEIRÓ, 2013; UNESCO, 2014).

Dessa perspectiva, a educação sexual intencional se constitui uma função social da escola, por ser esta, um espaço propício para novas aprendizagens necessários à vida, exercício da cidadania e formação de um sujeito crítico, responsável e consciente dos seus direitos e

deveres, aqui denominado *sujeito que aprende*, um conceito proposto por González Rey (2008), ao considerar a aprendizagem como uma dimensão subjetiva e para a qual é necessário que o/a estudante seja capaz de se posicionar de modo crítico e reflexivo ante ao que aprende.

A escola é o espaço em que podem ser construídos novos padrões de aprendizado e convivência, pela subversão de valores, crenças e práticas que reforçam preconceitos, discriminações e violências de ordem racista, sexista e homofóbica (JUNQUEIRA, 2009). Desse modo, para o trabalho de educação sexual intencional nas escolas, Furlani (2011, p. 40) sugere que as “[...] educadoras e educadores comprometidos com mudanças sociais devem procurar perturbar, sacudir as formas de se posicionarem perante as discussões da educação sexual que, tradicionalmente, vêm sendo realizadas no Brasil”.

São diversos os motivos para que as ações da educação sexual sejam caracterizadas pela continuidade em todos os níveis de ensino, tendo em vista o permanente bombardeamento midiático de informações recebidas por crianças e jovens, sobre as representações hegemônicas que hierarquizam as diferenças, as situações de exclusão social decorrentes do sexismo e homofobia, a subjetividade da sexualidade, constantemente posta em questão pelos aparatos discursivos e a importância de uma educação sexual sistemática, corajosa e honesta como forma de enfrentamento aos modelos de desigualdade sexual, de gênero, de raça, de religião etc. (FURLANI, 2013).

## **2.2 A Educação Sexual intencional na escola: o que dizem pesquisas recentes**

Tendo em conta meu interesse pelos aspectos subjetivos da aprendizagem, incluindo conhecimentos prévios e sentimentos de estudantes da Educação Básica ao participarem de atividades pedagógicas voltadas à educação sexual intencional na escola, tomei como ponto de partida para minha revisão da literatura os trabalhos apresentados no Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC<sup>6</sup>, no período de 2009 a 2015, pela sua relevância para a área de Educação em Ciências no cenário brasileiro.

Em produção anterior<sup>7</sup> foi realizada uma busca nas atas/páginas do referido evento por meio dos termos sexualidade, sexual, educação sexual e gênero e, como critérios de inclusão, a presença de pelo menos um dos termos da busca no título e/ou palavras-chave e o foco do

---

<sup>6</sup> As atas dos ENPEC de 1997 a 2017, podem ser acessadas por meio do endereço eletrônico: <http://abrapecnet.org.br/wordpress/pt/atas-dos-enpecs/>.

<sup>7</sup> Ver MIRANDA; ALVES (2016) e MIRANDA; KALHIL; ALVES (2017).

estudo no cenário brasileiro. Foram encontrados 55 trabalhos<sup>8</sup>, sendo que desse total, 36 foram classificados como relacionados à educação e/ou ensino, sem intervenção na sala de aula e 19 à educação e/ou ensino, com intervenção em sala de aula, conforme o público-alvo e o contexto das pesquisas.

Dos trabalhos relacionados à educação e/ou ensino sem intervenção na sala de aula, os estudos foram categorizados em quatro (4) grupos: 1- pesquisas bibliográficas em referenciais teóricos, teses, dissertações, artigos científicos de periódicos, atas de eventos e matérias de revistas (oito trabalhos), 2- pesquisa documental sobre questões da sexualidade presentes em documentos oficiais para a Educação Básica no cenário brasileiro (dois trabalhos), 3- análise de livros didáticos de Ciências e Biologia aliada a documentos oficiais e outros recursos para o ensino e aprendizagem da sexualidade (seis trabalhos) e 4- pesquisas realizadas com professores/as em atuação, formação inicial e/ou continuada, alunos/as e seus pais/mães (19 trabalhos).

Nos trabalhos que agrupamos na categoria 4, de forma resumida, os/as professores/as foram convidados/as a expressar suas concepções sobre a prática pedagógica, os desafios de professores/as em formação inicial com o tema sexualidade no ensino de ciências e com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o papel dos professores/as em escolas que possuem atividades de educação sexual, sentidos e significados sobre questões de gênero e sexualidade, diversidade e preconceito sexual e concepções e estratégias didáticas para o trabalho com a temática sexualidade no espaço escolar. Em alguns trabalhos, os/as professores/as foram convocados/as, ainda, a dar definições de educação sexual, avaliar como a disciplina pode contribuir para diminuir os índices de gravidez na adolescência e IST, a discorrer sobre as potencialidades e limites do ensino sobre as IST no contexto escolar na perspectiva da abordagem socioantropológica, como abordar o tema homossexualidade na escola, além de outros que revelam a abrangência dos estudos com foco na sexualidade e educação sexual, a partir das concepções dos/as professores/as da Educação Básica e do Ensino Superior.

Nos trabalhos que atribuímos como relacionados à educação e/ou ensino com intervenção na escola<sup>9</sup>, a maioria das pesquisas foi realizada com estudantes dos anos finais do

---

<sup>8</sup> Conforme trabalho realizado por Miranda, Kalhil e Alves (2017) e apresentado no XI Encontro Nacional de Pesquisa e Educação em Ciências (XI ENPEC), organizado pela Associação Brasileiro de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC), na cidade de Florianópolis, Santa Catarina, no período de 03 a 06 de julho de 2015 na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

<sup>9</sup> Conforme trabalho realizado por Miranda e Alves (2016) e apresentado no XII Colóquio Nacional Representações de Gênero e Sexualidades (XII CONAGES), organizado pela Realize Eventos, na cidade de Campina Grande, Pernambuco, no período de 8 a 10 de junho de 2016.

Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo o público-alvo, preferencialmente, estudantes do oitavo e nono ano. Apenas uma pesquisa foi desenvolvida com estudantes da Educação Infantil

A Educação Infantil é uma etapa para a formação geral da pessoa e o conhecimento sobre a sexualidade e gênero contribui para o desenvolvimento psíquico, afetivo e social (LANES et al., 2013). Os referidos autores investigaram as concepções acerca de sexualidade e gênero de 42 crianças, com idade entre 3 a 5 anos, de uma escola de Educação Infantil. As atividades aconteceram nas aulas de Educação Física, por meio de práticas recreativas (grupo de intervenção), com as percepções tomadas por meio de desenhos (grupo controle e de intervenção). Os resultados demonstraram que as crianças diferenciam o sexo feminino do masculino, representando-os com cores diferentes, formato do corpo e/ou vestimentas. Em relação à sexualidade, as crianças não conseguiram representá-la (por meio dos desenhos), por ser uma concepção que se estrutura ao longo do desenvolvimento humano.

Os temas abordados nas pesquisas realizadas com os/as estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio foram, predominantemente, relacionados ao componente biológico, objetivando a promoção da saúde, com destaque para o sistema genital e reprodução humana, infecções sexuais, métodos contraceptivos, puberdade e mudanças corporais, específicos do ensino de Ciências e Biologia da Educação Básica. Em menor proporção, algumas pesquisas abordaram sobre relações de gênero, homossexualidade, conquista amorosa, relacionamento afetivo e práticas sexuais<sup>4</sup>.

Em relação aos discursos e práticas educativas, educadoras e educadores preferem referências precisas e inequívocas para sustentar práticas escolares sobre gênero e sexualidade, orientadas por ações que reforçam o estabelecimento de um padrão “normal” e legítimo de masculinidade e feminilidade, como a única forma sadia de expressão da sexualidade – a heterossexualidade (LOURO, 2013a). Desse modo, a escola parece ceder lugar aos/às “normais” que prescrevem a heterossexualidade, o sexo após o casamento, os corpos disciplinados para o comportamento masculino e feminino, as manifestações de afeto e carinho somente de um homem para com uma mulher e vice-versa. Perde assim, a oportunidade de questionar e debater sobre a inclusão e a diversidade, de melhor preparar os sujeitos para o convívio com as diferenças, de contribuir para a produção de sentimentos e atitudes positivas de fraternidade, de igualdade de direitos e de garantir às pessoas que ali se encontram, outras possibilidades de construção de sua participação cidadã (PERES, 2009).

Com base em uma revisão dos trabalhos apresentados no Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), no período de 1996 a 2012, em relação à temática sexualidade, educação sexual e gênero, Petrenas (2015) afirma que a legislação e os

documentos oficiais não garantiram a efetivação de iniciativas e programas de educação sexual nas escolas, apesar dos esforços para a formação e capacitação de pessoal docente dos diversos níveis da Educação Básica, mesmo quando os Projetos Político Pedagógicos das escolas previam a inserção da temática. Nas escolas que efetivaram a educação sexual constatou-se que a abordagem biológica foi priorizada e entendida como a única e necessária para resolver todas as questões da sexualidade humana, ainda que, de forma pontual e estanque (GONINI, 2014; MOKWA, 2014; PETRENAS, 2015). Entre 2010 e 2012, as questões da diversidade sexual e gênero ganham destaque, influenciadas pelos movimentos e manifestações de grupos minoritários sobre a identidade de gênero, sendo a escola conclamada a discutir tais questões, ainda que de forma tímida, preconceituosa e marcada pela falta de conhecimentos dos/as professores/as (PETRENAS, 2015).

No estudo analítico-descritivo em relação à sexualidade e educação sexual dos trabalhos apresentados no período de 2004 a 2013, no Grupo de Trabalho 23 “Gênero, Sexualidade e Educação” das Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPEd), Gonini (2014) avaliou que o tratamento dispensado às categorias gênero e sexualidade nos contextos escolares é caracterizada pela abordagem biológica, fundamentada nos aspectos higienistas, heteronormativo e moralista, com a delimitação das fronteiras entre o masculino e o feminino, o heterossexual e o homossexual, o normal e o anormal.

A partir da análise de dissertações e teses em relação à temática sexualidade e educação sexual produzidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP) nos *campi* de Marília, Araraquara, Rio Claro, Presidente Prudente e Bauru, no período de 2004 a 2013, Mokwa (2014) constatou que nas pesquisas, as questões da sexualidade e gênero foram abordadas de forma preconceituosa nos meios sociais, escolas, universidades e outras instituições, por meio de uma educação biologizante, repressora, higienista, influenciando negativamente o comportamento sexual de gerações e promovendo preconceitos, contradições e discriminações com base em valores do senso comum e na heteronormatividade<sup>10</sup>. Por outro lado, as pesquisas demonstraram o despreparo de alguns/mas profissionais para o trabalho com a temática da sexualidade e educação sexual, prescindindo de análises adequadas e com base nos teóricos que fundamentam o conhecimento da área (MOKWA, 2014).

---

<sup>10</sup> Heteronormatividade é “o parâmetro de normalidade em relação à sexualidade, para designar como norma e como normal a atração e/ou o comportamento sexual entre indivíduos de sexos diferentes [...] padrão de sexualidade que regula o modo como as sociedades ocidentais estão organizadas” (PETRY; MEYER, 2011, p. 196).

Carvalho e Bertolli-Filho (2011) consideram que é necessário deslocar os enunciados e discursos para uma prática de educação sexual com outras abordagens, para além daquelas que tradicionalmente integram o ensino de Ciências, que prioriza a sexualidade reprodutiva, em um processo de controle da sexualidade dos/as alunos/as, uma vez que as práticas e discursos educativos reiteram a doença, o perigo e as consequências do sexo desprotegido.

É possível identificar uma crítica por diversos estudiosos da educação sexual na escola (BONFIM, 2012, FURLANI, 2011, GAGLIOTTO; LEMBECK, 2011; VIEIRA; MATSUKURA, 2017) quanto a utilização da abordagem biológica como o único meio de tratar das questões da sexualidade na Educação Básica. No entanto, Bonfim (2012, p. 66) ressalta que as informações biológicas são necessárias e fundamentais juntamente com a “[...] compreensão da vivência da sexualidade em sua totalidade, que aborde a construção histórica, política, social e cultural [...] para que possamos compreendê-la e vivê-la de maneira qualitativa, saudável, prazerosa e emancipatória”.

Quanto às estratégias para abordagem dos conteúdos nos trabalhos associados à educação/ensino do ENPEC (2009 a 2015) com intervenção em sala de aula<sup>11</sup>, estas se mostraram bastante diversificadas: aulas dialogadas, oficinas educativas, atividades de grupo, palestras, debates, dinâmicas, grupos de discussão, apresentações pelos/as alunos/as e mostra para a comunidade, uso de textos científicos e de revistas, recursos lúdicos como filmes, vídeos, músicas, dramatizações etc. A utilização de recursos e estratégias diversificadas no trabalho pedagógico de educação sexual pode representar o diferencial para a participação ativa dos/as estudantes, pela troca de ideias e discussões, favorecendo a reflexão e o posicionamento crítico dos/as mesmos/as, contribuindo para repensar atitudes, valores e a construção de conceitos relacionados à liberdade de escolha e práticas afetivo-sexuais saudáveis.

Reverendo os trabalhos do ENPEC de 2009, 2011 e 2013, que foram associados à educação/ensino com intervenção em sala de aula, identifiquei que as vozes e singularidades dos/as estudantes nas pesquisas realizadas por Amorim e Freitas (2013), Caetano e Silveira (2009), Cezar e Vargas (2013), Cirne et al. (2009), Costa et al. (2011); Franzão, Stadler e Lima (2013), Przybysz e Stadler (2011), Silva et al. (2013) e Silva e Lima (2013) foram silenciadas pela generalização de suas dúvidas, opiniões, intenções e necessidades, mesmo quando contraditórias ou para exemplificar mudança de concepções a partir do trabalho pedagógico e/ou uso dos recursos na abordagem sobre a sexualidade. É como se todos/as estudantes

---

<sup>11</sup> Em trabalho realizado por Miranda e Alves (2016).

tivessem as mesmas concepções, necessidades, possibilidades de aprendizagem e histórias de vida, com algumas poucas exceções.

Quando a sexualidade é objeto de estudo na escola, geralmente, “[...] é abordada desvinculada da realidade do aluno, ignorando-se o meio sociocultural em que ele vive com seus valores, costumes familiares, crenças, sentimentos e anseios” (GARCIA; LORENCINI JUNIOR; ZÔMPERO, 2009, p. 3). De modo geral, os/as educadores/as que se dispõem a promover um trabalho intencional de educação sexual na escola, ignoram a história de vida do/a estudante, que carrega consigo um conjunto de vivências e reflexões acerca de suas experiências afetivas e sexuais (não necessariamente ligadas à prática da relação sexual), produzidas no ambiente familiar, escolar e outros espaços sociais por meio de uma educação sexual dialógica, emancipatória, repressiva ou omissa (LOCKS; YARED, 2013).

Ao refletir sobre curiosidade, sexualidade e currículo relacionados à educação sexual na escola, Britzman (2013, p. 85-86) problematiza a abordagem da sexualidade pelos professores, o conteúdo pedagógico, as interações com os alunos e alunas e a relação com a avaliação escolar, no sentido de que,

[...]. A cultura da escola faz com que respostas estáveis sejam esperadas e que o ensino de fatos seja mais importante do que a compreensão de questões íntimas. [...] não estimulam o desenvolvimento de uma curiosidade que possa levar professores 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. [...] a forma como isso é feito impede qualquer compreensão genuína do alcance e das possibilidades da sexualidade humana. [...] existem muitos obstáculos, tanto na mente das professoras, quanto na estrutura da escola, que impedem uma abordagem cuidadosa e ética da sexualidade na educação.

As proposições de Britzman (2013) nos convidam a pensar sobre como e o que é possível fazer em relação à abordagem do tema sexualidade na sala de aula, como meio de superar os obstáculos que impedem e/ou dificultam que os/as estudantes possam dar o salto de qualidade em relação às questões da sexualidade, de modo que o trabalho pedagógico possa “ajudar os/as estudantes a perceberem a relevância do conhecimento para suas próprias vidas e para o cuidado de si” (BRITZMAN, 2013, p. 86).

Considerando o discurso escolar nas aulas de Ciências, Mortimer e Scott (2002, p. 302) ressaltam que,

[...]. Se o objetivo do ensino é fazer com que os estudantes desenvolvam um entendimento do tópico e estudo, esses estudantes devem engajar-se em atividades dialógicas, seja de forma interativa ou não interativa: participando de, ou escutando a, uma interação dialógica entre o professor e a classe; discutindo ideias com seus colegas em pequenos grupos; pensando sobre as ideias. Seja de que forma isso se concretize, cada estudante precisa ter a oportunidade de trabalhar as novas ideias, ‘especificando um conjunto de suas próprias palavras’ em resposta a essas ideias, para que possa apropriar-se dessas ideias, torná-las suas próprias ideias.

A asserção acima reflete uma das premissas da abordagem emancipatória de educação sexual na escola quanto ao processo dialógico como meio para questionar, promover a reflexão e compreensão dos/as educandos (e educadores/as), por exemplo, sobre padrões e normas sexuais, a superação de qualquer forma de repressão da sexualidade e gênero, o respeito pela diversidade sexual, a promoção dos direitos sexuais e reprodutivos, a problematização de valores, normas, sentimentos, mitos, tabus e outros relacionados à sexualidade (FIGUEIRÓ, 2010).

Alguns/mas pesquisadores/as da educação sexual (COSTA et al., 2011; FRANZÃO; STADLER; LIMA, 2013; GARCIA; LORENCINI JUNIOR; ZÔMPERO, 2009), recomendam que o processo de ensino e aprendizagem do tema sexualidade ocorra por meio de práticas dialógicas e reflexivas, como meio de fortalecer os vínculos afetivos e o respeito mútuo entre professores/as e estudantes e destes entre si, tendo o/a professor/a como mediador/a do processo de aprendizagem.

Abordar os temas sexualidade e gênero na escola em uma perspectiva de abordagem emancipatória, não é uma tarefa simples e nem fácil, pois, não se pode deixar de considerar a riqueza dessa dimensão humana, com todos seus significados, valores e costumes, histórica e socialmente construídos. Também, devido às dificuldades que, geralmente, impedem de trazer o debate sobre a sexualidade por meio de uma abordagem cuidadosa e ética, para que os/as estudantes reconheçam a relevância do conhecimento dessa dimensão para as suas vidas (BRITZMAN, 2013; NUNES, 2005).

Das dificuldades para a realização do trabalho pedagógico de educação sexual intencional na escola, voltado para a emancipação dos sujeitos que dele participam (professores/as e estudantes), Carvalho e Bertolli-Filho (2011) e Locks e Yared (2013) apontam o impedimento por parte dos membros da equipe gestora da escola para a realização das atividades, de forma isolada ou em conjunto com os pais e/ou mães dos/as estudantes, por entenderem que a escola não é local apropriado para discutir sobre a sexualidade, especialmente, questões polêmicas como aborto, homossexualidade, transgeneridade etc.; insegurança por falta de formação e conhecimento da literatura da área para o trabalho com os

conteúdos sobre a sexualidade (e gênero); a utilização de concepções e conceitos equivocados e a imposição de verdades absolutas, mitos e tabus com base no senso comum e/ou valores pessoais do/a educador/a; dificuldade de estabelecer com os/as estudantes um processo dialógico que valorize expressões, saberes, dúvidas e curiosidades relacionadas à sexualidade e, ao mesmo tempo, que se distancie do processo de ensino e aprendizagem com base na transmissão-recepção do conteúdo, para o qual, acredita-se que o/a educador/a deve ter e oferecer respostas prontas e acabadas e a construção de um ambiente de confiança e respeito para o trabalho pedagógico emancipatório sobre o tema, que propicie uma concepção de sexualidade em uma perspectiva histórico-cultural e não somente pelos discursos normativos da sexualidade em seu viés estritamente biológico.

Quando o assunto é sexualidade e educação sexual, muitos/as educadores/as entendem que os/as professores/as de Ciências e Biologia são os/as únicos/as responsáveis pelo ensino na escola (CARVALHO; BERTOLLI-FILHO, 2011; COELHO, 2014; LOCKS; YARED, 2013; MIRANDA, 2011; SILVA, LIMA; SIQUEIRA, 2013). Dessa perspectiva, a sexualidade se resume ao componente biológico, geralmente, dentro de uma concepção de sexualidade médico-higienista, a ser ensinado por meio de conhecimentos técnicos e “[...] uma linguagem didática, explicativa e, portanto, dessexualizada” (BRITZMAN, 2013, p. 90), apesar de toda carga sociocultural e simbólica que permeia a temática, com seus mitos, tabus, valores, normas e problemas que impregnam as convicções particulares e a vivência da sexualidade de educandos/as e educadores/as, na escola e fora dela, em suas diversas expressões (BOHM, 2009; SOUZA; DINIS, 2010; PETRENAS, 2015).

Por falta de formação específica sobre o tema, muitos/as educadores/as consideram que a aprendizagem conceitual sobre o sistema genital e a reprodução humana, métodos contraceptivos e IST constitui o fundamento da educação sexual na escola, mesmo quando desvinculada da realidade e interesses dos/as alunos/as, por não propor reflexões acerca de outras questões relacionadas à sexualidade, a exemplo da corporeidade, bem-estar, prazer, afetividade, respeito, relacionamentos, companheirismo etc.

Mesmo com a abordagem biológica permeando o discurso sobre a sexualidade no cenário escolar, diversos estudos sobre o nível de conhecimento dos/as adolescentes quanto à puberdade, o próprio corpo/organismo, sexo e sexualidade, prevenção da gravidez e IST, indicam que os/as mesmos/as possuem conhecimentos inadequados para o desenvolvimento de comportamentos de prevenção, devido, entre outros, à falta de diálogo e eficiência da educação sexual na família e na escola (CAMARGO; FERRARI, 2009; CANÇADO, 2007; GOMES et

al., 2002; MACEDO et al., 2013; MAGRES et al., 2008; MARTINS et al., 2014; MORAES FILHO; CARNEIRO; PIRES, 2013; ROMERO et al., 2007).

Quanto ao comportamento sexual dos/as adolescentes, estudos mostram que a iniciação sexual tem acontecido cada vez mais cedo, entre 10 e 15 anos, com os adolescentes (rapazes) iniciando a vida sexual mais cedo que as adolescentes (CHAVES et al., 2014; HUGO et al., 2011; SENEM et al., 2014; SOARES et al., 2015). De modo geral, as primeiras experiências sexuais dos/as adolescentes acontecem sem o uso do preservativo ou outro método contraceptivo, contribuindo para a vulnerabilidade dos/as mesmos/as às infecções sexuais e gravidez não desejada (BORGES; LATORRE; SCHOR, 2007; HUGO et al., 2011, SOARES et al., 2015).

Em estudo para verificar a ocorrência da atividade sexual e DST/AIDS, com 2.684 estudantes do Ensino Médio de escolas públicas e particulares de Rio Branco, Acre, Nascimento e Lopes (2000), constataram que 48,9% dos/as participantes da pesquisa tiveram relações sexuais, sendo 69,4% do sexo masculino e 31,7% do sexo feminino. Em relação a idade da primeira relação sexual, para ambos os sexos, há ocorrência a partir dos dez (10) anos, sendo que, para o sexo masculino, a maior ocorrência (34,3%) foi a partir dos 13 anos e, para o feminino (31,6%), aos 16 anos.

Com relação à iniciação sexual e uso de métodos contraceptivos (preservativo masculino e anticoncepcional por via oral) na última relação sexual de adolescentes de capitais brasileiras, com base no Estudo de Riscos Cardiovasculares em Adolescentes (ERICA, 2013-2014), Borges et al. (2016) afirmam que os maiores índices de prevalência de início da vida sexual foram obtidos para adolescentes de Rio Branco (37,0%), Manaus (37,8%) e Macapá (38,1%). Quanto ao uso do preservativo masculino na última relação sexual por capital, os/as adolescentes de Rio Branco foram os/as que mais indicaram fazer o uso do referido método contraceptivo (76,8%, IC 95% 72,3-80,1). O uso da pílula anticoncepcional teve índice de 8,4% para as adolescentes de Rio Branco, Acre, abaixo da média nacional de uso pelas adolescentes brasileiras (13,4%, IC 95% 12,2-14,6).

Os dados apresentados acima constituem um reflexo da falta e/ou precariedade das atividades de educação sexual intencional na escola, principalmente com base na abordagem emancipatória, em que os/as estudantes possam dialogar e perceber que a sexualidade é inerente ao existir do ser humano, sem se restringir à genitalidade e relação sexual. Antes, um fenômeno complexo, subjetivo, resultante das interações sociais desde a infância que se expressa pelo pensamento, atitudes e representações individuais e sociais.

### 2.3 A abordagem emancipatória de Educação Sexual intencional na escola

A prática pedagógica que realizei nesta pesquisa tem por base a abordagem emancipatória de educação sexual na escola, a qual se constitui uma tarefa de intervenção social, para responder dúvidas, curiosidades e anseios de crianças e adolescentes de forma humanizada, ética, criativa e verdadeira (NUNES, 1996).

Conforme a área de conhecimento e posicionamento filosófico, político, social e educacional, Nunes (1996), Figueiró (2010) e Furlani (2011) apresentam diferentes tipos de abordagens da educação sexual para o cenário brasileiro, com base na lógica discursiva sobre educação, sexualidade e fundamentação teórica que orientam os enunciados na construção do conhecimento pela prática docente. Com base nos discursos de educação e sexualidade, Nunes (1996) estabeleceu cinco tipos de abordagens que influenciaram ações de educação sexual na década de 1980: discurso médico-biologista, concepção terapêutica-descompressiva, abordagem normativo-institucional, concepção consumista e quantitativa pós-moderna da sexualidade e abordagem emancipatória de educação sexual.

Para Furlani (2011), existem oito tipos de abordagens: biológico-higienista, moral-tradicionista, terapêutica, religioso-radical, dos direitos humanos, dos direitos sexuais, emancipatória e a abordagem *queer*, presente e/ou repercutindo no universo pedagógico brasileiro contemporâneo da educação sexual na escola. Em cada abordagem está implícita uma concepção ou entendimento de educação, de sexualidade, de valores morais e éticos, de direitos e de sujeitos, bem como a prática e o perfil do/a docente que, com ou sem um referencial teórico norteador irá pensar, planejar e desenvolver atividades de educação sexual intencional na escola (FURLANI, 2011).

Com base na análise da produção acadêmica-científica brasileira no período de 1980 a 1993 sobre a educação sexual, Figueiró (2010) identificou cinco tipos de abordagens predominantes: abordagem religiosa católica tradicional, abordagem religiosa protestante tradicional, abordagem médica, abordagem pedagógica e abordagem emancipatória, sendo esta última, “[...] encarada como uma atividade política, no sentido de luta, de engajamento com as questões sociais [...]” (FIGUEIRÓ, 2010, p. 133). Entre outros, a referida autora afirma que Goldberg (1988) foi uma das primeiras pesquisadoras a propor este tipo de abordagem no seu livro *Educação Sexual: uma proposta, um desafio*, também denominada política ou combativa por conchamar o compromisso político, com o sentido exposto acima e “[...] pela transformação dos padrões de relacionamento sexual que levará o indivíduo a educar-se do ponto de vista da sexualidade” (FIGUEIRÓ, 2010, p. 133).

Apoiada em Parker (1991), que estudou a história da sexualidade brasileira, Figueiró (2010, p. 121) propôs quatro sistemas de referência “[...] culturalmente constituídos que influenciam a maneira como os brasileiros compreendem, interpretam e constroem suas próprias experiências sexuais”. No sistema de referência *perspectiva de gênero*, o sexo biológico determina as noções de masculinidade e feminilidade sendo o homem privilegiado e com poder sobre a mulher. No sistema de *valores religiosos*, as ideias de pecado e salvação orientam as práticas sexuais permitidas e proibidas. Na *perspectiva da sexualidade*, os conceitos de saúde e doença definem o que é proibido e permitido no contexto sexual, assim como o tratamento das perversões e anormalidades. Na *perspectiva do erótico*, não existem normas morais e sexuais, pois seu objetivo maior é a busca da paixão e do prazer (FIGUEIRÓ, 2010). Desse entendimento,

[...] cada sistema está ligado a uma forma de poder. Todos coexistem e se interligam, e é isso que explica a diversidade de experiências sexuais e de significados possíveis, uma vez que cada brasileiro, como um ator social, vai selecionar entre os instrumentos oferecidos pelos vários sistemas para construir e interpretar sua experiência sexual (FIGUEIRÓ, 2010, p. 125).

Constituem premissas fundamentais da abordagem emancipatória, a luta pela transformação social, cultural, política e econômica da sociedade pela compreensão dos padrões e normas sexuais que não estão desvinculados da estrutura socioeconômica, política e cultural. Compreender como as normas e valores emergem na história e na cultura de um povo ou sociedade é fundamental para que as pessoas se conscientizem e lutem por mudanças. Nesse sentido, em uma perspectiva de abordagem emancipatória de educação sexual, nenhum educador ou educadora poderia se servir de qualquer forma de repressão da sexualidade. E ainda, o olhar crítico e questionador das imposições rígidas de gênero e da heteronormatividade como a única forma ‘normal’, social e moralmente aceitável de relação afetiva e sexual entre um homem e uma mulher, a luta por respeito para com a diversidade sexual, os direitos sexuais e reprodutivos, a saúde sexual e reprodutiva, a valorização dos aspectos informativos e formativos, o processo dialógico a respeito de atitudes, valores, normas, dúvidas, sentimentos, tabus e preconceitos relacionados à sexualidade e outros, como meio de informar, orientar e libertar as pessoas para vivenciar a sexualidade de forma plena e satisfatória (FIGUEIRÓ, 2010).

Esses aspectos foram tomados como norteadores do planejamento e desenvolvimento das atividades no trabalho de campo, de forma particular o processo dialógico, por estar em consonância com a proposta de González Rey (2008), sobre a produção de sentidos subjetivos

e o caráter singular no processo do aprender, em que são valorizados a participação e o posicionamento crítico e criativo do sujeito que aprende.

## **2.4 A sexualidade como produção subjetiva e a Teoria da Subjetividade**

Existem diferentes maneiras de conceituar a sexualidade, dependendo da proposta e área de conhecimento dos/as pesquisadores/as. Para Abramovay, Castro e Silva (2004, p. 27), a “sexualidade é um conceito em disputa”, ou seja, existem divergências conceituais conforme a corrente teórica e filosófica dos/as estudiosos/as da sexualidade, enquanto área de conhecimento.

Nunes e Silva (2006, p. 73), afirmam que “[...] a sexualidade é uma marca única do homem [e da mulher], uma característica somente desenvolvida e presente na condição cultural e histórica do homem”. Assim, cada ser humano, de acordo com a cultura e experiências acumuladas ao longo do seu desenvolvimento tem uma concepção de sexualidade, com a qual orienta sua existência e práticas sexuais.

Nessa perspectiva, Kahhale (2015, p. 222) considera a sexualidade, em sentido amplo, como “um processo simbólico e histórico, que expressa a constituição da identidade do sujeito, como ele vive a questão da intimidade e da relação com o próprio corpo [...] da significação, das normas, da moral e da ética grupal [...]”, resultante de uma construção sociocultural, subjetiva, dinâmica, multideterminada por diferentes componentes (biológico, psicológico, social, histórico, cultural, político e econômico) de forma complexa, a nível individual e coletivo (FIGUEIRÓ, 2010; KAHHALE, 2015). Transcende ao aparato biológico, aos órgãos genitais, ao fenômeno e finalidades do sexo e da reprodução e engloba todas as manifestações da vida pessoal e social (FIGUEIRÓ, 2014; BONFIM, 2012).

Neste trabalho, considero a sexualidade como um fenômeno complexo, subjetivo, essencialmente humano, que se desenvolve nas relações interpessoais e se expressa nas atitudes e representações sociais e individuais. Inclui a busca pelo bem-estar, cumplicidade, prazer e se manifesta por meio de pensamentos, sentimentos e atitudes, bem como nas práticas sexuais e todas as formas do erotismo humano (NUNES, 1996, MAIA, 2011, BONFIM, 2012). Dessa perspectiva, é necessário retomar o que é a Educação Sexual, em sentido abrangente, isto é, aquela que acontece desde o nascimento e ao longo do desenvolvimento do ser humano (biológico, cultural, psicológico, social, ético e moral), pela imersão em um meio social e a aquisição contínua de inúmeras informações em contextos diversos (familiar, religioso, escolar

etc.) que são interpretadas e apreendidas, ou seja, subjetivadas no processo de construção da própria sexualidade (TUCKMANTEL, 2011).

Para considerar a sexualidade como produção subjetiva, me apoio na Teoria da Subjetividade de González Rey (2003, 2005, 2010, 2012) e González Rey e Mitjans Martínez (2017) que, com base na perspectiva histórico-cultural, concebe a subjetividade como “[...] a complexidade da constituição psicológica humana nas condições da cultura e vida social [...]” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 52). No *corpus* teórico, a categoria subjetividade é a categoria central articulada à outras categorias: subjetividade social, subjetividade individual, sujeito, configuração subjetiva e sentidos subjetivos, utilizados para dar sentido compreensivo a determinado segmento da realidade (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2005; ROSSATO, MARTINS; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2014).

Analisar a articulação destas categorias possibilita compreender a noção de complexidade, que foi tomada como base para fazer referência a “[...] um modo de compreender a realidade no qual é reconhecido o caráter desordenado, contraditório, plural, recursivo, singular, indivisível e histórico que a caracteriza” (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2005, p. 4).

Reconhecer a sexualidade como produção subjetiva, significa assumir que o desenvolvimento biopsicossocial do ser humano acontece, simultaneamente, em nível social e individual de modo recursivo, pois, “[...] cada ser humano carrega consigo um saber sócio histórico construído [...]” resultante das transformações, significados, conhecimentos e comportamentos do seu meio social (MEIRA; SANTANA, 2014, p. 161).

Em relação à sexualidade, Lokcs e Yared (2013, p. 46, grifos meus) a expressam em uma perspectiva de subjetividade, quando afirmam que,

ressalta-se que a história de vida que cada sujeito leva consigo inclui todas as vivências e reflexões de sua experiência bioafetivo-sexual, particularmente da Educação Sexual proporcionada por sua família, seja ela dialógica, repressiva ou omissa bem como aquela instituída pela sociedade. Essas vivências estão impregnadas de valores, crenças, mitos e tabus, **formando uma concepção particular de sexualidade.**

Assim, pode-se considerar que a sexualidade perpassa todo o desenvolvimento humano e resulta de um sistema de sentidos subjetivos organizados em diferentes configurações subjetivas particulares, cujas significações e vivências resultam de uma configuração dinâmica e dialética entre o indivíduo e o social, nos diferentes espaços sociais que ocupa (GONZÁLEZ REY, 2003; FIGUEIRÓ, 2014).

Concordo com Moncayo Quevedo (2017) ao afirmar que não existe na obra de González Rey, uma teoria pertinente à sexualidade, mas, indicações que permitem estabelecer conexões com a categoria subjetividade, enquanto “[...] um sistema complexo capaz de expressar através dos sentidos subjetivos a diversidade de aspectos objetivos da vida social que concorrem em sua formação” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 19). A subjetividade está presente, simultaneamente, tanto no indivíduo quanto nos espaços sociais em que ele/a participa.

O conceito de subjetividade social possibilita compreender o comportamento de uma pessoa ou de um grupo, como parte de processos subjetivos amplos, em que acontecem produções subjetivas oriundas de diferentes espaços sociais (GONZÁLEZ REY, 2003; ROSSATO, 2009). As complexas experiências das pessoas que constituem a organização social são invisíveis à percepção do(s) indivíduo(s) e, independentemente de serem positivas ou negativas, produzem tensões e influenciam as configurações subjetivas de outros indivíduos, implicando na subjetividade individual, por meio dos sentidos subjetivos produzidos no processo (ROSSATO, 2009).

As formas de articulação e organização das experiências sociais e a produção de aspectos subjetivos (sentidos e configurações subjetivas) pelo indivíduo concreto constituem a subjetividade individual. Nesta categoria, encontram-se inseridas a cultura e a história de vida do sujeito e o modo como este as utiliza em suas relações e práticas sociais (GONZÁLEZ REY, 2003). No processo de subjetivação do indivíduo, leva-se em consideração o caráter ativo, criativo e reflexivo deste com o social, de modo interativo, recursivo e dialético.

A categoria sujeito diz respeito ao indivíduo concreto, atual, consciente, portador de personalidade, concebido de forma singular, capaz de produzir seu espaço próprio de subjetivação nos espaços sociais em que se encontra (GONZÁLEZ REY, 1995).

A ideia de sujeito recupera o caráter dialético e complexo do homem, de um homem que de forma simultânea representa uma singularidade e um ser social, relação esta que não é uma relação de determinação externa, mas uma relação recursiva, em que cada um está simultaneamente implicado na configuração plurideterminada dentro da qual se manifesta a ação do outro (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 224).

Os sujeitos promovem e produzem subjetivação quanto ao que pensam e sentem sobre determinado aspecto ou assunto compartilhado, considerando os indivíduos e o contexto social em que se encontram. Desse modo, a subjetividade constitui tanto o sujeito individual quanto os diferentes espaços sociais, como níveis de organização distintos, que resultam em produções subjetivas de forma complexa, dialética, dinâmica, sistêmica e que expressam a unidade inseparável e a articulação dos processos simbólicos e emocionais.

Dessa perspectiva teórica e em relação à sexualidade e educação sexual, em sentido amplo, entendo a subjetividade social como o campo de sentidos contraditórios de representações hegemônicas e contra hegemônicas sobre a sexualidade e, por subjetividade individual, o conjunto de experiências resultante das histórias de vida relativas à própria sexualidade e o compartilhamento de crenças e valores sociais, que tem por base a história e a cultura da sociedade onde o sujeito encontra-se inserido.

O sentido subjetivo é a “[...] relação particular que se produz entre os processos simbólicos e as emoções num espaço de atividade culturalmente delimitado do indivíduo [...]” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 54), em que o simbólico e as emoções se implicam de forma mútua, sem que um seja a causa do outro. Ao evocar a unidade do simbólico com o emocional, em uma relação recursiva, os sentidos subjetivos se expressam como processo em desenvolvimento (GONZÁLEZ REY, 2010; MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017). Representa, portanto, a tensão, o confronto entre a unidade social e individual conforme os contextos em que o sujeito atua, uma característica única e particular de como se processa a experiência humana, sem se constituir um reflexo do meio social externo, mas antes “[...] uma produção subjetiva que se organiza em configurações subjetivas que representam verdadeiros sistemas em desenvolvimento” (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 331). No contexto desta pesquisa, os sentidos subjetivos resultam do simbólico e emocional relacionados à sexualidade, produzidos pelo sujeito nos diferentes espaços que ocupa, isto é, dizem respeito ao que o sujeito compreende e como se envolve afetivamente com determinada situação.

Por configuração subjetiva, compreende-se uma “rede” ou núcleos dinâmicos de sentidos subjetivos, oriundos de diferentes experiências do social e do individual (GONZÁLEZ REY, 2003; GONZÁLEZ REY, 2012). Representam as inter-relações ou articulações de sentidos subjetivos que organizam a subjetividade individual e a subjetividade social. Em relação à sexualidade, considero a configuração de sentidos subjetivos constituída por núcleos de organização de sentidos subjetivos decorrentes das experiências do sujeito nos diferentes contextos sociais em que participa, por exemplo: família, igreja/religião, grupo de amigos/as, mídia, escola etc.

Mitjás Martínez e González Rey (2017) tecem considerações sobre as configurações subjetivas que constituem a personalidade e as configurações subjetivas da ação e as inter-relações entre ambas. A primeira, diz respeito à organização dinâmica de sentidos subjetivos que apresentam certa estabilidade ao longo da existência do indivíduo, pela convergência de sentidos subjetivos, ocupando importante papel na constituição da subjetividade individual. A segunda, ou seja, a configuração subjetiva da ação faz referência ao surgimento de sentidos

subjetivos que se conformam a determinada ação e, nesse processo, os sentidos subjetivos que são produzidos expressam as configurações subjetivas da personalidade, relacionados com a significação da ação realizada. Compreender a diferença e a inter-relação entre as configurações subjetivas da personalidade e da ação, é importante para entender a aprendizagem como processo subjetivo, complexo, dinâmico e, ao mesmo tempo, individual e sócio relacional (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017).

González Rey (2008, 2010) crítica a concepção de aprendizagem como reprodução de um saber dado, dissociado do contexto e do desenvolvimento humano, resultante de um processo de ensino orientado pela transmissão-recepção de fatos, conceitos e/ou teorias, na maioria das vezes, sem diálogo, reflexão e manifestação da curiosidade dos/as estudantes, que contribui para a “[...] omissão da pessoa do aluno em relação ao que aprende” (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 31). Desse modo, os/as alunos/as não constroem sentidos e significados relacionados aos conteúdos para suas vidas, a partir de suas experiências e dos processos sociais relacionados ao conteúdo de ensino que tem implicações para suas vivências nos diversos contextos sociais, como no caso da sexualidade.

Os aspectos subjetivos e sociais, como integrantes da aprendizagem, não têm sido levados em consideração por parte dos/as educadores/as, que concebem a aprendizagem somente em seus aspectos cognitivo-intelectuais. González Rey (2008, p. 33) propôs integrar a subjetividade ao processo de ensino e aprendizagem na escola, ao considerar que a produção de sentidos subjetivos acrescenta qualidade à aprendizagem, uma vez que “[...] o sujeito aprende como sistema e não só como intelecto”. Para o referido autor,

[...] os sentidos subjetivos constituem verdadeiros sistemas motivacionais que – diferente das teorias mais tradicionais da motivação – permitem-nos representar o envolvimento afetivo do sujeito em uma atividade, não apenas pelo seu vínculo concreto nela, mas como produção de sentidos que implica em uma configuração única, sentidos subjetivos, emoções e processos simbólicos resultantes de subjetivação que integram aspectos da história individual, como os diferentes momentos atuais da vida de cada sujeito concreto (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 34).

Ao desenvolver a categoria sujeito que aprende, González Rey (2012) faz referência às configurações subjetivas envolvidas na aprendizagem produtiva do/a aluno/a, isto é, aquela em que há envolvimento e iniciativa do/a mesmo/a para o desenvolvimento de funções e operações e, por conseguinte, a aplicação do que foi aprendido a novas situações, conferindo-lhe importância no desenvolvimento pessoal.

[...] o sujeito que aprende define-se não pelas capacidades e processos cognitivos envolvidos no processo de aprender, mas pelas configurações subjetivas que explicam o desenvolvimento dos recursos do aluno nesse processo. [...] na ideia do sujeito que aprende, a configuração subjetiva da aprendizagem se faz efetiva no conjunto de operações e decisões que a pessoa como sujeito assume de forma ativa (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 36).

Dado o exposto, na presente pesquisa, o sujeito que aprende diz respeito ao/à estudante ativo/a, motivado/a e crítico/a, envolvido/a emocional e afetivamente com o processo dialógico sobre os diversos assuntos e problematizações acerca da sexualidade, relacionados às suas experiências singulares e relevantes, como meio de motivá-lo/a a assumir o protagonismo da própria aprendizagem, pela produção de sentidos subjetivos que favoreçam uma vivência da sexualidade responsável e prazerosa.

Assumir a aprendizagem escolar como processo subjetivo, conforme Mitjans Martínez e González Rey (2017), implica considerar que:

- a aprendizagem se configura no curso de sentidos subjetivos que evidenciam ou expressam experiências socioculturais do/a aprendiz e que são distintas para cada aluno/a de acordo com suas peculiaridades, incluindo aquelas da experiência do aprender. Importa ressaltar que a relevância não está no fato da experiência vivida, mas, nos sentidos subjetivos produzidos que o sujeito que aprende mobiliza e/ou correlaciona com algum aspecto do processo de aprender;
- os sentidos subjetivos produzidos no espaço da sala de aula e/ou escolar, bem como, o modo que o/a aprendiz subjetiva as relações sociais desses espaços, uma vez que, a aprendizagem tem relação direta com o espaço sociorrelacional da experiência do aprender, a qual é, eminentemente, social e individual. Assim, as relações professor/a-aluno/a e aluno/a-aluno/a ocupam um lugar central na comunicação e, por conseguinte, nos sentidos subjetivos produzidos que darão significado ou qualidade à aprendizagem;
- as operações intelectuais não são somente cognitivas, pois, elas podem se organizar em configurações subjetivas, sobretudo, se o/a aprendiz apresenta envolvimento emocional com o espaço relacional e dialógico, resultando na geração de sentidos subjetivos;
- o caráter ativo e participativo do sujeito que aprende no processo de aprendizagem pela posição personalizada, questionadora, em que apresenta e/ou relaciona aspectos do assunto abordado com exemplos de sua experiência e/ou inquietações que

subsidiar a mobilização e geração de sentidos subjetivos e, conseqüentemente, a motivação para aprender;

- a aprendizagem resulta de um “emaranhado” de sentidos subjetivos, também denominado configuração subjetiva da ação do aprender, da qual participam sentidos subjetivos de sua condição e/ou história de vida, sentidos subjetivos do contexto e relações em que a aprendizagem acontece e sentidos subjetivos da subjetividade social. Assim, fazem parte da configuração da ação de aprender de forma inseparável, os sentidos subjetivos da ação e da personalidade.

Considerando a subjetividade como um sistema de sentidos subjetivos organizados em diferentes configurações particulares e que estes se reorganizam de acordo com as ações e o contexto em que o sujeito se envolve, Tacca (2008) propõe que a estratégia pedagógica valorize o diálogo e as relações sociais em sala de aula como canais pedagógicos e como meios de conhecer as emoções e o pensamento do/a aluno/a, para poder interferir nele. A autora defende que “[...] a ideia é a de que a estratégia pedagógica esteja orientada para o sujeito que aprende e não para o conteúdo a ser aprendido” (idem, 2008, p. 48). Nesse sentido, Mitjans Martínez e González Rey (2017, p. 68) asseguram que,

o diálogo, a reflexão, o desafio são recursos comunicativos importantes a serem utilizados pelo professor para implicar o aprendiz no processo de aprender, porém para que possam cumprir essa função se requer uma relação afetiva de autenticidade e confiança, que a partir da forma como se configura subjetivamente no aprendiz permita que esses recursos contribuam para a produção de sentidos subjetivos favorecedores da aprendizagem.

Considerar o caráter singular e subjetivo do processo de aprender implica repensar a prática pedagógica e a sala de aula como um espaço de diálogo, no sentido de possibilitar de diversas formas, o envolvimento, a participação ativa e a reflexão do/a aluno/a, como meio de favorecer o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica sobre a sexualidade, com base em uma abordagem emancipatória de educação sexual intencional na escola. A aprendizagem como prática dialógica, além de possibilitar a reflexão, instiga o questionamento, a pesquisa, a tomada de atitudes, por meio da reelaboração e/ou emergência de sentidos subjetivos frente aos conteúdos de ensino e aprendizagem (GONZÁLEZ REY, 2008).

Dessa perspectiva, lembro que o objetivo geral da pesquisa foi compreender como estudantes do Ensino Médio de uma escola pública de Rio Branco, Acre, mobilizam e/ou produzem sentidos subjetivos referentes à sexualidade, por meio de práticas educativas dialógico-problematizadoras, com base em uma abordagem emancipatória de educação sexual.

Parto do pressuposto de que a abordagem emancipatória da educação sexual se adequa à Teoria da Subjetividade na medida em que ambas valorizam o envolvimento do sujeito e a prática dialógica no processo de ensino e aprendizagem para uma vivência consciente, responsável e prazerosa da própria sexualidade.

### 3 FUNDAMENTAÇÃO E PERCURSO METODOLÓGICO

---

Nesta seção, apresento o referencial teórico utilizado na realização da pesquisa, que teve por fundamento a Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005), para o estudo da subjetividade. Descrevo sobre o processo de construção do cenário social da pesquisa, os instrumentos utilizados na produção das informações e a metodologia construtivo-interpretativa para elaboração do modelo teórico.

O presente estudo foi realizado considerando os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, tendo sido submetido à avaliação e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Acre (UFCA), sob o parecer substanciado de número 1.942.952.

#### 3.1 A pesquisa construtivo-interpretativa na perspectiva de González Rey

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, está fundamentada na Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005) e González Rey e Mitjans Martínez (2017), um referencial epistemológico que concebe a produção do conhecimento como um processo construtivo-interpretativo, de responsabilidade do/a pesquisador/a durante e após o trabalho de campo.

Na perspectiva de González Rey (2005), a pesquisa de abordagem qualitativa se constitui um processo permanente de definições e redefinições, conforme os elementos relevantes que vão configurar o modelo teórico em desenvolvimento no decorrer da pesquisa. Isso acontece a partir da representação do/a pesquisador/a sobre o que está sendo estudado e a forma como analisa as informações produzidas pelos/as participantes da pesquisa.

Nesse sentido, é importante a imersão do/a pesquisador/a no campo da pesquisa, desde a criação do “[...] **cenário social em que tem lugar o fenômeno estudado em todo o conjunto de elementos que o constitui e que, por sua vez, está constituído por ele**” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 81, grifos do autor), bem como, a criatividade do/a pesquisador/a para dar significado ao problema estudado e tendo a pesquisa como processo eminentemente dialógico. O caminho a empreender no desenvolvimento da pesquisa é singular, com foco nas múltiplas expressões dos/as participantes no contexto e na interação que irá caracterizar a investigação.

Na pesquisa construtiva-interpretativa, o trabalho de campo não se constitui uma rota rígida de etapas a ser seguida, uma vez que, no “[...] desenvolvimento de um caminho explicativo, [...] cada novo momento prossegue a partir dos anteriores, gerando representações daquilo que é estudado capazes de originar práticas e opções de saber” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 38). Nesse sentido, o modelo teórico tem relação com a interpretação e construção teórica do conhecimento pelo/a pesquisador/a (GONZÁLEZ REY, 2005).

A Epistemologia Qualitativa está fundamentada em três princípios: I - o processo construtivo-interpretativo da produção de conhecimento, II - o singular como instância legítima de produção do conhecimento científico, III - a comunicação ou caráter interativo e dialógico como espaço de produção de informação (GONZÁLEZ REY, 2005; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2014).

*O caráter construtivo interpretativo do conhecimento* – a produção de conhecimento relaciona-se ao processo interpretativo-construtivo sobre a subjetividade, por meio da construção das informações e não pela simples apropriação da realidade. No processo de comunicação dialógica, o/a pesquisador/a constrói indicadores que o ajudam a formular hipóteses e, à medida que a pesquisa avança, indicadores e hipóteses podem ser rejeitados ou consolidados, em virtude do processo interpretativo sobre o fenômeno estudado (GONZÁLEZ REY, 2005, MITJÁNS MARTÍNEZ, 2014).

González Rey (2005, p. 7) ressalta a necessidade de distinguir entre interpretação e construção, pois, “toda interpretação é uma construção” e, esta última, por sua vez, “é um processo eminentemente teórico”. Acrescenta ainda que,

[...] a construção nos permite superar um dos fantasmas da pesquisa tradicional que ameaça constantemente os pesquisadores: a especulação. Onde há pensamento devem existir especulação, fantasia, desejo e todos os processos subjetivos envolvidos na criatividade do pesquisador como sujeito (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 7-8).

*O caráter interativo dialógico do processo de produção de conhecimento* – por este princípio o processo ou construção do espaço dialógico do/a pesquisador/a com o/a(s) participante(s) da pesquisa se faz necessário para a expressão da subjetividade, considerando que o ser humano se comunica constantemente nos espaços onde se encontra. É na interação com o outro que a subjetividade emerge em toda sua complexidade.

[...]. A comunicação é uma via privilegiada para conhecer as configurações e os processos de sentido subjetivo que caracterizam os sujeitos individuais e que permitem conhecer o modo como as diversas condições objetivas da vida social afetam o homem. [...] A comunicação é o espaço privilegiado em que o sujeito se inspira em suas diferentes formas de expressão simbólica, todas as quais serão vias para estudar sua subjetividade e a forma como o universo de condições sociais objetivas aparece constituído nesse nível (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 13-14).

A pesquisa caracterizada pelo processo dialógico permanente, pressupõe que os/as participantes sejam ativos/as, isto é, expressem seus interesses, desejos, contradições, sentimentos, enfim, produzam informações relevantes para a interpretação-construção do conhecimento pelo/a pesquisador/a (GONZÁLEZ REY, 2005).

No processo construtivo-interpretativo o/a pesquisador/a pode retomar diálogos, trocar ideias com os/as participantes acerca de suas posições sobre determinados aspectos, como forma de facilitar e promover a compreensão e interpretação em construção. Todo diálogo, envolve

[...] reflexões configuradas subjetivamente, sem as quais o próprio diálogo não irá acontecer, pois todo diálogo é um processo construtivo daqueles que dele participam e diálogo implica contradições, rupturas, abertura de caminhos, onde novos processos de relacionamentos aparecem associados a novas produções subjetivas dos indivíduos em diálogo (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 29).

No processo dialógico da pesquisa, a retomada de ideias com os/as participantes, não tem a função de validar a interpretação-construção do conhecimento sobre o objeto de estudo, mas gerar novas reflexões nos/as participantes da pesquisa, que facilitem interpretações mais detalhadas (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2014).

Nesse sentido, a comunicação influi na definição dos instrumentos da pesquisa, ao mesmo tempo em que se constitui um espaço legítimo de produção de informações, principalmente, quando o/a participante está inserido/a em espaços dialógicos capazes de promover a expressão de sentidos subjetivos, refletindo uma necessidade pessoal do/a participante e não uma “exigência” do instrumento (GONZÁLEZ REY, 2005; 2010).

*A legitimação do singular como instância de produção do conhecimento* – diz respeito ao sujeito como categoria epistemológica e o valor atribuído ao singular como fonte da produção do conhecimento, enquanto “[...] informação diferenciada que se fundamenta no caso específico que toma significado em um modelo teórico que o transcende” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 29), e em estreita relação com o caráter construtivo-interpretativo e o modelo teórico, que legitimam a produção do conhecimento conforme a

Epistemologia Qualitativa. A qualidade das informações, formais ou informais, oriundas do engajamento e das múltiplas expressões do/a participante da pesquisa, é essencial para a construção do conhecimento (GONZÁLEZ REY, 2005; GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017).

Ao legitimar o singular como espaço próprio para a produção de conhecimento científico, entre outros aspectos, González Rey (2005) argumenta que a sociedade constitui um sistema complexo e, qualquer evento, é passível de desdobramentos em outros infinitos sistemas, além das representações conscientes dos/as envolvidos/as que, por sua vez, só podem ser investigados em sua complexidade, a partir dos elementos que diferenciam as informações dos/as participantes para construção de um modelo de significação do social, da vida humana, considerando que “[...] uma das características da subjetividade humana, configurada na cultura e dela constituinte, é a diferenciação marcada dos indivíduos e dos distintos espaços de vida social” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 13).

A produção de conhecimento sobre a subjetividade requer a expressão do sujeito em toda sua complexidade, por isso, a ênfase no caráter interativo dialógico entre o/a pesquisador/a e os/as participantes da pesquisa. Estes/as últimos/as, por sua vez, devem ter um papel ativo na construção do conhecimento sem, no entanto, atuar diretamente no processo interpretativo-constructivo de produção de conhecimento, papel exclusivo do/a pesquisador/a (GONZÁLEZ REY, 2005).

A legitimação do singular para a produção do conhecimento tem por base o caráter teórico da generalização a partir de situações singulares, como meio fundamental para compreensão do objeto/problema em estudo relativo aos processos subjetivos em foco (GONZÁLEZ REY, 2005).

### **3.2 Local da pesquisa e o contato inicial com a Direção, Equipe Pedagógica e professores/as da escola**

A pesquisa foi realizada no Colégio de Aplicação (CAp) da Universidade Federal do Acre (UFAC), localizado na cidade de Rio Branco – Acre. O CAp recebe estudantes de diferentes níveis sociais e econômicos, moradores/as de diversos bairros da cidade, pela facilidade de acesso por meio de transporte público. Atende todas as etapas da Educação Básica, funciona em horário semi-integral para os/as estudantes do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio. O período vespertino é destinado à complementação da carga horária curricular, desenvolvimento de projetos e à realização de estudos de recuperação.

A equipe gestora da escola é composta por uma diretora, uma vice-diretora e quatro coordenadores: administrativo, de ensino e estágio, pedagógica e de pesquisa e extensão. Existem ainda, quatro representantes das áreas de conhecimento, a saber: Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática e Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFAC: 2013-2016, 2017). A diretora da escola, a coordenadora de ensino, a coordenadora pedagógica e os/as representantes das áreas de conhecimento se reúnem mensalmente, para deliberar sobre questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem e outras atividades e/ou necessidades da escola.

Os/as professores/as são, em sua maioria, do quadro efetivo, em regime de Dedicação Exclusiva, com carga horária semanal de 40 horas, para a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão. A maioria dos/as docentes do quadro efetivo tem o título de mestre (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFAC: 2013-2016, 2017).

Além de funcionários/as de apoio administrativo e pedagógico do quadro efetivo para auxiliar professores/as, acompanhamento dos/as estudantes, serviços de assistência social e de enfermagem, a escola conta com servidores/as terceirizados/as para os serviços de limpeza, segurança e preparo da merenda dos/as estudantes.

O espaço físico da escola é composto por 18 salas de aula, três salas para professores/as, duas salas para a equipe pedagógica, um laboratório de informática, um laboratório de biologia, duas salas para o ensino de língua estrangeira, uma sala para o ensino de artes, um auditório com capacidade para 150 pessoas, um salão para pequenos eventos e/ou exposições, um consultório, uma sala de enfermagem, uma sala para assistência social, uma biblioteca com computadores e acesso à Internet, uma cozinha com refeitório, uma sala para reuniões, salas para diretoria e secretaria, uma quadra de esportes, uma sala para ginástica e dança, um almoxarifado e quatro banheiros de uso coletivo de professores/as, servidores/as, alunos/as e visitantes. Além do mobiliário convencional, as salas de aula possuem projetor multimídia e armários para guarda de materiais dos/as estudantes (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFAC: 2013-2016, 2017).

Ao procurar a direção da escola em meados de setembro de 2015 para informar sobre minha intenção de desenvolver a pesquisa com estudantes do Ensino Médio e a temática a ser abordada, recebi o convite para fazer uma conversa com os/as professores/as e membros da equipe pedagógica sobre sexualidade e educação sexual na escola. O motivo do convite foi

devido à ocorrência de expressões da sexualidade consideradas inadequadas para o espaço escolar e pela idade dos/as estudantes.

Considere o convite oportuno para iniciar um diálogo e conhecer a receptividade e interesse pelo tema por parte dos/as professores/as e equipe pedagógica. Realizei a palestra *Educação Sexual (intencional) na Escola* no dia 24 de março de 2016, no horário das 15h30 às 17h, para cerca de 35 professores/as, durante a Semana Pedagógica do ano letivo de 2016. Durante cerca de cinquenta minutos, busquei mostrar que a sexualidade e suas manifestações, incluindo o interesse e a expressão por parte da criança e do/a adolescente, são próprios da personalidade humana e que podem ser compreendidas para além da relação sexual, da genitalidade, do erótico e/ou pornográfico.

Fiz comentários sobre os componentes biológico, psicológico e social da sexualidade, o que é a educação sexual, tipos de abordagens e os possíveis benefícios de dialogar sobre o assunto com os/as estudantes, especialmente para os/as adolescentes. No momento dedicado aos questionamentos, identifiquei uma preocupação por parte de alguns/mas professores/as quanto ao que fazer diante das manifestações da sexualidade de crianças e pré-adolescentes, estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

### **3.3 A construção do cenário social da pesquisa**

A construção do cenário social da pesquisa é uma etapa da investigação caracterizada pela aproximação do/a pesquisador/a com os/as possíveis participantes, em busca de estabelecer uma relação de confiança e despertar o interesse dos/as mesmos/as para participarem das atividades (GONZÁLEZ REY, 2005).

O contato inicial pode ocorrer por meio de um espaço de comunicação e participação reflexiva e dialética, a respeito do tema que será abordado, os objetivos, os recursos, os instrumentos da pesquisa, as atividades que serão realizadas e o responder às dúvidas dos/as possíveis participantes da pesquisa. Além de favorecer a familiarização do/a(s) participante(s) com a temática e o contexto em que a investigação será realizada, contribui para motivá-los/as e para que se vejam como participantes ativos/as no curso da pesquisa (GONZÁLEZ REY, 2005; ROSSATO; MARTINS; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2014).

Dependendo da atividade utilizada na construção do cenário de pesquisa, “[...] já podem aparecer informações significativas sobre o problema que estudamos” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 85). Esse momento requer um olhar sensível e criativo do/a pesquisador/a para com os/as possíveis participantes, de modo que estes/as se integrem no processo de

investigação, por meio da construção relacional entre pesquisador/a e pesquisados/as (ROSSATO; MARTINS; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2014).

O primeiro contato com os/as estudantes da primeira e segunda série do Ensino Médio, possíveis participantes da pesquisa, foi realizado em 14 de setembro de 2016, para informar sobre o desenvolvimento do projeto e fazer uma consulta prévia sobre o interesse para participar das atividades.

A divulgação e a consulta ocorreram em sala de aula, durante as aulas de outros professores/as. De forma breve, falei do tema, objetivo geral, recursos, atividades e possíveis assuntos que seriam trabalhados como parte das atividades. Logo após solicitei aos/as estudantes que indicassem de forma anônima e por escrito, em ficha específica para esse fim, sobre o interesse, disponibilidade (dia e horário) e o provável consentimento do pai, mãe ou responsável quanto a sua participação.

De um total de 78 estudantes consultados/as, 78,2% afirmaram ter interesse e, destes, apenas um/a assinalou que não teria o consentimento do pai e/ou mãe para participar do projeto. Dos/as que afirmaram não ter interesse, mesmo sem ter sido solicitada uma justificativa, 23,5% apontaram a falta de tempo ou por estar estudando para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A escolha dos/as estudantes/séries se justifica pelo interesse dos/as mesmos/as para participar das atividades da pesquisa e a provável razoabilidade para dialogar sobre as questões da sexualidade. Os/as estudantes da terceira série, matriculados/as no ano letivo de 2016, não foram consultados/as quanto ao interesse para participar do projeto devido à continuidade das atividades no ano letivo de 2017, quando não mais fariam parte do corpo discente da escola.

Em continuidade à construção do cenário de pesquisa, realizei em 23 de setembro de 2016, no horário de 10h às 11h30, a palestra "*Educação sexual na escola*", destinada aos possíveis participantes da pesquisa, pais, mães e/ou responsáveis dos/as estudantes, professores/as, bolsistas e servidores/as da escola (um total aproximado de 90 pessoas), para apresentar e problematizar alguns aspectos da sexualidade e educação sexual intencional na escola. O tempo de duração da palestra foi de aproximadamente cinquenta minutos seguido de mais quarenta minutos para responder aos questionamentos dos/as participantes.

Iniciei tecendo considerações sobre o que é sexo e sexualidade, afirmando que esta última não se resume à relação sexual, dando exemplos de manifestações da sexualidade e justificando a necessidade da educação sexual intencional na escola. Apresentei alguns dados de pesquisas sobre a idade média dos/as adolescentes em sua primeira relação sexual, o que pensam sobre o uso do preservativo e métodos contraceptivos, possíveis consequências da

gravidez indesejada e da prática de *sexting* na adolescência. Fiz comentários sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes e a violência contra mulheres, gays, lésbicas, bissexuais e transexuais, utilizando dados de pesquisas e/ou reportagens a nível nacional e local.

Para finalizar, expliquei sobre o que consiste a educação sexual intencional na escola, seus objetivos e possíveis benefícios para os/as estudantes. Disse da minha intenção de realizar a pesquisa e fiz o convite aos/às alunos/as para participarem das atividades. Em seguida, respondi aos questionamentos apresentados sobre alguns dos aspectos abordados e outros do interesse dos/as estudantes. Os questionamentos foram feitos por escrito e sem a necessidade de identificação do/a participante.

De modo geral, os questionamentos apontaram inquietações dos/as estudantes sobre como revelar e/ou assumir a orientação sexual para a família, o medo de não ser aceito/a e/ou de sofrer agressão (física e/ou verbal) pelo pai e/ou mãe, como assumir e manifestar a sexualidade na escola sem sofrer *bullying*<sup>12</sup>, discriminação e preconceito diante certas expressões da sexualidade e quanto às críticas e/ou advertências por parte de servidores/as da escola que analisam as manifestações de afeto/sexualidade no espaço escolar, com base em seus valores e/ou preceitos religiosos.

Alguns/mas estudantes queriam saber como diferenciar identidade de gênero e orientação sexual, se existe relação entre mudanças corporais e a primeira relação sexual, o uso concomitante de anticoncepcional e do preservativo, o uso da pílula do dia seguinte em caso de “incidentes” com o preservativo durante o ato sexual, como a sexualidade pode ser definida na perspectiva LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros) e qual a diferença entre orientação sexual e educação sexual.

Foram feitos questionamentos sobre uma ocorrência na escola relacionada à expressão da sexualidade por parte de um aluno e o modo de abordagem do/a servidor/a, no sentido de impedir o comportamento do mesmo (uso de batom), tendo por base a dualidade sexo biológico/gênero (macho/homem e fêmea/mulher), a provável influência nos/as estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e as regras sociais que orientam e normatizam o “ser homem” e “ser mulher” nos espaços públicos, como a escola.

No período de 03 a 07 de outubro de 2016, realizei a inscrição e seleção dos/as participantes da pesquisa. Utilizei como critérios para seleção: ser aluno/a regularmente matriculado/a na primeira ou segunda série do Ensino Médio no ano letivo de 2016, manifestar

---

<sup>12</sup> **Bullying** é a prática de atos violentos, intencionais e repetidos, contra uma pessoa indefesa com o objetivo de agredir, humilhar ou intimidar, que podem causar **danos físicos e psicológicos** às vítimas. Fonte: <<https://www.significados.com.br/bullying/>>. Acesso em: 20 out. 2018.

interesse por meio do preenchimento de ficha de inscrição e ser sorteado. Dos 30 estudantes que procederam a inscrição, 24 foram selecionados, considerando possível desistência ou impedimento de algum/a participante para iniciar e/ou dar continuidade às atividades da pesquisa.

Convidei por escrito o pai, a mãe e/ou responsável dos estudantes selecionados para uma reunião na escola, no dia 11 de outubro de 2016, às 16h, onde fiz breve exposição sobre a finalidade, objetivo geral, conteúdo, modalidades didáticas, instrumentos da pesquisa, benefícios e possíveis riscos aos/às participantes e, em seguida, a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE, Apêndice A). Apenas duas mães compareceram à reunião, sendo que uma delas era responsável por duas participantes.

Outros/as quatro responsáveis (pai ou mãe) dos estudantes selecionados que não puderam comparecer à reunião, foram atendidos em horário previamente combinado para tomar conhecimento sobre as atividades da pesquisa e assinatura do TCLE.

Dos 24 alunos selecionados, sete compareceram aos dois primeiros encontros. Busquei então conhecer os motivos da ausência dos/as demais estudantes selecionados/as, por meio de uma breve conversa individual e reservada. Os principais motivos alegados foram: falta de tempo para participar das atividades, devido à realização das provas do terceiro bimestre de 2016, que estavam acontecendo naquele momento e/ou falta de tempo do pai, mãe e/ou responsável para vir assinar o TCLE, na escola.

Para facilitar a assinatura do referido termo, elaborei breve comunicado sobre a finalidade e as atividades que seriam desenvolvidas durante o projeto, informei os números de telefone para contato e que estava à disposição para dialogar sobre possíveis dúvidas. Encaminhei pelo/a participante o comunicado juntamente com o TCLE para assinatura da mãe, do pai ou responsável legal. No quarto encontro, em 03 de novembro de 2016, o grupo contava com 16 participantes e nos encontros seguintes chegou a 20 (Quadro 1). Posteriormente, por questões pessoais, três alunos/as desistiram de participar dos encontros/atividades.

**Quadro 1** – Informações gerais sobre os participantes da pesquisa.

Participante	Freq.	Idade* (anos)	Faixa Etária (anos) Nível de Instrução		Religião do pai, mãe e/ou responsável	Frequenta alguma religião**
			Pai	Mãe		
JOAQUIM	90,9	15	46-50 -	36-40 Superior	Católica	Não
MARÍLIA	72,7	15	31-35 Superior	31-35 Superior	Evangélica	Sim
SOFIA	95,4	15	41-45 Ens. Médio	41-45 Médio	Católica	Sim
POTIRA	81,8	16	Acima de 50 Fundamental	41-45 Superior	Católica	Sim
PEGGY	63,6	15	36-40 -	46-50 Superior	Não informado	Sim
PIETRA	81,8	15	Acima de 50 Superior	46-50 Superior	Não informado	Sim
PAOLA	72,7	15	36-40 Fundamental	31-35 Superior	Não informado	Sim
PIERINA	59,1	15	Não informado	31-35 Médio	Católica	Sim
PERLA	59,1	15	31-35 Médio	41-45 Médio	Evangélica	Sim
PASQUAL	59,1	16	Acima de 50 Fundamental	Acima de 50 Fundamental	Evangélica	Sim
PRISCILA	59,1	15	36-40 Superior	36-40 Médio	Evangélica	Sim
PALOMA	45,4	15	36-40 Médio	36-40 Fundamental	Católica	Sim
PABLO	90,9	15	41-45 Superior	41-45 Superior	Não informado	Não
PERCÍLIA	72,7	16	Não informado	46-50 Médio	Evangélica	Sim
PÉROLA	86,4	14	Acima de 50 Médio	46-50 Médio	Não informado	Sim
PALMIRA	90,9	15	Acima de 50 Fundamental	Acima de 50 Médio	Não informado	Sim
PAMELA	63,6	17	Acima de 50 Superior	41-45 Superior	Nenhuma	Sim
PILAR	27,3		Desistente			
PATRÍCIA	22,7		Desistente			
PACKO	31,8		Desistente			

Fonte: O autor (2018).

Legenda: Freq. = Frequência relativa em relação ao total de encontros realizados.

(\*) Idade em 2016, quando do início das atividades da pesquisa.

(\*\*) Referente à religião dos pais.

Observação: os nomes dos/as participantes são fictício e foram escolhidos pelo pesquisador.

### 3.4 Dos encontros e instrumentos para realização da pesquisa

Foram realizados 22 encontros para desenvolvimento das atividades da pesquisa, sendo um encontro por semana com duração de duas (2) horas, sempre às quintas-feiras<sup>13</sup>, das 14h30 às 16h30, sem intervalo. Oito (8) encontros aconteceram em 2016, no período de 13 de outubro a 01 de dezembro e 14 encontros no primeiro semestre de 2017, de 16 de fevereiro a 1º de junho, com exceção do período para realização das avaliações do primeiro bimestre de 2017. Todos os encontros foram realizados na escola. Para mais informações dos assuntos, problematizações e recursos pedagógicos utilizados para promoção das conversações, ver Apêndice B.

No primeiro encontro, realizado em 13 de outubro de 2016, após breve apresentação referente às atividades da pesquisa (finalidade, objetivo geral, modalidades e recursos didáticos, instrumentos da pesquisa, benefícios e possíveis riscos aos participantes) e assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice C), solicitei aos/às participantes que manifestassem suas expectativas como meio de iniciar o diálogo sobre as questões da sexualidade.

Em seguida, orientei para que elaborassem as regras de convivência que deveriam ser observadas por todos/as nos encontros seguintes. No primeiro momento de modo individual e, em seguida, que apresentassem e discutissem suas propostas em duplas ou trios e, se necessário, as reescrevessem. Logo após, cada dupla ou trio fez a apresentação das suas propostas para conhecimento e discussão com os/as demais participantes. Dentre as ideias sugeridas para compor o Contrato Didático, destaco: o direito à liberdade de expressão, o respeito à opinião do/a outro/a, o respeito para com a sexualidade do/a colega, o cuidado ao falar para não julgar nem ofender, buscar obter respostas para as dúvidas e poder dialogar com todos (Apêndice D).

As sugestões dos/as participantes para construção do Contrato Didático foram discutidas no quarto encontro, para elaboração do texto final (Apêndice E), uma vez que o grupo contava com um número maior de participantes. No primeiro encontro do ano letivo de 2017, realizado em 16 de fevereiro, retomei as questões gerais do projeto e instrumentos de pesquisa para lembrar aos/às participantes e convidei-os/as a rever e avaliar as regras do Contrato Didático. Não foram feitas propostas para alteração no referido contrato.

---

<sup>13</sup> Durante a realização das atividades do projeto, as quintas-feiras, no período da tarde, eram destinadas ao desenvolvimento de projetos e atividades extracurriculares com os estudantes.

Para finalizar o primeiro encontro, solicitei aos/às participantes que indicassem assuntos e dúvidas relacionadas à sexualidade que gostariam que fossem discutidas durante a realização das atividades do projeto (ver relação completa dos assuntos e dúvidas nos Apêndices F e G, respectivamente).

Os conteúdos e modalidades didáticas adotados nesse estudo tiveram por base as Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade para o Cenário Brasileiro (UNESCO, 2014), e orientações teóricas e metodológicas de Magalhães (2011), Bonfim (2012), Furlani (2011), Figueiró (2009), Maia et al. (2012), Jogo de Corpo (2005) e Projeto Vale Sonhar (2007), ambos do Instituto Kaplan.

#### 3.4.1 Os instrumentos de pesquisa e a produção das informações

Na perspectiva da Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005), a pesquisa qualitativa tem por base fundamental a importância das ideias e reflexões do/a pesquisador/a no processo construtivo-interpretativo na produção de conhecimento científico. Nesse sentido, os instrumentos de pesquisa têm a função de promover os processos comunicativos e podem ser organizados progressivamente, de acordo com o avanço da pesquisa, como forma de facilitar a expressão dos sentidos subjetivos dos participantes da pesquisa, à medida que o/a pesquisador/a estabelece indicadores e hipóteses (GONZÁLEZ REY, 2005).

González Rey (2005, p. 42) tece críticas ao uso de instrumentos em que as generalizações e respostas *a priori*, estão diretamente associadas à utilização dos próprios instrumentos. Propõe que os instrumentos utilizados na produção dos dados,

[...] sejam compreendidos como formas diferenciadas de expressão das pessoas e que adquirem sentido subjetivo no contexto social da pesquisa, representam uma via legítima para estimular a reflexão e a construção do sujeito a partir de perspectivas diversas que podem facilitar uma informação mais completa e comprometida com o que estudamos.

Considera ainda que, “[...] toda situação ou recurso que permite ao outro expressar-se no contexto da relação que caracteriza a pesquisa” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 42), constitui instrumento de produção de dados ou informações, a partir de estímulos e situações diversas que o/a pesquisador/a julgar convenientes no curso da pesquisa. Para a expressão dos sentidos subjetivos, os instrumentos “acionam” as emoções e processos simbólicos dos/as participantes, descentrando-os/as no contexto da pesquisa.

Os instrumentos podem ser de caráter escrito ou oral, de uso individual ou coletivo. São exemplos de instrumentos escrito e individual: questionário, complemento de frases, redação, diários ou cartas, e de instrumentos orais: conversações ou sistemas de conversações, dinâmicas de grupo e organização de peças de teatro. Os diferentes instrumentos da pesquisa se complementam entre si, pelos diversos modos de expressão dos/as participantes, ao promover o deslocamento dos/as mesmos/as de um sistema para outro e facilitar a entrada em zonas distintas de suas experiências (GONZÁLEZ REY, 2005).

Na presente pesquisa, utilizei os seguintes instrumentos orais: conversações em grupo e conversações individuais<sup>14</sup> e, como instrumentos gráfico e escrito: desenho, complemento de frase, redação e registros individuais dos/as participantes, em caderno destinado para este fim. Além destes, tomei como instrumento informal da pesquisa, a ficha de inscrição para seleção dos/as participantes, por conter informações que foram utilizadas para complementar os dados sobre o interesse em participar das atividades da pesquisa, com quem costumavam conversar sobre sexualidade e o assunto abordado.

### **As conversações ou sistemas de conversações em grupo e individuais**

O envolvimento do/a participante é fundamental para o desenvolvimento da pesquisa e a qualidade da informação. A conversação se constitui um processo ativo entre o/a pesquisador/a e os/as participantes e destes/as entre si, devendo ser desenvolvida com iniciativa, criatividade e paciência, para que o/a participante se sinta sujeito do processo, com a necessidade e o interesse para se expressar e ser ouvido/a (GONZÁLEZ REY, 2005).

Para que o/a(s) participante(s) se sintam integrante(s) do processo é necessário que o/a pesquisador/a se integre de modo espontâneo, reflexivo/a, questionador/a e ativo/a na conversa, assim, “[...] a riqueza da informação se define por meio de argumentações, emoções fortes e expressões extraverbais, numa infinita quantidade de formas diferentes, que vão se organizando em representações teóricas pelo pesquisador” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 46).

Considerando o princípio da comunicação ou caráter interativo e dialógico como espaço de produção de informação e conhecimento, realizei conversações em grupo e conversações individuais com os/as participantes. Todos os diálogos foram gravados (áudio)

---

<sup>14</sup> As conversas individuais com os/as participantes da pesquisa foram realizadas na escola, durante o intervalo das aulas, pela manhã ou à tarde, durante o período de realização das atividades do projeto e conforme agendamento prévio e disponibilidade do/a participante. A escolha do período do intervalo foi devido os/as mesmos/as terem aulas nos dois turnos em praticamente todos os dias da semana.

por meio de um aplicativo para *smartphone*. Posteriormente, os diálogos foram transcritas para análise das informações.

As conversações em grupo visaram promover a expressão de opiniões, dúvidas, críticas, sugestões e reações dos/as participantes, bem como o envolvimento dos/as mesmos/as com os assuntos e questões abordadas, que pudessem ser tomados como indicadores de sentidos subjetivos. Para tanto, ao iniciar a abordagem de um novo assunto, fiz questionamentos iniciais para conhecer as concepções dos/as participantes, bem como suscitar novas ideias, curiosidades e, principalmente, a participação espontânea.

Para facilitar a abordagem dos assuntos e as conversações, utilizei slides, vídeos, jogos, dinâmicas e cartazes, como meio de promover o interesse e a participação ativa nas conversações em grupo, bem como, a construção de uma aprendizagem crítica e reflexiva sobre os assuntos abordados. Em nenhum momento tive a pretensão de esgotar a discussão dos assuntos. Quando necessário, conceitos, assuntos e/ou questões foram retomados para responder dúvidas dos/as participantes e/ou completar a produção das informações, por meio de conversações em grupo e/ou individuais.

Realizei as conversações individuais com cada um/a dos/as participantes, no período de março a maio de 2017 (segundo momento das atividades do projeto), para ampliar a compreensão de algumas informações, reconfigurar indutores e/ou hipóteses. Todas as conversas individuais com os/as participantes foram realizadas na escola, durante o intervalo das aulas da manhã ou da tarde, conforme agendamento prévio e disponibilidade do/a participante. A escolha do período do intervalo foi devido ao fato dos/as estudantes terem aulas e/ou atividades na escola nos dois turnos, de segunda a quinta-feira. Quando necessário, a conversa individual teve continuidade no dia seguinte ou em outro momento. Ao iniciar a conversa, pedia autorização para gravá-la e informava ao/à participante que poderia se recusar a falar sobre qualquer assunto ou questionamento abordado.

### **O caderno para registro das informações**

Cada participante recebeu um caderno do tipo brochura flexível, formato 200 mm x 275 mm, para registro das respostas às questões apresentadas e outras anotações do seu interesse durante cada encontro. Adotei o caderno como instrumento de pesquisa, para facilitar e organizar as conversações com o grupo de participantes, tendo em vista a possível recusa de alguns/mas para expor suas opiniões, por receio e/ou vergonha de falar em público sobre alguns

aspectos da sexualidade. Também por ser uma forma de ter um registro individualizado das problematizações e concepções de cada um/a dos/as participantes.

Orientei os/as participantes para que respondessem os questionamentos, primeiro, por escrito no caderno para, em seguida, apresentarem suas ideias e, assim, dar início e prosseguimento às conversações em grupo. Assim, o caderno serviu para evitar a perda do registro do raciocínio inicial dos/as participantes às problematizações apresentadas e, também, evitar a tendência de apresentarem a mesma resposta de outro/a(s) participante(s), pelo ensejo de dar a “resposta certa”.

### **O Complemento de frases**

O complemento de frases é um instrumento aberto, individual, formado de indutores curtos (início da frase), para ser completado pelo/a participante da pesquisa, da maneira que considerar mais adequada. Enquanto instrumento de pesquisa, é uma fonte rica de indicadores de sentidos subjetivos, que pode desdobrar-se em instrumento dialógico (conversações) logo após as análises do/a pesquisador/a, visando à obtenção de novas informações do/a participante sobre o objeto de estudo (GONZÁLEZ REY, 2005). Pode ser utilizado em um “[...] momento da pesquisa que já implicou o sentido subjetivo dos participantes, o que representa uma das condições facilitadoras da expressão para quem responde o instrumento” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 59).

Utilizei dois Complementos de Frases (CF) ao longo do desenvolvimento das atividades da pesquisa. O primeiro, CF 1<sup>15</sup> para obtenção de indicadores de sentidos subjetivos relacionados à aspectos da história de vida do/a participante (Apêndices H) e o CF 2 sobre questões relativas às percepções e vivência da sexualidade com base nos assuntos abordados com os/as participantes (Apêndice I).

### **Redação (ou composição)**

A redação ou composição é um instrumento aberto, escrito, individual, que permite a produção de informações por participantes motivados/as e envolvidos/as com o tema proposto, sem a necessidade de questionamentos. Assim como nas conversações, a partir de um tema ou

---

<sup>15</sup> O Complemento de Frase 1 (modificado) foi adaptado pelo grupo de orientados do Prof. Dr. José Moysés Alves, orientador desta tese, a partir das pesquisas relatadas pelo Prof. Dr. Fernando Gonzalez Rey, no livro **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

questionamento indutor, o/a participante da pesquisa produz trechos de informações num processo comprometido e reflexivo, rico de indicadores e sentidos subjetivos (GONZÁLEZ REY, 2005).

Os/as participantes elaboraram as redações sem consulta e sem aviso prévio, após as conversações sobre o sistema sexual e reprodutor humano (Redação 1 – Rd 1) e a gravidez na adolescência (Redação 2 – Rd 2). Os temas que propus para elaboração das redações foram: *Meu organismo, meu corpo, conhecer para...* (Rd 1) referente às concepções dos participantes sobre a anatomia e fisiologia sexual e reprodutiva, como um dos aspectos para vivenciar a sexualidade com prazer e responsabilidade e *Gravidez na adolescência: sonho ou pesadelo?* (Rd 2), sobre a relação entre o conhecimento dos órgãos genitais e o uso de métodos contraceptivos como recurso para evitar a concepção/gravidez inesperada ou indesejada.

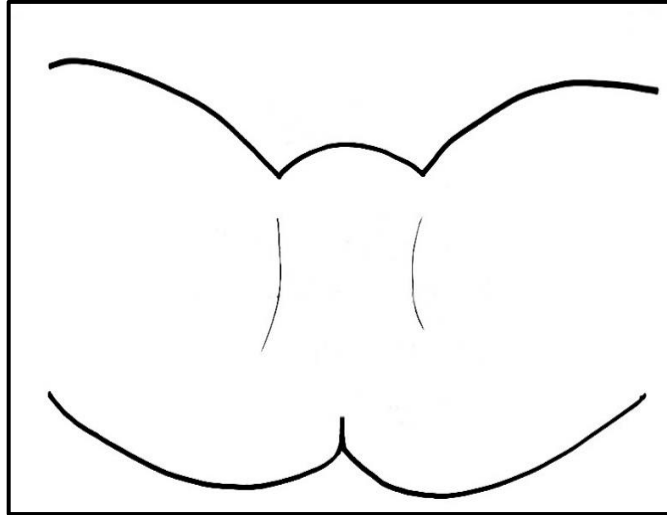
### **Desenho (ou esquema)**

O desenho ou esquema foi o único instrumento de uso coletivo pelos/as participantes da pesquisa, com a finalidade de promover ou facilitar a expressão de informações (verbais e escritas). Foram previamente pré-elaborados (contorno do corpo) pelo pesquisador (Figuras 1 e 2) para confecção pelos/as participantes, em pequenos grupos e à mão livre, sendo logo depois associado a dinâmica conversacional com todo o grupo (GONZÁLEZ REY, 2005; ROSSATO, 2009).

### **Caderno de campo do pesquisador**

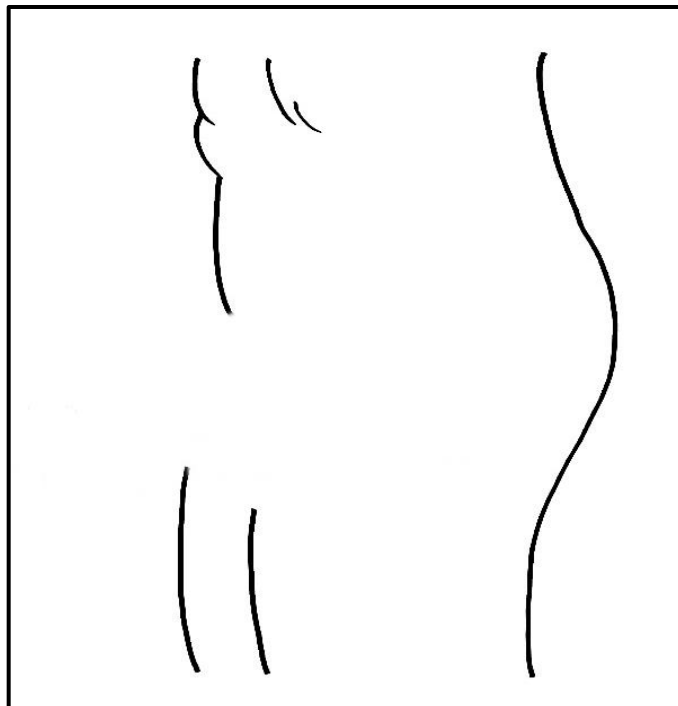
Utilizei o caderno de campo para registros das minhas impressões e reflexões sobre o comportamento dos/as participantes após a realização das atividades, para confrontar com as informações dos outros instrumentos, por ocasião das análises e escrita do relatório final.

**Figura 1** – Esquema para desenho dos órgãos genitais externos feminino.



Fonte: O autor (2018).

**Figura 2** – Esquema para desenho dos órgãos genitais externos masculino.



Fonte: O autor (2018).

### 3.5 O processo construtivo-interpretativo das informações e o modelo teórico

O processo de construção do conhecimento, com base no princípio construtivo-interpretativo da Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005), se constitui um processo permanente de definições e redefinições, desde as primeiras atividades da pesquisa para a elaboração do modelo teórico relacionado ao objeto de estudo. De modo simplificado, o referido processo segue as seguintes etapas: identificação e confrontação dos indicadores obtidos no processo dialógico e instrumentos de pesquisa, desenvolvimento de hipóteses e a construção do modelo teórico (GONZÁLEZ REY, 2005).

Na pesquisa como processo dialógico, teórico e interpretativo, os indicadores resultam do significado que o/a pesquisador/a atribui a parte de expressões diretas ou elementos presentes nas informações produzidas, que transcendem a intencionalidade consciente do participante e ganham significação pela análise e interpretação do pesquisador (GONZÁLEZ REY, 2005). Por exemplo, são elementos na construção de indicadores, o modo como cada participante narra as experiências vividas, suas emoções, olhares, comportamentos, silêncios e a ênfase excessiva em determinado aspecto (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017).

As hipóteses, por sua vez, são “[...] caminhos nos quais o modelo teórico vai ganhando capacidade explicativa” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 111), isto é, se consolidam na medida que, a partir de outras informações é possível construir indicadores convergentes sobre o problema estudado. No entanto, os referidos autores, advertem que em virtude do espaço dialógico poder ser extremamente criativo, as diferentes construções e expressões dos/as participantes podem vir a se constituir um desafio ao/à pesquisador/a, prescindindo de criatividade, motivação e experiência do/a mesmo/a no desenvolvimento do trabalho de campo e construção do modelo teórico.

Tendo em vista a dinamicidade e o volume de produção de informações resultantes no trabalho de campo com o grupo, selecionei parte das informações produzidas por Joaquim, Marília e Sofia (nomes fictícios), pela participação ativa e espontânea dos mesmos nas conversações em grupo e individuais. Para o modelo teórico, optei por reproduzir partes dos diálogos com os/as demais participantes, como meio de demonstrar o trabalho de intervenção realizado, com base na abordagem emancipatória de educação sexual na escola, por meio de práticas dialógico-problematizadoras.

À medida que as informações foram produzidas no processo dialógico que incluiu as conversações com o grupo, as conversas individuais e a utilização dos instrumentos escritos

pelos/as participantes, fui juntando e associando os trechos relevantes na elaboração de indicadores e hipóteses dos diversos assuntos abordados, para cada um dos participantes escolhidos. Para compor o modelo teórico, não pude deixar de considerar o contexto da produção das informações, ou seja, as interações do pesquisador-professor com os/as participantes e destes/as entre si, influenciadas não somente pelos questionamentos e orientações do pesquisador, mas também, pelas circunstâncias produzidas pelos/as participantes nos diferentes momentos da pesquisa, bem como, o caráter recursivo do processo dialógico conforme a proposta de González Rey (2005) e González Rey e Mitjans Martínez (2017).

Tais circunstâncias são difíceis de serem expressas e/ou traduzidas no processo construtivo-interpretativo do modelo teórico, enquanto a possibilidade de inteligibilidade do problema estudado e a síntese do conjunto de ideias articuladas em um tecido dinâmico de significações não evidentes nos fatos. A partir da tensão entre o momento empírico e a produção intelectual do/a pesquisador/a, para a qual são fundamentais o caráter produtivo, a criatividade e a responsabilidade do/a mesmo/a, como ensina González Rey (2005), para dar significados aos diferentes aspectos na construção do conhecimento dentro do contexto dialógico.

## **4 RESULTADOS: CONCEPÇÕES, DÚVIDAS E CONFIGURAÇÕES SUBJETIVAS SOBRE SEXUALIDADE DO SUJEITO QUE APRENDE**

---

O trabalho pedagógico de educação sexual na escola envolve além dos aspectos científicos e conceituais, questões éticas, comportamentais e emocionais, tanto dos/as educadores/as quanto dos/as alunos/as. No entanto, geralmente, as questões comportamentais e emocionais, assim como os aspectos da subjetividade e/ou da história de vida dos/as estudantes, direta ou indiretamente relacionados à sexualidade, não são considerados no planejamento e desenvolvimento de atividades de educação sexual intencional e não-intencional na escola.

Na escola onde a pesquisa foi realizada, nos últimos dez anos<sup>16</sup>, os únicos momentos em que ocorreram atividades pedagógicas (intencionais) relacionadas à sexualidade foram durante as aulas de Ciências (Ensino Fundamental) e Biologia (Ensino Médio), por ocasião do ensino sobre puberdade e adolescência, o sistema endócrino - glândulas sexuais (testículos e ovários), sistema reprodutor humano, métodos contraceptivos e IST, geralmente, com base no livro didático (conceitos biológicos). Palestras sobre prevenção de IST e gravidez na adolescência, a convite da equipe pedagógica, dos/as professores/as ou por iniciativa de instituições e/ou profissionais que trabalham com o tema, foram raras na escola no período mencionado.

Geralmente, quando os/as estudantes demonstram comportamentos relacionados à sexualidade considerados impróprios para o espaço escolar, são feitas intervenções e/ou advertências (educação sexual não intencional) por servidores/as encarregados/as de acompanhar os/as alunos/as ou por membros da equipe gestora, porque na concepção de alguns/mas, “*é preciso manter o respeito*” (comunicação pessoal).

No primeiro encontro, realizado em 13 de outubro de 2016, após dar ciência aos/às participantes da pesquisa sobre o objetivo geral, os recursos, as modalidades didáticas, o número previsto de encontros, a necessidade de gravar as conversações, a garantia de manter sigilo dos dados pessoais e dizer como a pesquisa seria realizada, solicitei que expressassem suas expectativas, dúvidas e temas que gostariam que fossem discutidos. Pedi também que sugerissem as regras de convivência, para compor o Contrato Didático.

---

<sup>16</sup> Tempo aproximado de contrato do autor desta tese como docente na escola onde a pesquisa foi realizada.

As expectativas apontadas pelos/as participantes presentes foram no sentido de obter conhecimentos, ideias e opiniões sobre a sexualidade, elucidar dúvidas, poder conversar abertamente sobre todos os assuntos e questões referentes ao tema, dialogar com outras pessoas e poder falar da própria sexualidade, sem o receio de sofrer discriminação ou julgamento por parte dos/as colegas.

Dos assuntos e dúvidas mencionados pelos/as participantes da pesquisa que gostariam que fossem discutidos nos encontros (Apêndices F e G, respectivamente), identifiquei interesses em saber e/ou debater sobre qual a melhor idade para a iniciação sexual (primeira vez), que decisões tomar em caso de gravidez indesejada, se há um limite para o uso da pílula do dia seguinte e se a mesma é abortiva, como uma pessoa “vira” homossexual e como informar à família sobre a orientação sexual (homossexualidade). Essas questões evidenciam uma concepção de educação sexual prescritiva e cientificista<sup>17</sup>, que tem o poder de informar e/ou determinar o que fazer ou deixar de fazer, assim como uma noção de sexualidade genitalizada, com foco na relação sexual e aspectos relacionados à reprodução, em consonância com conteúdo do ensino de Ciências e Biologia sobre o sistema genital e a reprodução humana para a Educação Básica.

Foram também mencionados: relações e estereótipos de gênero, influência da sociedade e da religião na sexualidade, diversidade sexual, homossexualidade e relações familiares, preconceito, violência e repressão sexual na escola, revelando o interesse por debates e compreensão de questões sociais e institucionais relacionadas à sexualidade, que envolvem aspectos éticos e estéticos dos componentes histórico, cultural, político, social e psicológico da sexualidade presentes nos diferentes contextos e espaços sociais, mas, ainda, pouco discutidos nas escolas.

Os temas e/ou questões alusivas a relações de gênero, homossexualidade, bissexualidade, homofobia, repressão sexual na escola, sexualidade e os perigos da internet, cirurgia para mudança de sexo, aceitação da orientação sexual do/a filho/ pela família indicam, por exemplo, que os/as adolescentes têm interesse em questões da sexualidade que têm sido objeto de divulgação e debate pela mídia (*blogs, sites, redes sociais digitais, filmes, séries, programas da televisão, livros e outros*), de discussões e/ou comentários entre os/as jovens em conversas com os/as amigos, por meio das redes sociais e outros espaços de informação e comunicação.

---

<sup>17</sup> Com o sentido de informar, notificar, certificar sobre riscos e perigos quanto a alguns aspectos da sexualidade, geralmente, entendida como relação sexual.

Essas e outras questões relacionadas à sexualidade, geralmente, causam desconforto em pais, mães e professores/as quando chamados a dialogar sobre as mesmas. Por isso, são propositalmente “deixadas de lado”, mesmo quando fazem parte do cotidiano da família e/ou da escola e do seu entorno, como é o caso da homossexualidade e bissexualidade, gravidez de adolescentes, aborto, violência sexual de crianças, mulheres e homens, preconceito e discriminação sexual no espaço da escola e outras.

É necessário considerar e trabalhar nas ações de educação sexual na escola, temas de interesse e expectativas dos/as educandos/as, bem como recapitular os assuntos e conteúdos trabalhados, oferecendo aos/às estudantes oportunidades de rever e rediscutir um mesmo tema, pois educar sexualmente é um processo longo (FIGUEIRÓ, 2009).

As regras propostas pelos/as participantes da pesquisa para compor o Contrato Didático (Apêndice E) evidenciaram que o diálogo sobre a sexualidade requer, entre outros: ética, coerência e seriedade nas conversações, cuidado para não julgar nem ofender as pessoas, respeitar as suas opiniões e a sexualidade do outro, ter compromisso com a aprendizagem, não levar dúvidas para casa e estabelecer o diálogo com todos/as.

#### **4.1 O processo dialógico e a mobilização das configurações subjetivas sobre a sexualidade dos sujeitos que aprendem: Marília, Joaquim e Sofia**

Para discorrer sobre os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas dos/as participantes, escolhi Marília, Joaquim e Sofia<sup>18</sup>, para demonstrar aspectos relevantes e singulares relativos às conversações sobre a sexualidade que emergiram ao longo do processo dialógico. Utilizo parte dos diálogos/conversações com o grupo e das conversas individuais realizadas para produção das informações na construção do modelo teórico, tomado como “um modelo capaz de integrar processos relevantes da comunicação em sala de aula que permitam sustentar a efetividade [...] de comunicação que se pretende [...]” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 91), por possibilitar a participação ativa, crítica e reflexiva do sujeito que aprende.

Deixo registrado que não tive a intenção de esgotar a análise apresentada, pela complexidade e dinamicidade do processo de intervenção-pesquisa e as dificuldades para adentrar nas particularidades das histórias de vida dos/as participantes da pesquisa, por ter sido o trabalho de campo realizado em condições similares às de uma sala de aula.

---

<sup>18</sup> Nomes fictícios escolhidos pelo autor desta pesquisa.

#### 4.1.1 Motivos para participar das atividades e com quem conversam sobre sexualidade em família

Joaquim, 15 anos, decidiu participar das atividades do projeto para elucidar dúvidas, aprender, obter conhecimentos sobre a sexualidade para serem utilizados no decorrer da vida, fazer escolhas sem medo, preconceito e/ou discriminação, sem rotular a si mesmo e os/as outros/as. Disse ter necessidade de conhecer, ter uma conversa aberta, franca, direta, sobre um assunto que classificou como “delicado”, para poder repensar seus dilemas e construir novas ideias (Ficha de Inscrição, FI; Conversação Individual, CI). Por ocasião da conversa individual, Joaquim afirmou que “[...] *se eu tivesse esse conhecimento antes, eu teria feito escolhas diferentes na minha vida, em questão de relacionamentos*” e que “**participar deste grupo me faz ter uma mente mais aberta. Descobrir coisas novas**” (Complemento de frase 1, CF 1).

Marília, 15 anos, afirmou que quis participar das atividades para “*obter respostas de questões que seus pais, por falta de conhecimento, poderiam ficar constrangidos para responder*” (CF 1). A partir da realização das atividades, disse que preferia dialogar “[...] *com as meninas que já participam do projeto, porque elas têm uma mente mais aberta sobre esse assunto [...] a gente consegue falar sobre os assuntos. Mas com o pessoal que não participa, eles, ah! Vocês estão falando sobre sexo!*” (CI).

Sofia, 15 anos, contou que fez a inscrição para participar das atividades do projeto por impulso, por ser uma oportunidade de obter respostas para suas dúvidas e melhor compreender o que chamou de “*minha própria sexualidade*” e a dos seus/suas amigos/as (CI e FI). Gostaria de obter conhecimentos para melhorar seu nível de conscientização e poder informar outras pessoas, pois a escola se omite ao invés de informar os/as jovens (FI). Gostou dos primeiros encontros e resolveu ficar para conhecer e aprender mais sobre o assunto (CI). “**Participar desse grupo me trouxe a oportunidade de conhecer novas pessoas que pensam de maneira semelhante ou diferente de mim e de aprender mais sobre o assunto abordado**” (CF 1).

De modo geral, os/as adolescentes têm dúvidas sobre a sexualidade, em virtude de eventos que marcam suas vidas como a menarca, a semenarca, o despertar do interesse afetivo e sexual, a primeira relação sexual, a masturbação, o namoro, a relação sexual e os riscos da gravidez e infecções sexuais, a homossexualidade, as angústias devido à repressão sexual na escola e outros, para os quais, nem sempre, encontram oportunidade e abertura para conversar com um/a adulto/a (pai, mãe, professores/as) em quem confiem, que se disponibilize a dar informações e responder às dúvidas sem rodeios e sem deturpar seus interesses e questionamentos.

Informações sobre a sexualidade podem ser encontradas com facilidade na mídia, principalmente na Internet, redes sociais digitais e nos programas da televisão como novelas, filmes e seriados (BONFIM, 2012). No entanto, os/as adolescentes têm necessidade de falar, de expressar seus medos, angústias e dúvidas, de receber atenção e orientações. Valorizam ser ouvidos/as nas conversas com o pai, a mãe, os professores e professoras. Poder dialogar sobre a sexualidade significa para alguns/mas, fazer parte do chamado “mundo adulto”.

Quanto aos interlocutores com quem conversam sobre sexualidade, além dos amigos e amigas, Marília disse que, *“eu converso mais com minha mãe do que com meu pai. Mas, com meu pai eu consigo estabelecer uma conversa sobre isso”* e que prefere conversar com sua mãe *“porque ela é mulher [...] pelo fato dela ser mulher, ela me entende mais”* (CI). Em relação às diversas questões da sexualidade afirmou que, *“eu tenho confiança de falar algumas coisas com minha mãe [...] para saber se aquilo é certo ou errado”* (Conversação em grupo, CG). Contou também que, *“quando menstruei a primeira vez, eu estava com meu pai [...] eu estava morando com meu pai. Aí, ele foi super atencioso. Ele ficou muito preocupado, ligou para minha mãe [...] qual absorvente que compra? É P infantil?”* (risos, CI).

Sobre namoro, Marília disse que *“[...] quando eu fui pedida em namoro, ... Eu já tinha aceitado e depois eu falei para ele [o pai]. Aí ele falou assim: minha filha, você pode namorar sim. Porque é melhor [...] eu ficar sabendo que você tá namorando, do que eu não deixar e você acabar fazendo coisas erradas. Antes mesmo de eu ser pedida em namoro, antes de pensar em namorar, ele já falava que eu podia namorar, só que eu tinha que avisar antes”* (CI).

Mesmo podendo dialogar e receber orientações de seus pais sobre algumas questões relativas à sexualidade, Marília reconheceu na realização das atividades do projeto, a oportunidade de ampliar seus conhecimentos e obter informações para as dúvidas que, na sua opinião, poderiam deixar seu pai e/ou sua mãe confusos ou pudessem resultar em uma interpretação equivocada.

A preferência e confiança para conversar com sua mãe *“por ela ser mulher”*, evidencia a identificação física e emocional, que ela a entende melhor e está apta a lhe orientar e ajudar a fazer escolhas coerentes. O acordo com o pai para avisá-lo do namoro, pode indicar o zelo vigiado para evitar a iniciação sexual e os possíveis problemas de uma gravidez indesejada e/ou infecção sexual, para os quais a filha não teria condições de avaliar, tomar decisões e assumir a responsabilidade ou, ainda, colocar em risco a sua formação educacional, acadêmica e profissional.

A primeira menstruação é um evento marcante e cheio de significados na vida e *“num corpo de menina [...], que (mais uma vez) são distintos segundo as culturas e a história”*

(LOURO, 2013a, p. 23, grifo da autora). Na nossa cultura, a menstruação marca o final da puberdade e a manifestação da capacidade reprodutiva da mulher. Para as meninas, após a primeira menstruação, geralmente, a conversa com a mãe é sobre a importância da higiene, como fazer uso do absorvente e, em caso de namoro, o que pode acontecer no caso de ocorrer a relação sexual, isto é, a gravidez e/ou as infecções sexuais e suas consequências.

Sofia disse que em casa conversa principalmente com sua mãe e seu irmão sobre temas diversos relacionados à sexualidade, como identidade de gênero, o qual, no momento da pesquisa, estava sendo matéria de um programa da televisão. Contou que, apesar do seu pai ser muito calado, acreditava que “[...] *com ele, se eu quiser conversar, eu também consigo*” (CI). Na escola, disse que conversava com seus amigos e amigas sobre “*identidade de gênero, orientação sexual, as coisas que acontecem na escola relacionadas a isso (orientação sexual) e o que acontece também no Brasil*” (CI).

O diálogo dos pais/mães com os filhos e/ou filhas a respeito da sexualidade é fundamental para a segurança emocional em relação a essa dimensão humana presente em todas as fases da vida. É necessário que também os/as filhos/as tenham coragem e tomem a iniciativa, quando necessário, de dialogar com seus pais. Quando os pais oferecem aos filhos e/ou às filhas adolescentes, que estão passando pela (re)descoberta da sexualidade, o diálogo franco e respeitoso, crítico, criativo, aberto e livre, orientando, opinando e respondendo suas dúvidas para além do discurso médico e preventivo, fortalece os vínculos afetivos e contribui para o desenvolvimento de valores, atitudes, capacidade de discernimento e criticidade em relação à vivência da sexualidade (BONFIM, 2012).

Joaquim disse que conversa principalmente com seus amigos e amigas da escola. Em casa, quase nunca conversa com os pais, porque “*eu acho que eles não estão interessados no assunto. Eu já tentei algumas vezes, [...] às vezes, é um pouco constrangedor. As poucas vezes que eu tentei, eu fiquei mais constrangido ainda. Eu percebi a falta de interesse deles [...] Eu tentei falar somente com a minha mãe, [...] a minha mãe tem uma mente aberta sobre isso, [...] É, eu acho que ele [esposo da mãe] influencia muito ela, e eu acabo me sentindo um pouco intimidado, [...] E eu evito falar, entende?*” (CI, grifos meus). Antes da conversa individual, Joaquim havia afirmado que: “**com minha família eu não conto tanto**” (CF 1).

No período inicial da realização das atividades, Joaquim revelou um lado negativo na relação consigo mesmo marcado pelas incertezas que guarda(va), provavelmente, relacionado com a autoaceitação de sua orientação sexual, que na conversa individual denominou de “*isso*” ou “*sobre isso*”. Por meio do Complemento de Frases 1, Joaquim afirmou:

**Secretamente eu me odeio. Não sei o que eu quero (ou sei).**

**Meu maior problema** *é me odiar. Sempre me julgar. Ser meio para baixo, às vezes.*

**Tenho conflitos** *quando penso em quem eu quero ser.*

A falta ou dificuldade de diálogo com sua mãe para dizer dos seus anseios, incertezas, opiniões e sentimentos e receber orientações, conselhos e afeto, causava em Joaquim insegurança e inquietações em virtude de sua condição. Encontrou nas atividades do projeto a oportunidade para dialogar, aprender e obter respostas para algumas de suas dúvidas. Nesse sentido, ressalto a assiduidade de Joaquim aos encontros, mesmo quando por algum motivo (consulta médica, compromisso com os trabalhos escolares, por exemplo) não podia chegar no horário marcado para o início das atividades, avisava antes e pedia para poder entrar mais tarde.

O diálogo do pai e/ou mãe com o(s) filho(s) e filha(s) sobre a sexualidade nem sempre é uma tarefa fácil, devido aos “preconceitos arraigados em uma moral sexual patriarcal [...], quase sempre repressiva, dogmática, pecaminosa e vergonhosa” (BONFIM, 2012, p. 65), que pode gerar nos filhos e/ou filhas medo, insegurança e desconforto para com a própria sexualidade, em alguns casos, fruto da falta de confiança, companheirismo e, principalmente, de diálogo, como parecia acontecer com Joaquim.

O diálogo na educação sexual realizada pela família, por meio de uma comunicação harmoniosa e verdadeira sobre a sexualidade, pode ser uma das tarefas mais complexas e difíceis para muitos pais e/ou mães. A família se constitui o espaço adequado, pela segurança e proteção aos filhos e filhas, para orientação e transmissão de valores éticos e morais, inclusive daqueles relacionados à expressão e vivência da sexualidade, que podem se perpetuar para o resto de suas vidas (NERY et al., 2015). No entanto, pela visão reducionista de sexualidade tratada apenas como sexo, muitas famílias preferem silenciar ou ignorar tais questões na educação e formação dos/as filhos/as, por insegurança e/ou vergonha, amparados em valores morais construídos apenas com base em dogmas religiosos e/ou culturais e tomados como únicos e verdadeiros (BONFIM, 2012).

A sexualidade é uma dimensão indissociável do fato de sermos humanos e perpassa todas as esferas da vida cotidiana (MELO et al., 2011). Assim, a história da nossa sexualidade é construída ao mesmo tempo em que somos construídos por ela nas relações sociais e cotidianas. Para Melo e Kornatzki (2013), a Educação Sexual é parte de um processo dialético de educação em sentido amplo e resultante das permanentes relações humanas, em que as pessoas se relacionam por inteiro, expressando a sua história e a sua cultura.

Nesse sentido, a família e a escola são as primeiras instituições sociais responsáveis pela educação em sentido *lato*, isto é, para a formação do ser humano que vai viver em sociedade (BONFIM, 2010). Assim, ensinam e regulam o que pode ser dito e não dito,

determinam condutas lícitas e ilícitas, com base nos valores e normas sociais e religiosas, que devem ser observadas e obedecidas, quanto ao expressar-se e ocultar-se em relação à sexualidade e ao gênero, de acordo com as tradições socioculturais, que integram a subjetividade social para estas dimensões da vida humana.

#### **4.2 As conversações iniciais sobre a sexualidade e a busca por um diálogo acessível**

No segundo encontro, realizado em 20 de outubro de 2016<sup>19</sup>, comecei a conversação indagando aos participantes da pesquisa o que é sexualidade?<sup>20</sup>

PIETRA: A diferença entre homem e mulher.

JOAQUIM: É atração, quais características de outras pessoas são atraentes para você.

PESQUISADOR: Alguém mais?

SOFIA: É a identificação pessoal em relação a quem ou como você sente atração por outras pessoas.

PILAR: É quando expressamos desejos e prazeres. É, por exemplo, quando uma mulher gosta de um homem, ela está expressando sua sexualidade. É como também uma mulher gosta e sente prazer e desejo por outra mulher. A mesma coisa se fosse com um homem, ou seja, a sexualidade também é uma opção sexual.

PESQUISADOR: Sexo e sexualidade são a mesma coisa?

JOAQUIM: Sexo seria definir masculino e feminino e o ato da relação sexual e sexualidade seria a atração que a gente sente.

PILAR: Não são a mesma coisa. Não minha concepção, sexo é que determina feminino e masculino e sexualidade já é o desejo, prazeres e até mesmo a opção sexual que a pessoa quer.

SOFIA: Não. Sexo está relacionado à maneira que cada pessoa se identifica perante a sociedade, seja esse o sexo biológico ou não. E sexualidade se relaciona diretamente com as outras pessoas, como por exemplo, ser homossexual, transexual.

MARÍLIA: Sexo refere-se mais à relação sexual e sexualidade, ao prazer, atração, desejo.

Ao solicitar que os/as outros/as participantes da pesquisa apresentassem suas opiniões, alguns/mas se limitaram a dizer “a mesma coisa”, em referência às ideias apresentadas e

<sup>19</sup> Todos os encontros com o grupo de participantes da pesquisa aconteceram das 14h30 às 16h30.

<sup>20</sup> Nos diálogos transcritos não apresento a íntegra de todas as falas. A finalidade é oferecer ao leitor uma noção das conversações com os participantes da pesquisa e as informações que foram tomadas para análise e construção do modelo teórico.

outros/as se recusaram. Na sequência da conversação, indaguei sobre como uma pessoa manifestava sua sexualidade.

JOAQUIM: Sente desejo, atração por determinadas características, pessoas.

Os/as demais participantes da pesquisa presentes no encontro (seis) não quiseram manifestar suas opiniões. Na busca para promover o diálogo e a curiosidade dos/as mesmos/as fui tecendo afirmações e questionamentos para motivá-los/as a argumentar e/ou questionar, a exemplo de: cada sujeito constrói sua sexualidade na interação com seu grupo social. Alguém imagina como isso acontece? Como alguém constrói a sua sexualidade na interação com o seu grupo social?

Diante da falta de respostas, argumentações e questionamentos, fiz comentários a respeito dos grupos sociais a que pertencemos (família, escola, amigos, igreja) e como nas relações sociais aprendemos, desde a infância, regras, valores, crenças, mitos e tabus relacionados à sexualidade.

PESQUISADOR: A sexualidade é uma dimensão humana presente desde o nascimento até a morte. Uma criança tem sexualidade?

Não ocorreram respostas e tão pouco questionamentos. Alguns/mas participantes pareciam surpresos/as e/ou desconfortáveis com as informações e questionamentos apresentados.

PESQUISADOR: E pessoas idosas? Vocês concordam que pessoas idosas têm sexualidade?

PIETRA: Algumas!

PESQUISADOR: Concorda, Marília, que somente algumas pessoas idosas têm sexualidade?

MARÍLIA: Não. Acho que todas têm vontade de alguma coisa.

PESQUISADOR: Vontade de quê (direcionei a pergunta à participante)?

MARÍLIA: Se for sexualidade, têm vontade e desejos!

PESQUISADOR: Vocês concordam?

Não ocorreram respostas!

De que vontade e desejo Marília falava? De algo proibido, que não poderia ser dito em público? De algo que não se deve falar com quem não se tem confiança e intimidade? Seriam essas questões impróprias para o trabalho pedagógico na escola?

[\*\*\*]<sup>21</sup>

PESQUISADOR: Por que as pessoas têm tanta dificuldade de falar sobre a sexualidade?

PIETRA: Por vergonha, insegurança ou medo.

PÉROLA: Por vergonha, por achar que a sexualidade só envolve sexo.

JOAQUIM: Por preconceito, rejeição ao assunto, sociedade heteronormativa.

MARÍLIA: Pois acham que sexualidade só envolve sexo e ficam com vergonha de conversar sobre.

PILAR: Porque a maioria das pessoas limita a sexualidade somente à relação, ato sexual. Também a questão cultural envolvendo mitos e tabus.

SOFIA: A sexualidade é considerada um tabu e, muitas vezes, para muitas pessoas se limita apenas ao sexo, elas se sentem desconfortáveis em conversar sobre esse assunto íntimo e pessoal.

Fiz considerações sobre o termo sexo, enquanto relação sexual e marca biológica, isto é, o conjunto de órgãos genitais e/ou caracteres para diferenciar o macho<sup>22</sup> da fêmea<sup>23</sup>. Também, que pode ser utilizado para designar o indivíduo que pertence ao sexo masculino ou ao sexo feminino.

Em relação à sexualidade, fiz considerações no sentido de uma dimensão humana que não se expressa somente nas práticas sexuais, mas também por meio do pensamento, desejos, atitudes e comportamentos, englobando, por exemplo, o prazer de dar e/ou receber um beijo, um afago, estar com alguém que gosta, trocar olhares, passear de mãos dadas, a busca incessante de contato, bem-estar e prazer. Disse também que envolvia aspectos orgânicos, psicológicos e sociais, próprios de cada ser humano, construídos com base na sua cultura e história de vida (MAIA, 2011; BONFIM, 2012).

Por ser um tema envolto em muitos mitos e tabus, o falar sobre a sexualidade, mesmo que em uma perspectiva pedagógica em sala de aula, pode provocar insegurança, vergonha e inquietação nos/as adolescentes, por considerarem que falar de sexualidade é falar de relação

---

<sup>21</sup> [\*\*\*] Três asteriscos entre colchetes no espaçamento de uma linha sinalizam ao/à leitor/a descontinuidade do diálogo, explicações ou uso de algum recurso didático na continuidade da conversação ou, ainda, que a conversação teve sequência no(s) encontro(s) seguinte(s).

<sup>22</sup> Macho - ser possuidor de órgãos genitais, características e capacidades reprodutivas próprias do sexo masculino. Fonte: GÊNERO e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

<sup>23</sup> Fêmea - ser possuidor de órgãos genitais, características e capacidades reprodutivas próprias do sexo feminino. Fonte: GÊNERO e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

sexual, expor intimidades e/ou dizer sacanagens<sup>24</sup>. Entendo que estes sentimentos estão relacionados a uma concepção de sexualidade genitalizada e com foco na relação sexual que, de modo geral, constitui a subjetividade social da família e da escola em relação à sexualidade. O diálogo precário ou inexistente na família sobre o tema, a falta de atividades de educação sexual intencional e sistemática na escola desde os anos iniciais do Ensino Fundamental como propõem os PCN/Orientação Sexual (BRASIL, 1998) e as Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade para o Cenário Brasileira da UNESCO (2014), a erotização precoce, a constante vulgarização dos corpos e do sexo como sinônimo de liberdade pela mídia, influenciam a concepção de sexualidade genitalizada e quantitativa (BONFIM, 2012).

Nos três encontros seguintes (realizados em 27 de outubro, 03 e 10 de novembro de 2016), com a chegada de outros/as participantes da pesquisa, o espaço dialógico e de reflexão ganhou força e foi estabelecido, à medida que os/as mesmos/as foram se sentindo confiantes e à vontade para expor suas ideias e questionamentos. Resolvi realizar uma conversa informal sobre adolescência e sexualidade, os componentes biopsicossociais da sexualidade, as possíveis dificuldades da família para dialogar sobre o tema e como uma pessoa manifesta a sua sexualidade. No decorrer do diálogo, percebi que os/as participantes tinham dificuldades de compreensão com os termos e conceitos utilizados: macho, fêmea e intersexo<sup>25</sup>, relativos ao sexo biológico, homem e mulher cisgênero<sup>26</sup>, homem e mulher transgênero<sup>27</sup>, termos relacionados a gênero, heterossexual, homossexual e bissexual em referência à orientação sexual<sup>28</sup>, assim como, a definição de sexualidade, em sentido amplo.

No quinto encontro, realizado em 10 de novembro de 2016, retomei as definições de sexo e sexualidade, seus componentes e como uma pessoa expressa sua sexualidade, pelas dificuldades que alguns/mas dos/as participantes da pesquisa mostravam com os termos e as definições e/ou significados, principalmente os recém-chegados ao grupo.

---

<sup>24</sup> Com o sentido de fazer comentários libidinosos, imorais, relacionados a desejos e atos sexuais.

<sup>25</sup> Intersexo - termo que designa a variedade de condições de uma pessoa que nasce com uma anatomia reprodutiva ou sexual que não se encaixa na definição típica de sexo feminino (fêmea) ou masculino (macho). Fonte: LGBTI - o que é Intersexo? Texto da Sociedade Intersexual Norte Americana. Tradução de Sandra Cunha. Disponível em: <<https://www.esquerda.net/artigo/lgbti-o-que-e-intersexo/37566>>. Acesso em: 23 jan de 2019.

<sup>26</sup> Cisgênero - termo que designa a pessoa que se identifica, em todos os aspectos, com o gênero correspondente ao sexo biológico com o qual nasceu. Fonte: Significados. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/transgenero/>>. Acesso em: 23 jan 2019.

<sup>27</sup> Transgênero - termo que designa a pessoa que se identifica com o gênero diferente do sexo biológico de nascença. Fonte: Significados. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/cisgenero/>>. Acesso em: 23 jan 2019.

<sup>28</sup> Orientação sexual - constitui uma referência à capacidade de uma pessoa de ter uma atração emocional, afetiva e/ou sexual por uma outra pessoa de gênero (e sexo) diferente (heterossexual), do mesmo sexo e gênero (homossexual) ou de mais de um gênero ou pessoas de ambos os sexos (bissexual), assim como ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas (INDONÉSIA, 2006; FURLANI, 2009b)

PESQUISADOR: Sexo e sexualidade são a mesma coisa?

PACKO: Sexualidade é como as pessoas se aceitam [...] Sexo tem a ver com sexo masculino, sexo feminino [...] relação sexual.

PERCÍLIA: É difícil. Têm vários sentidos, como sexo masculino, sexo feminino e, também, atração física de uma pessoa por outra.

PESQUISADOR: Percília, isso é sexo ou sexualidade?

PERCÍLIA: Eu acho que sexualidade para mim é atração em direção ao sexo masculino. É como o gênero da pessoa, se ela é hétero ou homossexual e sexo seria a relação em si, entre dois seres.

PERLA: Não são a mesma coisa, porque na realidade, sexualidade envolve bem mais que relação sexual entre homens e mulheres. Eu acho que o sexo faz parte da sexualidade [...] que essa questão do masculino e feminino tem relação também. Sei lá!

PESQUISADOR: Paola e Pierina vocês concordam com essas ideias?

PAOLA: Eu acho que a sexualidade depende do gênero. Se a pessoa é hétero ou homossexual [...].

PESQUISADOR: Pierina você fica constrangida de falar sobre sexualidade [devido à recusa para expressar sua opinião]?

PESQUISADOR: Quem se sente constrangido para falar de sexualidade aqui?

Risos e conversas paralelas.

Apresentei parte das informações produzidas pelos/as participantes da pesquisa presentes nos primeiros encontros, para mostrar a semelhança das ideias/noções com o diálogo transcrito acima, em que a sexualidade é entendida como orientação (ou opção) sexual, identidade, expressão ou comportamento de uma pessoa, gênero, prazer, atração, gostar, o que diferencia o homem da mulher e relação sexual, tecendo comentários e questionamentos.

PESQUISADOR: Com quem e onde vocês aprenderam isso?

POTIRA: Na escola.

PIETRA: Em casa [e em referência à família].

PILAR: Com os nossos pais.

PIETRA: Com os amigos.

PACKO: Com os professores.

PESQUISADOR: Com os meios de comunicação?

Todos concordaram.

POTIRA: Na igreja.

As demandas relativas à sexualidade fazem parte do cotidiano dos/as participantes da pesquisa nos diferentes espaços sociais ocupados por eles/as, onde prevalece ideias e noções de sexualidade com foco na genitalidade e práticas sexuais, sentidos contraditórios quanto a gênero, orientação sexual, identidade sexual, sexo biológico e o constrangimento para expressar suas concepções, revelando tratar de um assunto proibido, segundo algumas representações sociais hegemônicas para a abordagem do tema com crianças e adolescentes. Tais aspectos estão presentes na continuidade da conversação quanto ao modo como uma pessoa expressa a sua sexualidade.

PESQUISADOR: Como uma pessoa manifesta sua sexualidade?

PAOLA: Pode ser pelo jeito que ela é!

PIERINA: Pelo modo dela agir.

PERLA: Eu acho que vai além da orientação sexual.

[\*\*\*]

PESQUISADOR: Em uma conversa com os amigos, a gente manifesta a sexualidade?

*ALGUNS*: Sim [em uníssono]!

PESQUISADOR: Como assim?

PERLA: Eu acho que a gente manifesta a nossa sexualidade em conversa com nossos amigos por causa da liberdade que a gente tem de se expressar com eles.

POTIRA: Depende de quem são os amigos.

PACKO: Porque têm amigos que a gente tem intimidade e outros não.

PESQUISADOR: Então, se tiver intimidade eu manifesto minha sexualidade?

PACKO: [...] eu quis falar que tem que ter confiança. Se a gente não tiver confiança eu acho meio difícil poder falar.

MARÍLIA: Professor!

PESQUISADOR: Diga.

MARÍLIA: A sexualidade não se resume somente a uma atração por homem ou mulher. Ela se resume também ao prazer, o prazer de conversar com os amigos em uma roda de amigos [...]. Porque é prazer para as pessoas!

[\*\*\*]

O termo *expressar* foi entendido como exprimir-se por meio de palavras, ou seja, contar. Por isso as ideias de que é preciso ter intimidade (convívio, relação próxima) e confiança no amigo ou amiga para contar sobre a vida íntima, isto é, falar da orientação sexual, dos desejos e atração, do ficar, “dar uns amassos” e/ou ter relação sexual. Marília, provavelmente, percebeu o contexto da discussão e trouxe para a conversação que a sexualidade vai além da atração, da

intimidade, do erotismo, pois, envolve a busca de sensações que proporcionam prazer ao ser humano, como o estar com os amigos, por exemplo.

Diante das dificuldades de alguns/mas participantes com a definição de sexualidade em sentido amplo, para além de genitalidade/relação sexual, ofereci para leitura e reflexão o texto *Sexualidade é sexo? Ou sexo é sexualidade?*<sup>29</sup>, que problematiza o que é a sexualidade e dá exemplos de sua abrangência. Após a leitura do texto.

PESQUISADOR: Quero saber o que vocês acharam do texto.

PACKO: [...] achei muito interessante [...]. Tudo aquilo que gente tem prazer está ligado com a sexualidade [...] eu tenho prazer de fazer arte marcial. Então, eu acredito que isso seja sexualidade. Então, isso é um fato muito curioso porque eu acho que muita gente que está aqui não sabia disso.

[\*\*\*]

JOAQUIM: A sexualidade é um dos aspectos que mais o ser humano distorce absurdamente [...].<sup>30</sup>

PERLA: Duas coisas me chamam a atenção: as perguntas do início, porque esse tema ainda é tabu, porque temos vergonha, por que é tão difícil falar com alguém e como adultos de Portugal expressavam o que achavam o que é sexualidade. É como se eles tivessem desse assunto uma opinião ampla.

[\*\*\*]

O processo dialógico se constitui um dos fundamentos da abordagem emancipatória de educação sexual, pela valorização do debate sobre crenças, mitos, tabus, preconceitos, dúvidas, valores e sentimentos em torno da sexualidade que podem possibilitar o entendimento de como os padrões e normas sexuais estão relacionados com a história, a cultura, a política, a estrutura socioeconômica etc. (FIGUEIRÓ, 2010). Assim, se constitui um meio de auxiliar os/as estudantes a compreenderem a própria sexualidade, como ela foi e é instituída nas relações sociais, os movimentos de repressão, a necessidade de participação nas lutas por mudanças de normas e valores ligados à sexualidade, a exemplo daqueles que infringem Direitos Sexuais e Reprodutivos (FIGUEIRÓ, 2010).

Na proposta epistemológica para o estudo da subjetividade, a fala e outras formas de expressão (silêncios, expressões emocionais, modos da narrativa etc.) constituem produções

<sup>29</sup> O texto foi obtido do site Agência jovem de Notícias, publicado em 12 de abril de 2013. Disponível em <<https://www.agenciajovem.org/wp/14914/>> Acesso em: 10 nov. 2016.

<sup>30</sup> [...] Esse código indica conteúdo verbal inaudível durante as conversações em grupo e individuais.

subjetivas explícitas de indivíduos ou grupos, pela mobilização de configurações subjetivas presentes nas expressões (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINES, 2017).

Entendo como produções subjetivas, além daquelas oriundas das expressões verbais, o constrangimento, a estranheza e o silêncio de alguns participantes, que também ocorreram em outros momentos do trabalho de campo, ao problematizar sobre outros aspectos da sexualidade. É possível que a dificuldade para expressar as opiniões pode ter sido ocasionada pela vergonha de falar em público sobre um assunto tido como íntimo e pessoal e que não deve ser discutido com quem não se tem confiança e intimidade, o conhecimento de que as conversas estavam sendo gravadas, o receio de dizer algo que pudesse ser motivo de questionamento, crítica, brincadeiras ou gozação por parte dos/as colegas, pois, o grupo reuniu estudantes de três turmas distintas (duas do primeiro ano e uma do segundo ano do Ensino Médio) que, apesar de se conhecerem, ainda precisavam estabelecer uma relação de confiança e reciprocidade e, para alguns/mas participantes, o somatório das suposições anteriores.

Para Joaquim, a sexualidade é a *“atração e quais características de outras pessoas são atraentes para você”* (CG). Sobre como uma pessoa manifesta sua sexualidade, disse que *“é quando alguém sente desejo, atração por determinadas características, pessoas”* (CG e Registro no Caderno, RC).

Sofia considerou que *“a sexualidade é a identificação pessoal em relação a quem ou como você sente atração por outras pessoas [...] se relaciona diretamente com as outras pessoas, como por exemplo: ser homossexual, transexual”* (CG e RC).

Para Sofia e Joaquim, a sexualidade é a própria orientação sexual, isto é, o desejo, a atração que alguém sente e direciona a outra pessoa com a qual pretende estabelecer um relacionamento afetivo (namoro, por exemplo) e/ou sexual. Nos Princípios de Yogyakarta, um documento encaminhado às Nações Unidas sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à sexualidade, a orientação sexual é compreendida como a *“capacidade de cada pessoa de experimentar uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como de ter relações íntimas com essas pessoas”* (INDONÉSIA, 2006, p. 10).

Marília afirmou que *“sexo refere-se mais à relação sexual e sexualidade ao prazer, atração, desejo”* (CG e RC). No decorrer da conversação, disse que pessoas idosas têm sexualidade porque *“[...] todos tem vontade de alguma coisa”* (CG). Ao questioná-la sobre qual a vontade ela fazia referência, a participante respondeu: *“se for sexualidade tem vontade e desejos”* (CG). Naquele momento (início das conversações), os termos “vontade”, incluindo a falta de definição, “desejo”, “atração” e “prazer” foram tomados como indicadores de sentidos

subjetivos de sexualidade como fenômeno erótico alusivo à prática sexual (atração, desejo, aproximação, contato corporal, relação sexual e prazer).

A sexualidade como construção social e histórica, é um fenômeno que se expressa nas práticas sexuais, desejos, pensamentos e atitudes e no fenômeno do erotismo humano com seus aspectos orgânicos, psicológicos e sociais, bem como, nos **fenômenos que não envolvem o genital e a relação sexual** (FIGUEIRÓ, 2009, grifos meus).

Os fenômenos relacionados à sexualidade em que não há a participação direta dos órgãos genitais são pouco reconhecidos e discutidos no cotidiano das pessoas e instituições sociais, especialmente a escola, que tem se ocupado especificamente da descrição e funcionamento dos órgãos sexuais e aspectos preventivos relacionados às consequências da relação sexual, o que corrobora para uma concepção generalista de sexualidade como sexo/relação sexual.

A concepção de que falar sobre sexualidade é falar de sexo, resulta de uma visão distorcida da mesma, validada pelo senso comum, com base em crenças e valores morais, sobretudo em dogmas religiosos que concebem o sexo e a sexualidade como algo sujo, pecaminoso, imoral e ilegal, se não forem obedecidos determinados preceitos e regras (BONFIM, 2012).

A sexualidade é um tema complexo e falar dela, envolve a necessidade de usar e conhecer termos, definições e/ou significados, bem como, considerar seus componentes histórico, cultural, político, econômico, biológico, psicológico e social. No intuito de possibilitar a reflexão e reconfiguração das configurações subjetivas sobre a sexualidade, optei por discuti-la como a dimensão humana presente em todas as relações que envolvem prazer, bem-estar, alegria, carinho, bem-querer, contato físico, intimidade, comunicação, atitudes e comportamentos, envolvendo ou não o fenômeno da prática sexual (BONFIM, 2012; FIGUEIRÓ, 2009; FURLANI, 2011).

Foram debatidas ideias, termos e definições que mobilizaram sentidos subjetivos dos/as participantes da pesquisa, conforme suas crenças, valores, histórias e modo de vida e que, de algum modo, foram utilizados na produção de sentidos subjetivos e significados, considerando o caráter singular do processo de aprender e a prática dialógica como um recurso na produção de aspectos subjetivos da aprendizagem.

Dessa perspectiva, em meio a uma das conversações sobre sexo e sexualidade, Marília afirmou que “*a sexualidade não se resume somente a uma atração pelo homem ou uma mulher. Ela se resume também ao prazer, [por exemplo] um prazer de conversar com amigos, em uma roda de amigos*” (CG). No Complemento de Frase 2 (CF 2), a participante registrou que a

**sexualidade** não se limita só a sexo, inclui afeto, abraçar alguém que gosta, atração, desejo e que **vivencio minha sexualidade** quando estou em uma roda de conversa com amigos.

Entendo que Marília passou a considerar, como produção subjetiva resultante do processo dialógico, que a sexualidade inclui o prazer que podemos encontrar em diversos aspectos e momentos da vida, como o estar com os/as amigos/as, sentir a afetividade do/a outro/a, o bem-estar que um abraço pode proporcionar, bem como, o prazer da atração e do desejo, de beijar, de fazer sexo. Enfim, de vivenciar e expressar sua sexualidade nos diferentes momentos da vida.

Para Sofia, a **sexualidade** é personalidade, é um conceito complexo, envolve sexo, orientação afetivo-sexual ... [reticências da participante] e que, **vivencio minha sexualidade** me aceitando, convivendo com outras pessoas, falando sobre ela (CF 2). Nas relações sociais do cotidiano o sujeito descobre, aprende, aceita-se (ou não), constrói e reconstrói sua sexualidade, como parte de sua personalidade. Ao referir-se ao convívio com as pessoas, às conversas e a autoaceitação, Sofia aponta aspectos da construção social da sexualidade, pela recursividade entre a subjetividade individual e a subjetividade social. Na conversa individual, contou que os debates possibilitaram fazer a diferenciação entre identidade de gênero, orientação sexual e expressão de gênero. Reconheceu que, antes das atividades, sabia que havia uma ligação entre esses termos, mas, “[...] se me perguntassem a diferença de cada um exatamente, eu não saberia” (CI).

Joaquim considerou que o **sexo** é uma maneira de sentir prazer, reprodução. Já a **sexualidade** é algo complexo, único em cada ser. Pode ser definida como “prazer”. *Sexualidade não é só sexo. Meu prazer tocar violão, ouvir música, sair com amigos, ter momentos bons* (CF 2). Na conversação individual, afirmou que as atividades contribuíram para “[...] abrir mais a minha mente sobre a ideia do que é a sexualidade, que não é algo simples! Antes eu pensava que sexualidade era somente relação sexual e aqueles termos [pausa, não concluiu a frase]. É, não é opção! Essas coisas [...]”.

Ao estabelecer relação entre o que foi discutido e suas experiências, Joaquim reconheceu encontrar prazer ao tocar seu violão e estar com seus amigos e amigas e que o sexo é uma das maneiras de sentir prazer, faz parte da sexualidade, mas, não se limita a ele. Acredito que, para o participante, esses aspectos não tinham relação com a sexualidade, em sentido amplo e como uma dimensão complexa e subjetiva, “[...] um dos núcleos estruturantes que formam a totalidade humana [...]” (BONFIM, 2012, p. 27).

Maia (2004) sugere que uma proposta de educação sexual forneça informações em um espaço que se possa realizar reflexões e questionamentos sobre a sexualidade, bem como ir

além da mera informação, como meio de promover e garantir uma educação sexual de modo abrangente. No entanto, as conversações iniciais sobre o que é sexualidade, formas de manifestação e seus componentes foram momentos difíceis para a maioria dos/as participantes da pesquisa, por terem que falar de um assunto tido como “impróprio”, que não deve ser discutido com pessoas com as quais não se têm confiança e intimidade, fruto de uma educação sexual informal por parte da família e da escola que, entre outros, nega e reprime toda e qualquer forma de diálogo e manifestação da sexualidade (FURLANI, 2011).

Nunes (2005, p. 13) afirma que “[...] vivemos em um ambiente “sexualizado” e os discursos sobre a sexualidade entrelaçam todas as esferas da nossa vida cotidiana: confusos, apelativos, questionantes, mistificadores e enquadradores [...]”, determinando comportamentos e provocando tensões entre o que pode ser dito e não dito e o desejo de conhecer, de experimentar, de vivenciar.

Considere necessário dar um tempo para que os/as participantes se acostumassem com a ideia de ouvir, problematizar, dar conta de suas concepções e emoções ao tratar sobre a sexualidade, em sentido amplo. Assim, transcorridos os primeiros encontros, à medida que os/as mesmos/as compreendiam a dinâmica de desenvolvimento das atividades, ficaram mais à vontade e, aos poucos, tornaram-se mais participativos.

Para Melo e Kornatzki (2013, p. 11), “o ser humano é um ser de relações, pois as constrói e é construído pelo movimento dialético da vida que as constitui [...]”. Dessa perspectiva, percebi que à medida que as informações foram sendo produzidas e retomávamos para dar continuidade as conversações com o grupo, ganhava força o processo dialógico pela confiança e empatia entre os/as participantes e destes com o pesquisador, com mais segurança e envolvimento emocional com o tema. Nesse processo, identifiquei que as problematizações, juntamente com as dúvidas, informações e explicações geravam no processo dialógico um *falar do outro* ou *para o outro* e ao mesmo tempo um *falar de si e para si mesmo*, facilitando e promovendo o processo reflexivo e de subjetivação de acordo com as experiências individuais de cada participante.

Considero que o receio dos/as participantes identificado nos primeiros encontros como motivo para não expor suas opiniões sobre a sexualidade tinha relação com o medo de cometer erros e/ou de ter suas ideias contestadas, o que poderia provocar novos questionamentos, para os quais, provavelmente, não se sentiam preparados/as e, talvez, por não se reconhecerem como seres sexuados/as no mundo em permanente processo de educação sexual (MELO et al., 2011).

Por outro lado, os aspectos apontados anteriormente revelam de certo modo, o condicionamento dos/as participantes da pesquisa a um processo de ensino e aprendizagem configurado pelo ouvir, apreender e reproduzir o conteúdo de ensino pela fala dos/as professores/as e/ou conforme consta no livro didático. Em relação ao modelo tradicional de transmissão-recepção do conhecimento escolar, Tacca e González Rey (2010), consideram que os/as estudantes são tidos como meros reprodutores/as de informações e que, das funções cognitivas e intelectuais, são valorizadas principalmente, a memória, a atenção e a concentração.

No processo de aprendizagem como produção subjetiva, o diálogo possibilita reflexão e posicionamento crítico do sujeito ante ao que aprende (GONZÁLEZ REY, 2008). Desse sentido, o processo dialógico de modo recursivo sobre o conceito de sexualidade, seus componentes e como alguém a expressa no seu cotidiano, utilizando diferentes recursos e modalidades didáticas, contribuíram para “deslocar” Marília, Sofia e Joaquim bem como, outros/as participantes da pesquisa do lugar comum quanto ao significado de sexualidade como algo restrito a genitalidade, relação sexual e orientação sexual, se constituindo um meio promissor à abertura de um caminho para a produção de sentidos subjetivos, que expressam a qualidade da aprendizagem, conforme apontam Mitjans Martínez e González Rey (2012) ao discorrer sobre a aprendizagem escolar como processo e produção subjetiva.

#### **4.3 Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos: concepções e sentidos subjetivos dos sujeitos que aprendem**

Na conversação inicial sobre Direitos Sexuais (DS) e Direitos Reprodutivos (DR) realizada em 10 de novembro de 2016, quis saber se os/as participantes da pesquisa tinham conhecimento sobre o assunto, como ficaram sabendo, o que sabiam e qual a importância dos Direitos Sexuais e Reprodutivos para suas vidas. Dos/as participantes presentes no encontro (17), apenas quatro (23,5%) disseram ter algum conhecimento ou informação sobre os DS e DR, obtidos a partir de conversas nas redes sociais digitais, pesquisas na Internet, programas da televisão e em conversas com os/as pais/mães sobre o aborto. Quanto ao que sabiam, apenas Marília e Sofia fizeram referência ao direito de expressar a sexualidade (no sentido de orientação sexual e de gênero), consentir a relação sexual e qualquer outro ato em relação ao corpo.

Exibi o vídeo *Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos*<sup>31</sup>, que aborda sobre sexualidade e reprodução e como essas dimensões da vida humana estão asseguradas a homens e mulheres, independente da idade, raça, etnia, orientação sexual etc. Em seguida, procurei saber as impressões dos/as participantes sobre qual a importância dos DS e DR para suas vidas.

PABLO: Em relação aos direitos reprodutivos eles são importantes porque com eles eu vou ter o livre direito de ter quantos filhos eu quiser ou até mesmo não ter filhos. E em relação aos direitos sexuais de ter a orientação sexual que eu bem entender.

PERLA: Por muito tempo, principalmente as mulheres e os homossexuais não tiveram seus direitos respeitados na sociedade [...] Então para mim, minha vida, eu acho que os direitos sexuais e reprodutivos são importantes porque me permitem utilizar a minha sexualidade sem sofrer nenhum dano, me permite saber para me formar como cidadã.

[\*\*\*]

PILAR: É importante para viver bem, tendo respeito apesar das diferenças. Em relação aos direitos reprodutivos é bom e importante para a saúde individual e do parceiro. E, em relação aos direitos sexuais ter a liberdade sexual que quiser.

PESQUISADOR: Mais alguém?

PERCÍLIA: Se o Brasil se diz um país livre, também devemos ter liberdade nesse quesito [em referência à sexualidade], até porque tendo esses direitos, nós podemos fazer o que quiser, sabendo os limites, é claro! E acaba que nos ajuda a saber respeitar uns aos outros.

SOFIA: Esses direitos são importantes para se ter segurança sobre seu próprio corpo, se sentir mais confortável. Ter direitos garantem uma certa proteção.

Alguns/mas participantes da pesquisa não quiseram expressar suas opiniões.

Ao se reconhecerem como sujeitos de direito, destaco das falas em relação ao exercício da sexualidade e reprodução, o direito de decidir ter ou não relações sexuais, tocar e ser tocado (integridade corporal), expressar a identidade sexual, decidir quanto ao número e quando ter filhos, respeitar as diferenças e a existência de pessoas (mulheres e homossexuais) que não têm seus direitos respeitados na nossa sociedade. Questões essas que foram retomadas para debate nos encontros seguintes.

Propus que se imaginassem como membros de um conselho que teria a missão de elaborar e debater sobre os Direitos Sexuais e Reprodutivos para serem implantados em nossa

---

<sup>31</sup> O vídeo *Direitos sexuais e direitos reprodutivos*, foi publicado pela Clínica de Direitos Humanos (CDH) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), em 27 de setembro de 2016. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=-3VpAL5iDfI>> Acesso em: 09 de nov. de 2016.

sociedade. A atividade foi realizada em dupla, com posterior apresentação e debates das propostas (Quadro 2).

**Quadro 2** - Propostas dos participantes da pesquisa sobre Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos que gostariam de ver implantados na sociedade.

<b>Dupla</b>	<b>Propostas das duplas/participantes da pesquisa</b>
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Limite de filhos - contra</li> <li>• Pílula do dia seguinte - a favor</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada família [deve] ter no máximo 2 filhos</li> <li>• Poder casar com 2 pessoas ou mais [ao mesmo tempo] e poder, com a idade que quiser e sem permissão dos pais, se casar</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implantar a disciplina de sexualidade nas escolas</li> <li>• # respeito; # conhecimento; # liberdade</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quem se dispõe a exercer a prostituição tem direito de ter os mesmos recursos [em referência a salário] estabelecidos em qualquer profissão</li> <li>• A escola não deve reprimir a sexualidade dos membros da mesma, mas deve orientar a comunidade escolar sobre sexualidade</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada indivíduo tem o direito de agir, se sentir e se expressar da maneira que quiser, desde que não prejudique outra pessoa</li> <li>• Cada indivíduo tem o direito de escolher o que acontece no seu próprio corpo, assim como deve ter consentimento com o próximo</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se eles podem [em referência aos homens], nós podemos também - andar sem blusa em espaço de recreação. Sempre fomos [tratadas] de forma diferente</li> <li>• Há muito tempo não podemos expressar nossa sexualidade - nunca temos direitos iguais</li> </ul>

Fonte: O autor (2018).

Surgiram dúvidas que gerou debates entre os/as participantes quanto ao uso abusivo da pílula do dia seguinte, se é um método abortivo ou não e quanto a impor limite no número de filhos de um casal em nossa sociedade. Para este último, alguns/mas se mostraram a favor alegando questões econômicas e bem-estar da família e outros foram contra, porque interfere no direito à liberdade e poder de decisão das pessoas.

Em relação à disciplina de sexualidade, em referência à educação sexual na escola:

PILAR: A gente pensou exatamente que o aprendizado, a consciência e o conhecimento deve vir desde cedo. Então, a gente falou: implantar a disciplina de sexualidade nas escolas, a partir do oitavo ano, onde eu acho que começa a surgir mais curiosidade pelo outro.

PATRICIA: Então, implantando a disciplina de sexualidade nas escolas iria ampliar o conhecimento das pessoas e ajudar a levar a compreender como viver em sociedade. Que elas podem ter direitos.

PILAR: E assim, por exemplo, se a gente sempre tivesse esse ensino [...] nas escolas, sobre sexualidade, a gente iria adquirir o respeito pelo outro desde cedo, a gente ia ter o conhecimento e a gente ia ter a certeza que a gente poderia ter dias de liberdade.

PATRICIA: Isso. E com o conhecimento, a sexualidade também abrange o sexo, os métodos contraceptivos, então, diminuiria os índices de DST.

PESQUISADOR: Alguém é contra ou a favor?

PERLA: Não sou contra não (risos). A pessoa [em referência ao/à educador/a] ter consciência de como passar essas informações sem influenciar nas orientações, na sexualidade da pessoa [no sentido de não criticar ou intervir na orientação sexual da pessoa]. Só isso!

A atividade foi realizada no sétimo encontro, em 24 de outubro de 2016, e a proposta refletiu a importância que os/as participantes da pesquisa deram à existência do espaço de diálogo e reflexão sobre a sexualidade na escola, com a ressalva (ou sugestão de Perla) de que os/as educadores/as não façam críticas a determinada expressão de gênero e/ou orientação sexual, com base em seus valores pessoais ou porque fere princípios e normas sociais e/ou religiosas.

A proposta de Pilar e Patrícia reflete os direitos referentes aos artigos 9 e 10 dos Direitos Sexuais, em relação ao direito à informação baseada na investigação científica por meios acessíveis a todos os níveis sociais e o direito à educação sexual integral, que deveria perpassar todas as instituições sociais e ao longo da vida de todas as pessoas, respectivamente (FURLANI, 2011).

Na continuidade das apresentações e debates das propostas:

PESQUISADOR: Cada indivíduo tem o direito de agir, ser, se sentir e se expressar da maneira que quiser, desde que não prejudique outra pessoa [leitura do cartaz].

PESQUISADOR: Isso com relação à sua?

SOFIA: Sexualidade.

PESQUISADOR: Cada indivíduo tem o direito de escolher o que acontece no seu próprio corpo, assim como deve ter consentimento com o próximo [leitura do cartaz]. Expliquem o que vocês quiseram dizer com isso.

SOFIA: Cada pessoa, ela tem, ela deve escolher o que vai acontecer com ela, se ela vai ter um filho, ela tem o direito de escolher se quer ter o filho, mas assim como já aconteceu,

por exemplo, na relação sexual tanto ela tem o direito de escolher se quer ter quanto ela tem que aceitar o consentimento da pessoa, ter o consentimento de ambos os lados.

[\*\*\*]

PERLA: A escola não deve reprimir a sexualidade de seus membros, mas, deve orientar a comunidade escolar sobre sexualidade.

JOAQUIM: Essa “lei”, a gente pegou de uma situação que aconteceu na escola sobre um garoto que veio com as unhas pintadas, [...] ele foi reprimido, não só pelos alunos, mas também pela direção da escola que falou que ele estava persuadindo as crianças do Pré [em referência aos estudantes da Educação Infantil] a usarem esmalte também. E desde o ano passado, eu achei que a escola deveria tá (*sic*) falando um pouco mais de sexualidade [...] deve ser tratado mais na escola.

PACKO: Eu sou contra porque, tipo assim, ele pode vir do jeito que ele quiser [...] mas você acha que não vai influenciar uma criança a querer seguir o exemplo [...] se a criança for perguntar para o pai se isso é normal, como o pai vai explicar se ele for preconceituoso [...] ele tem o direito de ser o que ela quiser, de se vestir como ele quiser, dentro do ambiente [escolar] ele vai ter que respeitar.

PERLA: Tipo assim. Na sociedade de hoje, uma hora ou outra, ele [em referência ao pai da criança] vai ter que falar para o filho dele o que acontece. Têm homossexuais, têm heterossexuais, tem a sua orientação sexual. Uma hora ele vai ter que trabalhar isso, [...] é uma questão de direito.

SOFIA: Eu acho que tem que ter igualdade [...]. Se uma mulher pode vir para o colégio e usar um batom vermelho, ele também pode usar um batom vermelho [...].

JOAQUIM: É um tema um pouco complicado. Mas, a escola é um reflexo da sociedade [...] reflexo da própria pessoa [...]. O fato de alguma pessoa não ensinar o assunto não quer dizer que uma criança não vai aprender. Só porque você tem 16 anos, não quer dizer que uma criança de 7 anos não vai aprender esses conceitos. Em vários países da Europa, as crianças estão sendo orientadas desde cedo.

[\*\*\*]

A proposta fez emergir opiniões favoráveis e contrárias em relação ao modo como alguns/mas estudantes expressam sua orientação sexual no espaço escolar. A presença de homossexuais na escola parece causar desconforto em uma parcela (significativa) dos/as participantes, mas poucos/as ousaram expressar suas opiniões. Para a maioria dos/as participantes (65%), a orientação sexual é inata. Para outros (23,5%), apenas a heterossexualidade é inata. Assim, é atribuída a determinadas expressões da sexualidade, como

o uso de batom e unhas pintadas por homossexuais masculinos, o poder de influenciar crianças e adolescentes a desejarem experimentar ou ter os mesmos comportamentos.

No encontro seguinte, exibi o vídeo *Direitos sexuais e direitos reprodutivos: você sabe o que é?*<sup>32</sup>, para retomar a conversação sobre os DS e DR e debater as questões propostas dos/as participantes sobre o limite no número de filhos, casamento de pessoas menores e maiores de 16 e menores de 18 anos de idade, uniões poliafetivas, prostituição, o caso de mulheres poderem mostrar os seios em espaços públicos (praias e locais de recreação) e quanto a orientação sexual, o direito à liberdade sexual e à expressão sexual emocional.

Com base no vídeo *X salada pão com ovo*<sup>33</sup>, questionei sobre o direito de moças e rapazes poderem retirar preservativos em uma Unidade de Saúde, de recusarem fazer sexo com o/a namorado/a ou “ficante” e sobre o direito de homossexuais (masculino e feminino) expressarem afeto e carinho por seu companheiro ou companheira em espaços públicos.

Quanto a uma moça retirar preservativo em uma Unidade de Saúde:

PERCÍLIA: Eu acharia normal e interessante [...]. Eu não teria coragem [“normal” com o sentido de aceitável].

PAOLA: É normal, mas, ao mesmo tempo eu ia ficar olhando [em referência à cena da moça retirando preservativos no Posto de Saúde]

PIETRA: Pra mim [...] não é normal. É mais normal um homem [“normal” para o homem com o sentido de frequente].

MARÍLIA: Eu acharia normal porque ela tá se prevenindo [“normal” com o sentido de aceitável].

PIERINA: Eu acharia normal, pois com essa atitude ela estaria se protegendo das DST [“normal” com o sentido de aceitável].

PESQUISADOR: Mais alguém?

PERLA: Eu também acharia normal. Dependendo da pessoa, ela ia ter o preconceito, em questão dela ter que ir lá buscar [“normal” com o sentido de aceitável].

PACKO: Acho que ela estaria sendo responsável, porque não é só o homem que tem que ter a responsabilidade com o preservativo [...] para evitar uma gravidez indesejada ou até mesmo uma DST.

<sup>32</sup> O vídeo *Direitos sexuais e direitos reprodutivos: você sabe o que é?* publicado por Campanha ANA - Aliança Nacional de Adolescentes em 17 de maio de 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Iv3Phkn4FdM>>. Acesso em: 09 nov. 2016.

<sup>33</sup> O vídeo *X salada pão com ovo*, produzido da ECOS ONG - Comunicação em Sexualidade, foi publicado em 24 de setembro de 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=maZsvTxQPR4>>. Acesso em: 14 nov. 2016.

Para a maioria dos/as participantes da pesquisa (83,3%), a atitude de uma moça retirar preservativos em um Posto de Saúde seria “normal” (no sentido de aceitável), correta e responsável, por indicar uma iniciativa de prevenção, responsabilidade e coragem. No entanto, desconsideraram o direito de autonomia sexual da mulher, isto é, “[...] de tomar decisões autônomas sobre a sua própria vida sexual num contexto de ética pessoal e social” (FURLANI, 2011, p. 25). Duas participantes, mesmo achando “normal”, disseram que ficariam com vergonha pela atitude da moça, provavelmente, porque o ato evidenciaria o desejo de ter relações sexuais. Para os/as demais participantes da pesquisa (16,7%), em um primeiro momento a “cena” chamaria sua atenção, por considerar que cabe ao homem o dever de providenciar a aquisição do preservativo.

Determinados comportamentos que evidenciam expressões da sexualidade de moças, mulheres, rapazes e homens podem causar estranhamentos em algumas pessoas, devido seus valores, crenças, costumes e preconceitos que têm por base o discurso moralizante em relação à sexualidade e relação sexual e que, por sua vez, integram a subjetividade social da família, da escola e da igreja, por exemplo.

Na continuidade da conversa:

PESQUISADOR: E se fosse um rapaz?

PALMIRA: Acharia normal. Ele estaria se prevenindo [“normal” no sentido de rotineiro, habitual].

PÉROLA: Acharia normal. Porque ele está se prevenindo. E, também, pelo fato de que é mais normal um menino fazer isso do que uma menina [“normal” no sentido de rotineiro, habitual].

JOAQUIM: Eu acharia normal. Nem ligaria. Mas, também depende da idade [“normal” no sentido de rotineiro, habitual].

A maioria dos/as participantes (94,4%) considerou a atitude de um rapaz retirar preservativo em uma Unidade de Saúde como correta e “normal”, no sentido de habitual, rotineira e que faz parte do comportamento masculino, pois, denota cuidado e responsabilidade em relação à prevenção das IST e/ou da gravidez. Por ser o preservativo masculino de uso exclusivo do homem, a sua busca e retirada nos Postos de Saúde não provoca nenhuma reação nas pessoas, porque pelas normas sociais institucionalizadas, não existem restrições a autonomia e liberdade sexual do homem em relação à expressão e liberdade sexual das mulheres.

O acesso aos recursos e à informação faz parte dos Direitos Sexuais, assim como o cuidar da saúde sexual e reprodutiva de si mesmo e do parceiro ou parceira. Ainda com relação

à autonomia sexual de moças e rapazes, quanto à recusa para ter relações sexuais, alguns/mas participantes expressaram:

JOAQUIM: Todos têm direito de recusar sexo. Existem casos de meninas que fazem sexo com o parceiro sem estar a fim, para manter o relacionamento [...]. Existem casos de garotos que não querem, mas não recusam para não quebrar a masculinidade.

PERCÍLIA: Ela decide o que fazer e como fazer com seu corpo, então, se ela não quiser, ela não transa. No caso do rapaz, vai ser meio difícil, isso acontecer, mas ele também tem o direito de recusar.

PAMELA: Claro! Pois, muitas vezes, é questão de insegurança ou religião e o parceiro tem o dever de respeitar a decisão [...] a mulher também tem o dever de respeitar a decisão dele.

[\*\*\*]

Sobre as manifestações de carinho e afeto por um casal homossexual (masculino) em um espaço público, alguns/mas foram contra e outros se manifestaram a favor. Outros/as preferiram não expressar suas opiniões.

PERCÍLIA: Eu vou lá e tiro satisfação. Vai que eu chego em um lugar com crianças [...] e elas [em referência às crianças] vão querer saber porque eles estão se beijando.

PAMELA: Aí amiga, tu vais lá e explica!

PERCÍLIA: Mas é preciso se dar ao respeito!

MARÍLIA: [...] se fosse um ambiente que só tivesse casais homossexuais e você chegasse acompanhada, trocasse carícias e eles fossem lá para tirar satisfação [...]. Tem que olhar para os dois lados.

PABLO: Eu acho estranho, tolero, mas não aceito.

PACKO: Eu posso não tolerar, mas tá no direito deles.

Para 64,7% dos/as participantes da pesquisa a cena de um casal homossexual trocando carícias em local público, por exemplo, uma lanchonete, não lhes causaria incomodo. Destes/as, apenas 50% justificou que a homossexualidade é uma orientação sexual “normal”, no sentido de aceitável e que não traz nenhum prejuízo a conduta ou a moral de uma pessoa, pois, se constitui um direito de cada um/a ser o que quiser, bem como, expressar sua orientação sexual em espaços públicos. Para 11,7% dos/as participantes a “cena” de dois homens trocando carícias em espaço público lhes causaria estranheza, admiração, incômodo ou inquietação. Mesmo assim, respeitariam o direito deles. Os/as demais (23,5%), disseram que tolerariam, mas não aceitariam, ou seja, mesmo não concordando com o comportamento, suportariam a presença do casal ou deixariam o ambiente. Ou ainda, como expressou Percília, tiraria satisfação por considerar falta de respeito a atitude do casal.

A problematização causou uma tensão entre os/as participantes, no sentido daqueles/as que se manifestaram contra, foram questionados/as por aqueles/as que disseram não se incomodar com a situação e vice-versa. Questões relacionadas à diversidade sexual, especialmente a homossexualidade, causava uma apreensão no grupo, devido aos valores e crenças daqueles/as que consideravam os preceitos bíblicos da criação do homem e da mulher e o propósito para o qual foram criados, isto é, a procriação.

Sofia foi uma das poucas participantes que afirmou possuir algum conhecimento sobre os Direitos Sexuais e os Direitos Reprodutivos, a partir de pesquisas na Internet e uso de redes sociais digitais. A participante valorizou o direito à liberdade sexual e o respeito ao próximo, ao manifestar o direito de qualquer pessoa expressar sua sexualidade, por considerar que *“cada pessoa tem o direito de agir, ser, sentir e se expressar da maneira que quiser, desde que, não prejudique a outra pessoa”* (CG e RC).

Conforme o Complemento de frase 2 de Sofia:

**Manifestar a orientação sexual** é manifestar seus sentimentos, quem você é.

**Ser homossexual** é natural, é se aceitar e ser feliz.

**Se um/a amigo/a seu/sua diz a você que é homossexual** eu vou abraçar ele/a e dizer que ele/a não está sozinho/a.

**Preconceito com a sexualidade do outro** não deve ser aceito, temos liberdade de expressar nossa sexualidade.

Para Sofia, ver moças e rapazes retirando preservativos em uma Unidade de Saúde não lhe causaria nenhuma estranheza, por ser um direito e uma atitude que demonstra responsabilidade e cuidado de uma pessoa para com a sua saúde sexual e reprodutiva e a de seu parceiro ou parceira. De igual modo, se constitui um direito a recusa para ter relações sexuais por uma moça ou um rapaz. Com isso, considerou o direito à autonomia, integridade sexual e segurança do corpo sexual, sendo o consentimento para a relação sexual a condição fundamental para que a mesma aconteça, com respeito à integridade do corpo do/a parceiro/a e de modo que a pessoa se sentia livre e confortável com sua sexualidade. As manifestações de afeto e carinho por pessoas homossexuais em espaços públicos não incomodavam Sofia, porque considerou a homossexualidade uma orientação sexual “normal” tanto quanto a heterossexualidade (CG e RC).

Dessa perspectiva, em relação à repressão e discriminação sexual na escola, Sofia considerou que *“é importante a igualdade de direitos dos membros, [...] independente do seu gênero e das convenções sociais [...]. A escola não tem como interferir [...] na orientação sexual de uma criança ou de um adolescente. Se uma mulher pode vir para o colégio usando um batom*

*vermelho, ele também pode usar um batom vermelho [...]*” (CG, na última frase fez referência a um estudante que chegou na escola usando batom e foi impedido de entrar em sala de aula). Sofia considerou que a **discriminação sexual na escola** *é um problema sério, o qual precisa urgentemente ser tratado. A escola não deve permitir qualquer tipo de discriminação* (CF 2).

Os direitos sexuais têm por fundamento os “[...] direitos humanos universais baseados na inerente liberdade, dignidade e igualdade de todos os seres humanos” (FURLANI, 2011, p. 25). São pouco conhecidos e debatidos nas escolas, por isso, a observância desses direitos fica comprometida no cotidiano escolar. Pela imposição que as convenções sociais carregam com relação à concepção de sexualidade, sustentada pelo discurso religioso, com base na dualidade do sexo biológico e criação divina do homem e da mulher, muitos/as educadores/as e educandos/as consideram a heterossexualidade como a única forma legítima e saudável de expressão e vivência da sexualidade.

Ao afirmar que a escola deveria combater qualquer tipo de discriminação e repressão sexual, Sofia sinalizou que, enquanto espaço de aprendizagem, a escola deveria promover o respeito, a solidariedade, a tolerância, a igualdade de direitos, a convivência pacífica e respeitosa para com os diferentes modos de ser das pessoas em relação à sexualidade.

Provavelmente, a equipe gestora da escola não percebeu, não compreendeu ou não quis/quer compreender o quanto se sentem inseguros, sofrem e são discriminados os e as estudantes homossexuais declarados e não declarados, que de algum modo se veem violentados no espaço escolar e como essa situação influencia negativamente a aprendizagem.

Sofia se mostrou convicta de que a convivência com pessoas homo ou bissexuais não transforma um sujeito heterossexual em homo ou bissexual e vice-versa e que a escola não tem o poder de influenciar nem mudar a orientação sexual de uma criança ou adolescente, enquanto sentimento e/ou convicção quanto a atração e desejo afetivo e sexual por uma pessoa, esteja a orientação de acordo ou não com as regras sociais e de moralidade.

Sofia disse que não sabia de onde vinha sua convicção de que a homossexualidade era/é “normal” e que uma pessoa não se torna homossexual, ela nasce homossexual. Por isso, acredita que a homossexualidade “[...] *tem que ser tratada também como natural*” (CI). Em referência ao preconceito, discriminação sexual e outras formas de violência que sofrem alguns de seus amigos e amigas na escola, afirmou que **não aceito preconceito e qualquer tipo de discriminação e ódio por uma pessoa** e que a **homofobia** *é um grave crime de ódio, totalmente desnecessário e absurdo*” (CF 2).

Em seu Complemento de Frases 2, registrou também que: **minha maior satisfação é ver outras pessoas sendo felizes, sendo elas mesmas** e que, pensa em ajudar outras pessoas, de

todas as maneiras, para que se sintam confortáveis sendo quem são (CI). Sofia valorizou a liberdade de expressão da orientação sexual e de gênero, por ser um direito inalienável, desaprovando qualquer forma de preconceito. Sua preocupação em relação ao bem-estar e à liberdade de expressão do/a outro/a, indicam uma preocupação consigo mesma, no sentido de ser ela mesma, apesar da sua timidez. Evidencio seu desejo de poder mudar o pensamento daqueles que são contra o direito à expressão, liberdade e justiça sexual, sobretudo daqueles/as que demonstram intolerância e/ou preconceito para com pessoas homossexuais, bissexuais, transexuais e travestis e outras formas de manifestações relacionadas ao gênero e à sexualidade.

Em relação aos Direitos Sexuais e Reprodutivos, Marília disse que já possuía algum conhecimento, porque precisou fazer uma pesquisa para uma redação sobre gravidez na adolescência (disciplina de Português, em 2015, quando cursava o nono ano do Ensino Fundamental). Sobre o que aprendeu, registrou: “*não lembro direito, mas acho que os Direitos Sexuais referem-se (sic) a uma pessoa ter direito à escolha e consentimento para o ato sexual e o direito de expressar a sua sexualidade na sociedade*” (RC).

Quanto à importância dos direitos sexuais e reprodutivos para sua vida, Marília ponderou que “*os Direitos Reprodutivos vão assegurar que eu tenha uma relação sexual saudável, porque os Postos de Saúde disponibilizam anticoncepcionais [...], [para evitar] uma gravidez indesejada e os Direitos Sexuais vão assegurar o meu consentimento em realizar o ato sexual e poder expressar minha sexualidade*” (RC).

As expressões demonstram uma configuração subjetiva mobilizada de outras experiências em que a sexualidade se restringe à relação sexual e reprodução, resultante das atividades de educação sexual não intencional na escola, por meio de temas/conteúdo do ensino de Ciências, que reforçam a noção de sexualidade genitalizada e não problematiza as infecções sexuais e a gravidez na adolescência em seus aspectos psicológico, social, político e econômico. Apenas, prescreve, literalmente, a necessidade da prevenção pelo uso do preservativo, sem considerar a existência de outros fatores implicados no comportamento para prevenção das IST e/ou gravidez na adolescência, a exemplo do nível socioeconômico das famílias, a escolaridade dos pais e dos adolescentes, a compreensão de como ocorre a gravidez e a transmissão e contaminação das infecções sexuais (TABORDA et al., 2014; MENDES et al., 2011).

Para o caso de uma moça ou um rapaz retirar preservativos em uma Unidade de Saúde, Marília afirmou que “*seria uma atitude normal, pois estariam se prevenindo*” (CG). Sobre o direito de uma jovem recusar fazer sexo com seu namorado ou “ficante”, Marília disse que “[...] *ela não precisa fazer algo contra a sua vontade*”. Se fosse um rapaz que recusasse ter relações

sexuais, considerou: *“também acharia normal, porque todos, sem exceção, têm direito de fazer sexo apenas quando querem e com o consentimento [do/a outro/a] para o ato”* (CG e RC).

Marília valorizou a liberdade de decisão e o consenso entre os parceiros para a relação sexual, o direito de escolher o parceiro, de expressar a orientação sexual e a identidade de gênero, o direito de retirar e utilizar os métodos contraceptivos disponibilizados pelas Unidades de Saúde, como uma garantia necessária aos cuidados da saúde sexual e reprodutiva. Furlani (2011, p. 25) considera que a “[...] saúde sexual é o resultado de um ambiente que reconhece, respeita e exercita estes direitos sexuais”. Nesse sentido, para que homens e mulheres possam desfrutar de uma sexualidade saudável, os direitos sexuais devem ser conhecidos, respeitados e defendidos por todos (FURLANI, 2011).

Quanto à expressão de afeto entre pessoas homossexuais em espaços públicos, como ficar de mãos dadas, beijar, abraçar, trocar carícias etc., Marília considerou que esse comportamento não lhe causava nenhum constrangimento, reafirmando a valorização dos direitos à liberdade sexual e de expressão sexual emocional, que inclui o direito à comunicação, ao toque, à expressão emocional e o amor, livre de qualquer de coerção, exploração e abuso (FURLANI, 2011).

Quanto a ter um amigo ou amiga homossexual e o preconceito com a sexualidade de uma pessoa, por meio do Complemento de Frases 2, Marília ponderou: **se um(a) amigo(a) seu diz a você que é homossexual** *respeitaria, todos têm direito de amar* e que o **preconceito com a sexualidade do outro** *é normal porque as pessoas geralmente não costumam respeitar o que não conhecem* (CF 2).

Marília já havia reconhecido que os Direitos Sexuais e Reprodutivos estabelecem os mesmos direitos para todas as pessoas, sem exceção, independente do gênero, da orientação sexual, da idade, raça, condição social etc. Na conversa individual, busquei compreender porque a participante afirmou que *“todos têm o direito de amar”*? De forma tranquila respondeu: *“Eu acho que as pessoas evangélicas, elas falam que Deus é amor. Tem na Bíblia que duas pessoas do mesmo sexo não podem se deitar, né? Mas, elas acabam [...] tendo preconceito com essas pessoas, julgando demais e esquecendo-se de amá-las [...]”*.

Ao demonstrar conhecimento de preceitos religiosos, Marília considerou que o amor é hierarquicamente mais importante que a proibição bíblica em referência à homossexualidade. Do seu ponto de vista, as pessoas não sabem respeitar o que não conhecem, por isso, é “normal” o preconceito para com os homossexuais, devido à falta de conhecimentos sobre a sexualidade.

Para Louro (2013a), existe um investimento significativo e intencional das instituições sociais (família, escola, mídia, igreja e outros) por meio de estratégias e táticas, para fixar no

sujeito a identidade heterossexual e as identidades de gênero consideradas “normais”. Por sua vez, a escola incentiva a sexualidade “normal” ao mesmo tempo em que trabalha para contê-la, pelo silenciamento e/ou negação das expressões sexuais dos estudantes (LOURO, 2013a).

Com relação ao preconceito de qualquer tipo, Marília considerou que: **não aceito preconceito e discriminação. Às vezes, sofro quando vejo pessoas praticando preconceito e que tenho conflito quando converso com meu pai sobre orientação sexual, porque ele aceita, mas, ao mesmo tempo, tem preconceito com os homossexuais** (CF2).

Sobre por que disse sofrer ao ver pessoas sendo discriminadas e sofrendo preconceito, Marília afirmou: *“eu me coloco no lugar da pessoa que está sofrendo”*. Nesse sentido, contou que em seu ambiente familiar: *“[...] a [fulana] me ensina a cuidar mais das pessoas, por necessitar de cuidados, porque ela é dependente [...]”* (CI). Experiências no âmbito familiar contribuíram para que Marília desenvolvesse o respeito e a consideração pelas pessoas, considerando suas peculiaridades, necessidades e modo de ser. Em sua fala, sempre coerente e persuasiva, percebi sua empatia, amorosidade e respeito para com todos/as, sem qualquer tipo de restrição.

Marília considerou que o pai tem uma mente aberta para as questões da sexualidade, apesar do preconceito em relação à homossexualidade. No entanto, julgou que no convívio social, o pai respeita os/as homossexuais, ao considerar que, *“eu acho que até com homossexualidade ele também consegue lidar. O [meu amigo] já foi lá em casa e o meu pai foi gentil [...]. Também, meu pai tem um amigo. Um dos melhores amigos do meu pai é gay, aí meu pai não tem preconceito”* (CI).

A (aparente) restrição ou preconceito do pai de Marília para com (alguns) homossexuais, não influenciou negativamente a sua concepção e convivência com pessoas que possuem orientação sexual diferente da sua. Pelo contrário! Durante a conversação individual questionei se ela não tinha mesmo nenhum tipo de preconceito. Prontamente, respondeu: *“de minha parte não! Eu tenho amigos que são gays, eu tenho amigas que são lésbicas [...]”*.

Busquei entender como Marília compreendia a orientação sexual: se é “algo” que alguém se apropria pela convivência ou se é próprio de cada pessoa. Disse que, *“justamente, é uma coisa que vem da gente”* (CI). Por isso, seu **maior desejo é que todas as pessoas pudessem ser felizes, pudessem expressar suas sexualidades para a sociedade e os outros não olhassem com olhos de discriminação, mas apenas aceitassem e respeitassem** (CF2).

Marília demonstrou um sentimento de aceitação, respeito, ética, compreensão e solidariedade para com as pessoas, independente da orientação sexual, por valorizar a

importância do bem-estar como um aspecto fundamental nas relações sociais e para que as pessoas possam ser felizes.

Joaquim disse não ter conhecimentos sobre os Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos. Ainda no início da conversação sobre o assunto, ao fazer referência à importância dos DS e DR para sua vida, considerou que tem liberdade para expressar sua sexualidade, autonomia sobre seu corpo e que não é obrigado a ter relações sexuais sem desejar. Também que tem direito de escolher se quer ou não ter filhos, pela garantia de acesso aos meios e recursos para esta finalidade (métodos contraceptivos) nas Unidades de Saúde (CG e RC), subjetivados nas experiências cotidianas sobre a sexualidade, mesmo sem ter noção sobre a existência dos Direitos Sexuais e Reprodutivos.

A breve exposição sobre os DS e DR empoderou Joaquim no sentido de se reconhecer como um sujeito de direito, mas, talvez, com algumas dificuldades para estender os mesmos direitos aos participantes à sua volta. Disse que acharia “normal” se uma moça ou um rapaz fosse retirar preservativos em uma Unidade de Saúde, no entanto, em relação à adolescente (moça), *“acharia algo novo, porque é mais normal um homem ir pegar preservativos, mas, não é nada errado uma mulher querer se proteger”* (CG e RC).

Sobre a sexualidade masculina, há indicadores de sentidos subjetivos de Joaquim, que o adolescente (rapaz) tem mais liberdade para o ato sexual. Em função disso, se visse um rapaz retirando preservativos em uma Unidade de Saúde, disse que isso não lhe causaria nenhuma estranheza, *“dependendo da idade do rapaz”* (CG). Se fosse uma adolescente (moça), o *“algo novo”* indica que foge à regra ou que reprova sua atitude, pois as mulheres não têm a mesma liberdade sexual dos homens, embora reconheça que é importante e/ou se constitui um direito de todos/as a prevenção da gravidez e das IST.

Em relação ao direito de uma adolescente recusar ter relações sexuais com seu namorado ou “ficante”, Joaquim disse que *“todos têm o direito de recusar [fazer] sexo. Existem muitos casos de meninas que fazem sexo com o parceiro sem estar a fim, para manter o relacionamento”*. Se fosse um rapaz que recusasse fazer sexo com sua namorada, Joaquim considerou que toda pessoa tem esse direito e acrescentou que, *“existem casos de garotos que não querem, mas não recusam para não quebrar a masculinidade”* (CG e RC).

Mesmo reconhecendo que todos têm direito à autonomia sexual, isto é, o poder de decidir sobre a vida sexual, para Joaquim, algumas adolescentes acabam cedendo ao desejo do namorado ou “ficante” de ter relações sexuais, mesmo sem desejar para não correr o risco do parceiro por fim ao relacionamento. Por sua vez, o homem deve estar sempre disposto a fazer sexo, para não ter sua masculinidade colocada em dúvida e/ou para não se sentir constrangido

diante da parceira. Tais questões apontam a subjetivação das convenções sociais quanto à autonomia sexual masculina e a negação desta para as mulheres, geralmente, não problematizadas no espaço familiar e na escola, como meio de favorecer a compreensão de questões culturais da sexualidade em relação à prática sexual, principalmente aquelas relacionadas à igualdade de direitos.

Os Direitos Sexuais e Reprodutivos garantem a toda pessoa o direito de autonomia para viver sua vida sexual com prazer e livre de discriminação, incluindo a prática do sexo seguro, o direito de decidir se quer ou não ter filhos, bem como o momento que deseja tê-los (FURLANI, 2011).

A respeito das expressões de afeto por pessoas homossexuais em espaços públicos, Joaquim registrou em seu caderno que esse fato não o incomodava e justificou: “*Eu sei o quanto é constrangedor mal olhadas ou comentários maldosos*” (RC). Joaquim não quis ou não teve coragem para compartilhar seus sentimentos com o grupo durante a conversação sobre o direito de uma pessoa expressar sua sexualidade em espaços públicos. Encontrou na escrita a oportunidade de expor sua angústia pelas críticas e comentários que, na sua concepção, caracterizam a discriminação sexual que vivencia na escola e/ou em outros espaços sociais.

Em relação à orientação sexual, ao preencher o CF 2, Joaquim registrou:

**Preconceito com a sexualidade do outro** *é algo retrógrado.*

**Manifestar a orientação sexual** *devia ser algo normal, e não um motivo de vergonha.*

**Discriminação sexual na escola** *é difícil, eu vivo. Devia ser algo inaceitável, mas às vezes, até a coordenação [da escola] discrimina.*

**Ser homossexual** *certas vezes é assustador, por causa da maneira que algumas pessoas julgam. Todos devem ter consciência de que é normal.*

**Tenho medo de homofobia, intolerância.**

**Homofobia** *infelizmente é algo muito presente hoje em dia, mesmo com muitas pessoas negando esse fato.*

Para Joaquim, a falta de informações e conhecimentos sobre a sexualidade faz com que as pessoas tenham dificuldades para compreender e aceitar a homossexualidade como uma orientação sexual legítima. Sofria com as críticas e comentários em referência à sua sexualidade, vivia angustiado, com vergonha e medo de ser hostilizado ou ser vítima de agressões físicas (homofobia) por aqueles que julga não aceitarem sua presença no espaço escolar devido sua orientação sexual (CI).

Ao afirmar que o preconceito para com a sexualidade é algo retrógrado e que as pessoas deveriam ter conhecimento e consciência de que as diversas formas de expressão da

sexualidade são “normais”, isto é, não são patológicas e nem contagiosas, retomo seu desejo de conhecer, de obter informações sobre um assunto “delicado” para utilizar em sua vida, se autoconhecer, encontrar uma possível explicação para o que sentia (ou sente) e, talvez, viver com menos culpa. Encontrou nas atividades/conversações, oportunidades para compreender melhor sua condição e enfrentar a situação, sofrendo menos.

Na conversação individual, Joaquim contou que “[...] *quando você tem uma orientação diferente [...] é muito mais cobrado, [...] na minha opinião, qualquer erro tem um peso a mais. [...] sou muito perfeccionista [...]*”. O participante não fez esforço para esconder o conflito íntimo que vivenciava em decorrência de sua orientação sexual e autocobrança de ser o melhor em outros aspectos de sua vida, talvez, como meio de mascarar para si mesmo sua orientação sexual e/ou autoimagem. Reconheceu que a cobrança é mais sua que das outras pessoas e que, ultimamente, estava aprendendo a lidar com as questões da sua sexualidade com mais tranquilidade.

Acredito que Joaquim encontrou nos diálogos e orientações algo que lhe inspirou mais confiança e liberdade para enfrentar seus medos, responder aos insultos, não sofrer tanto com a discriminação que disse vivenciar na escola. Em relação à sua orientação sexual, contou que “[...] *antes eu me sentia desconfortável, mas hoje eu não ligo tanto, eu procuro me defender, [...] eu não levo em consideração os comentários tipo [pausa, não concluiu a frase]. Não me faz sofrer agora, mas antes, fazia*”<sup>34</sup> (CI).

A respeito do que é preciso para vivenciar sua sexualidade de forma saudável, responsável e prazerosa, Joaquim afirmou que é preciso ter “*liberdade, enfrentar alguns medos, não procurar se definir, apenas viver [...]*” (CG e RC). Entendo que o participante evocou a liberdade como um aspecto essencial para se sentir bem, sem a tomar como sinônimo de licenciosidade e de uma liberdade sem limites. Para vivenciar a sexualidade de forma plena e equilibrada, a liberdade “[...] *implica escolha consciente, crítica, responsável e amorosa*” (BONFIM, 2012, p. 49).

Joaquim reiterou o quanto as atividades o inspiraram a rever suas concepções, promover mudanças em seus pontos de vistas e reconfigurar seus sentidos subjetivos em relação à sua orientação sexual. Provavelmente, estava trabalhando seu sentimento de culpa, encontrando forças para se defender, ter mais consciência dos seus direitos e lutar por eles. Ao se dar conta que não precisava “*se definir*”, obedecer às regras e convenções sociais, não dar

---

<sup>34</sup> Quando o participante fez essa afirmação, havia pouco mais da metade dos encontros realizados.

tanta importância aos comentários dos outros, percebeu que poderia, por si mesmo, minimizar seu sofrimento.

A família e a escola são os principais espaços de diálogo e aprendizagem de crianças e adolescentes sobre a sexualidade, de forma direta e indireta. No entanto, a falta de conhecimento e aceitação dos pais, mães, educadores e educadoras sobre determinadas questões da sexualidade, juntamente com a repressão sexual ainda presente em nossa sociedade, faz com que muitos aspectos e expressões da sexualidade sejam reprimidos de forma ostensiva, por considerarem que ferem normas sociais, valores morais e religiosos (BONFIM, 2012). Algumas vezes, esses argumentos são utilizados para impedir ou dificultar o acesso de crianças e adolescentes à informações e orientações sobre a sexualidade por meio de atividades de educação sexual intencional na escola em uma abordagem emancipatória.

Conforme a Declaração dos Direitos Sexuais, que tem por base a Declaração Universal dos Direitos Humanos, das quais nosso país é signatário, todos/as têm direito à liberdade sexual, à integridade sexual, à segurança do corpo sexual, o direito à equidade sexual, à livre parceria sexual, à expressão sexual emocional, incluindo a expressão de gênero e orientação afetivo-sexual em espaços públicos, respeitadas as normas sociais de convivência. Também integram os Direitos Sexuais, o direito à educação sexual e à informação baseada na investigação científica (FURLANI, 2011).

#### **4.4 Relacionamentos, mídia e sexualidade**

Na conversação sobre relacionamentos, mídia e sexualidade, após dialogar sobre a definição de relacionamento como ligação afetiva entre duas ou mais pessoas, quis conhecer os critérios que os/as participantes julgavam necessários para estabelecer um relacionamento. De modo geral, fizeram referência a ‘boa’ convivência, afinidade, respeito, sinceridade, confiança, companheirismo, intimidade, sensualidade e orientação sexual como razões para estabelecer um possível relacionamento amoroso, como o namoro.

Quanto à possibilidade de acontecer uma relação sexual casual, a maioria disse que não considerava essa possibilidade, principalmente as mulheres. No entanto, reconheceram que o sexo é comum nos relacionamentos durante a adolescência, por “[...] *atração física, sem compromisso. Às vezes, há relação sexual só por atração física dos dois*” (PABLO, CG). Apenas dois participantes disseram que fariam sexo só pelo prazer, fora de um relacionamento afetivo. Nesse sentido, alguns/mas participantes pediram para opinar:

MARÍLIA: Professor, [...] sobre fazer sexo com uma pessoa com a qual eu não amo, eu acho tipo, com relação aos direitos sexuais e direitos reprodutivos, a pessoa só faz sexo com quem ela quiser. Mas eu acho que não é certo fazer [sexo] com quem a pessoa não tem um sentimento, porque ela vai fazer mais por prazer. Mas, tá, ela vai fazer por prazer, mas ela não vai ter nada de amor por aquela pessoa.

POTIRA: Aí seria o sexo sem o contrato amoroso.

[\*\*\*]

SOFIA: Depende de como cada um se sente em relação ao parceiro ou parceira. A paixão de um pode ser maior ou menor [...] e isso influencia a maneira que cada um se relaciona e se imagina com o outro. A construção social também interfere na relação. A mulher, desde criança, é tratada diferente dos homens, na maioria dos casos.

Para provocar o debate e a reflexão sobre o modo como meninos e meninas são educados no meio familiar, utilizei um pequeno trecho do vídeo *Era uma vez outra Maria*<sup>35</sup> (primeiros cinco minutos), que problematiza o modo como os pais/mães educam os filhos e filhas com base em crenças, valores e normas culturais e historicamente estabelecidos em uma (nossa) sociedade sobre sexo e sexualidade.

No processo educacional, incluindo a educação sexual formal e informal, que acontece na família e na escola, meninos e meninas recebem informações e orientações e constroem valores diferentes para a expressão da sexualidade, incluindo o modo para estabelecer um relacionamento amoroso e/ou sexual. De modo geral, os homens não têm motivos para valorizar e manter a castidade, não se masturbar e não ter relações sexuais fora de um relacionamento afetivo, a não ser por questão pessoal. Em relação às mulheres, os valores vêm mudando pela conquista do direito à liberdade sexual em seus relacionamentos, devido, por exemplo, aos métodos contraceptivos.

Quanto ao que a mídia aborda e como influencia a sexualidade e relacionamentos:

PEGGY: Sim, a mídia influencia para namorar, casar com certa idade, senão você é uma enalhada e aparentar um casal perfeito para o resto das pessoas.

SOFIA: Vivemos em uma sociedade que tem uma mídia heteronormativa, onde a mídia, novela, filmes só mostram relacionamentos héteros, ela vai criar uma norma ou padrão hétero de que só eles existem e devem existir.

JOAQUIM: A mídia influencia os relacionamentos colocando padrões de casais felizes. Muitas pessoas tentam seguir o padrão.

---

<sup>35</sup> *Era uma vez outra Maria* (2006), é um vídeo da ECOS ONG - Comunicação em sexualidade (roteiro e direção). Disponível em: <<https://vimeo.com/134010551>>. Acesso em 10 dez. 2015.

[\*\*\*]

JOAQUIM: A heteronormatização promovida pela mídia pode influenciar a sexualidade das pessoas, porque a mídia promove a heteronormatividade. Até quando casais homossexuais são representados, eles são heteronormativos e isso influencia pessoas [...] acharem que devem ser heteronormativos.

PAOLA: Eu acho que aborda mais, principalmente, a relação sexual [...] e existe a abordagem de todos os tipos de relacionamentos possíveis, a família, as amizades. Mas, eu acho também que a mídia não influencia só para o mal [...] também mostra a realidade. Eu acho que ela pode permitir reflexões positivas, tratando de sexualidade e relacionamentos.

MARILIA: A mídia sempre aborda relacionamento entre homens e mulheres. É o que mais aparece. Quando se trata de relacionamento de pessoas do mesmo sexo, não é em horário [nobre]. Na verdade, eles tão querendo introduzir nas novelas das nove, porque é um horário em que crianças estão dormindo.

SOFIA: Aborda tudo, sobre transgêneros, homossexuais, héteros, sobre sentimento do que é ser mulher, ser homem, estereótipos de gênero, o que deve fazer e o que não deve fazer.

JOAQUIM: Aborda também sobre relacionamentos abusivos.

[\*\*\*]

SOFIA: Sobre a sexualidade, [a mídia] influencia a parte social, de maneira positiva ou negativa. No caso da orientação sexual homo ou bi, por exemplo, se representado na mídia como algo normal e existente, contribui para a aceitação da própria sexualidade. Porém, a mídia pode influenciar negativamente, seguindo o mesmo exemplo, mostra homossexuais e bissexuais como abominações, contribui para a negação da própria pessoa com a sua sexualidade, pois ela mesmo não se considera normal.

[\*\*\*]

JOAQUIM: Eu acho que mídia e sexualidade depende muito do local, tipo aqui no Brasil, recentemente [...] dois homens em uma novela. Mas, há muito tempo em outros países já tinham [...] filmes, séries de outros países. A gente tem contato com a cultura que casais héteros são mais aceitos. Então, isso depende do local, [...] séries de outros países abordam muito sobre sexualidade, diversidade, transgêneros e pessoas descobrindo sua sexualidade, se descobrindo. Mas, eu não posso dizer que aqui no Brasil, ainda é muito pouco abordado sobre isso.

As opiniões dos/as participantes estão relacionadas ao tipo de mídia e programas que utilizam e suas configurações subjetivas sobre relacionamento e sexualidade. De modo geral, a maioria dos/as participantes disse fazer uso de programas da televisão como novelas, filmes e

séries e redes sociais digitais, principalmente, *WhatsApp, Facebook, Youtube, Twitter e Instagram*. É preciso considerar os anseios, crenças e valores que cada um possui ao utilizar os recursos midiáticos e a “leitura” que fazem das informações que recebem ou encontram na mídia sobre relacionamentos, sexo e sexualidade.

Para Sofia, a mídia influencia diversos aspectos da vida humana por mostrar aspectos da realidade, incluindo os relacionamentos e a sexualidade, por meio do estabelecimento de “*um padrão, que os outros vão ver e entender como normal*” e que, “*vivemos em uma sociedade que tem uma mídia heteronormativa, onde novelas e filmes só mostram relacionamentos héteros. Ela cria uma norma ou padrão hétero de que só eles existem e devem existir [...]*” (CG e RC). Quanto à influência da mídia na sexualidade, Sofia considerou que ela “*influencia a parte social, de maneira negativa ou positiva. No caso da orientação sexual, homo ou bi, por exemplo, se representada na mídia como algo normal, contribui para a aceitação da própria sexualidade [...], [se] mostra homossexuais e bissexuais como abominações, contribui para a negação da própria pessoa com a sua sexualidade, para ela [...] não se considerar normal*” (CG e RC).

Com base nos tipos de mídia que utiliza: *Twitter, Youtube*, livros, filmes e séries, Sofia disse que abordam (quase) tudo sobre “*transgêneros, homossexuais, héteros, bissexuais, estereótipos de gênero, sentimento do que é ser mulher, do que é ser homem [...]*” (CG e RC). Para Sofia, ao mostrar aspectos da realidade, a mídia influencia e estabelece padrões, normas, crenças, valores e comportamentos que reforçam a heterossexualidade, como a principal forma de expressão e vivência da sexualidade. Assim, as pessoas que não se sentem contempladas nesta modalidade de orientação sexual, podem se sentir inseguras, desvalorizadas e reprimidas, podendo a negar ou mascarar a própria sexualidade, como forma de serem aceitas, não sofrer discriminação, preconceito e outras condutas que possam denotar reprovação de suas atitudes, devido sua orientação sexual.

A respeito de como a mídia influencia os relacionamentos e a sexualidade, Marília considerou que a “grande mídia”, por meio de propagandas e novelas, dá mais ênfase aos relacionamentos (ficar, namoro, casamento) entre homens e mulheres, conforme os modelos hegemônicos de família e convivência social. Porém, “*quando se trata de [relacionamentos de] pessoas do mesmo sexo em novelas, é colocado em horários no qual as crianças já estejam dormindo*” (CG), pois, em relação à homossexualidade, existem “*coisas*” que as crianças não podem saber, como meio de não influenciá-las na formação de valores e modelos de comportamento afetivo e sexual.

Joaquim foi um dos poucos participantes que considerou que as pessoas podem se relacionar sexualmente sem um compromisso afetivo e duradouro, independentemente do gênero e da orientação sexual. Para o participante, “*a mídia influencia os relacionamentos, colocando padrões de casais felizes*” (CG), ao mostrar pessoas jovens, belas e bem-sucedidas em relacionamentos heterossexuais. Disse ainda que em programas da televisão brasileira, “*até quando casais homossexuais são representados, eles são heteronormativos e isso influencia as pessoas [...] a gente tem mais contato com a cultura que casais héteros são mais aceitos*” (CG). Em contrapartida, os filmes e séries de outros países abordam “*sexualidade, diversidade, transgêneros, pessoas descobrindo sua sexualidade*” (CG) e que no nosso país, esses assuntos são pouco abordados pelos meios de comunicação de massa.

Para Joaquim, os meios de comunicação, especialmente os programas da televisão, ao entreter, promover e divulgar informações de questões sobre a sexualidade, relacionamentos, gênero e orientação sexual, influenciam negativamente as pessoas que buscam estabelecer relacionamentos que fogem à heterossexualidade. Avaliou criticamente as abordagens sobre a homossexualidade e demonstrou necessidade de mais informações positivas sobre essa modalidade de orientação sexual. Valorizou também uma representação coerente da homossexualidade pela mídia, como meio de favorecer uma compreensão e aceitação das pessoas, do mesmo modo que as representações heterossexuais.

Sabat (2013, p. 149) afirma que “[...] em qualquer sociedade, os inúmeros artefatos educativos existentes têm como principal função conformar os sujeitos, moldando-os de acordo com as normas sociais”. São artefatos educativos: a escola, a família, a igreja, o clube, os *shoppings*, os museus, a mídia e outros que, enquanto instâncias educativas, de informação e entretenimento, reproduzem concepções e padrões de gênero, sexualidade, classe social etc. (RAEL, 2013).

Diariamente, somos interpelados por diferentes discursos da mídia, no sentido de moldar a sexualidade (masculinidade e feminilidade), por meio de regras e convenções sociais hegemônicas (RAEL, 2013), geralmente, com base em preceitos morais e religiosos em que a homossexualidade é considerada como pecado ou doença. No contexto atual, a mídia se constitui como produtora de subjetividades sobre as questões de gênero, relacionamentos e sexualidade, especialmente entre os/as adolescentes, consumidores potenciais de recursos midiáticos do mundo digital.

Considerando o uso das redes sociais digitais, questionei: *sexting*, o que é isso?

MARÍLIA: *Sexting*, sexual.

PABLO: Nudes.

POTIRA: Sexo *online*.

PASQUAL: É o famoso mandar *nudes*.

JOAQUIM: Mensagens sexuais.

POTIRA: Tem sexo por telefone?

PESQUISADOR: Não sei. Tem? Ajudem aí!

Nenhum dos participantes quis se manifestar.

PESQUISADOR: Quais os perigos do *sexting*?

PEGGY: As pessoas só mandam, eu acho, para as pessoas que elas confiam. E, a partir desse momento, a conversa ou até um *nudes* básico é constrangedor para as pessoas e até para as famílias. Pode ocorrer até ameaças.

PESQUISADOR: Quais são os perigos?

PERLA: Divulgação das imagens, mensagens.

PABLO: É uma exposição, né professor?

De modo geral, os/as participantes da pesquisa ainda não tinham tido oportunidade para dialogar e/ou receber orientações sobre *sexting*, isto é, o envio de imagens (fotos) e/ou vídeos com conteúdo erótico ou pornográfico, da própria pessoa ou de outra, por meio de telefones celulares e *smartphones* (FERNANDEZ, 2013). Após as explicações sobre o que é *sexting*, questionei se já haviam recebido ou enviado mensagens com conteúdo erótico ou sexual, todos admitiram ter recebido e apenas um/a participante, timidamente, assumiu ter compartilhado.

No encontro seguinte, realizado em 23 de março de 2017, utilizei o vídeo *Sexting jno lo provoques!*<sup>36</sup>, que problematiza os riscos e consequências da prática de *sexting* entre os adolescentes, por meio do *cyberbullying*<sup>37</sup>. Após a exibição, retomei o questionamento sobre os possíveis perigos e consequências da prática de *sexting*.

POTIRA: Sofrer *bullying*?

PALOMA: A foto se espalhar [em referência ao compartilhamento da foto].

PAOLA: A exposição das imagens [no sentido de expor a pessoa que protagoniza a foto].

Todos/as concordaram que após uma mensagem ser enviada por meio das redes sociais digitais, a exemplo do *WhatsApp*, perde-se totalmente o controle sobre ela, mesmo quando

<sup>36</sup> Vídeo *Sexting jno lo provoques!* publicado por PantallasAmigas, em 23 de novembro de 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mhTcNsNJM9o>>. Acesso em: 18 fev. 2016.

<sup>37</sup> Cyberbullying - é um tipo de violência praticada contra alguém por meio de recursos do espaço virtual ou de outras tecnologias relacionadas para intimidar, hostilizar, difamar, insultar ou atacar uma ou mais pessoas covardemente. Fonte: <https://www.significados.com.br/cyberbullying/>. Acesso em 20 set. 2018.

enviada para pessoas de sua confiança. Questionei novamente se já haviam recebido alguma mensagem com conteúdo sexual e todos afirmaram que sim. Quanto a ter compartilhado a mensagem recebida ou produzida, cinco participantes (27,7%) disseram que já tinham compartilhado.

PESQUISADOR: Quais as possíveis consequências da prática de *sexting*?

PEGGY: A sociedade ou as pessoas que receberam a foto, nesse caso, vão excluir ela ou zoar ela [em referência à mulher].

[\*\*\*]

MARÍLIA: Pra mulher, eu acho que é mais vergonhoso.

Devido ao desconhecimento do assunto, mesmo após a exibição do vídeo, permanecia a falta de noções sobre os possíveis riscos da produção e compartilhamento de mensagens contendo conteúdo sexual, por meio de redes sociais digitais. Utilizei dados da Organização Não Governamental (ONG) *SaferNet* Brasil<sup>38</sup>, uma associação civil de direito privado que, entre outras ações, recebe denúncias de casos de *sexting*. Os dados, de 2103, mostravam que 53% dos casos de *sexting* são de adolescentes femininas na faixa etária entre 13 e 17 anos.

Em seguida, como meio de promover a reflexão e o debate, fiz exibição do vídeo *Sexting: perigos do WhatsApp*<sup>39</sup>, que mostra casos verídicos de jovens vítimas da superexposição nas redes sociais digitais, mostrados em reportagem da televisão brasileira. Logo após, solicitei que fizessem comentários.

JOAQUIM: Em todos os casos, a mulher é a que mais sofre [...] sempre é a mulher que sofre e o homem sempre sai em vantagem.

PERLA: Eu já vi um caso de um menino que sofreu muito com isso, por ter um vídeo exposto na Internet.

[\*\*\*]

PESQUISADOR: *Sexting* é crime?

POTIRA: Não. Eu acho que as consequências depois é que vai ser crime.

MARÍLIA: Se for divulgado vai ser crime, mas se for entre duas pessoas, não vai ser crime.

PASQUAL: E se houver autorização?

[\*\*\*]

---

<sup>38</sup> Dados de um levantamento feito pela ONG Safernet Brasil e publicado pelo G1. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/04/vitimas-de-nude-selfie-e-sexting-na-internet-dobram-no-brasil-diz-ong.html>>. Acesso em: 06 mar. 2017.

<sup>39</sup> O vídeo *Sexting: perigos do WhatsApp*, foi publicado por Renato Vieira, em 20 de março de 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4a2WOXpVLUE>>. Acesso em: 06 mar. 2017.

No decorrer da conversa percebi que alguns/mas participantes ainda faziam referência ao *sexting* como produzir e enviar um *nude selfie*, ou seja, quando a própria pessoa é protagonista de uma foto ou vídeo em que mostra aspectos de sua intimidade ou conteúdo sexual e compartilha por meio de redes sociais digitais. Refiz as orientações e comentei sobre a legislação que pode ser utilizada para criminalizar a prática de *sexting* no nosso país, a exemplo da Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014, também conhecida como Marco Civil da Internet, que estabelece princípios, garantias, direitos e deveres dos usuários da Internet no Brasil. A referida lei assegura em seu Artigo 7º, inciso I, o direito de “inviolabilidade da intimidade e da vida privada, sua proteção e indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação” (BRASIL, 2014, s/p). Também, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Artigo 241-A, qualifica como crime grave a divulgação de fotos e vídeos de crianças ou adolescentes em situação erótica ou pornográfica, com pena prevista para o infrator de 3 a 6 anos de reclusão e multa para quem publica materiais expondo menores de 18 anos (BRASIL, 1990).

Para que os participantes da pesquisa pudessem refletir sobre como se sentiriam, se, por ventura, tivessem uma foto ou vídeo da sua intimidade sendo compartilhadas nas redes sociais digitais realizei uma atividade em que pedi que imaginassem um possível segredo, escrevessem em um pedaço de papel e o dobrassem, sem assinatura ou qualquer tipo de identificação. Em seguida, recolhi e distribui aleatoriamente os papéis entre os/as participantes. Pedi que lessem e, após a leitura, recolhi e distribui novamente os papéis de modo aleatório para os/as participantes. Solicitei que lessem e recolhi os papéis.

PESQUISADOR: Agora, imaginem que esse segredo que você escreveu no papel é uma foto íntima sua (pausa). Essa foto sua “caiu” nas redes sociais (pausa). Como você se sentiria sabendo que uma foto íntima sua está circulando nas redes sociais?

PABLO: Envergonhado e triste, mas seria culpa minha. Eu estaria ciente de que isso poderia acontecer.

PIERINA: Eu ia ficar muito envergonhada, mas eu ia saber que estava errada por ter enviado a foto.

PAOLA: Frustrada, envergonhada e triste. Mas eu ia saber que estava errada porque foi eu que enviei a foto. Mas, acho que no máximo, eu sentiria receio de ficar perto dessa pessoa.

MARÍLIA: Triste e arrependida, por ter acreditado na pessoa que enviei a foto.

PRISCILA: Com muita vergonha, com medo e bem triste.

PALMIRA: Me sentiria envergonhada, com medo do que as pessoas estariam falando de mim.

PALOMA: Me sentiria muito mal e constrangida, a ponto de querer me excluir da sociedade.

PIETRA: Envergonhada e triste.

PERCÍLIA: Me sentiria envergonhada do que havia feito, me sentiria humilhada pelo fato de ter tido confiança na pessoa.

PERLA: Ia me afetar mentalmente e fisicamente. Teria grande dificuldade em voltar a falar com pessoas próximas, não usaria redes sociais, teria grande dificuldade de voltar em ambientes públicos, mesmo sendo pessoas desconhecidas e me relacionar com outras pessoas.

[\*\*\*]

PESQUISADOR: Vocês acham que, o que disseram sentir, seria diferente do que poderia acontecer com pessoas que passam por isso na vida real?

TODOS (em uníssono): Não!

Questionados sobre o que fariam com a pessoa que postou e/ou compartilhou sua foto, alguns/mas participantes julgaram ser possível identificar, denunciar e processar a pessoa por ter postado e/ou compartilhado a foto sem a devida autorização. Outros, disseram que não poderiam fazer nada por culpa sua.

PESQUISADOR: O que vocês acharam da dinâmica?

MARÍLIA: É legal que a gente se coloca no lugar da pessoa, para ver como a pessoa se sentiria em caso de *sexting*.

PRISCILA: E também com esse conhecimento a gente pode falar para outras pessoas, avisar elas.

A respeito da prática de *sexting* e os riscos legais, Fernández (2013, p. 74) considera que “mostrar de forma voluntária o próprio corpo despido a alguém que deseje vê-lo não é um problema em si para quem o faz, independente de considerações éticas ou morais que dizem respeito a cada um”. No entanto, é necessário avaliar que a falta de controle sobre uma fotografia ou vídeo com conteúdo erótico que foi compartilhado, pode trazer sérias consequências para o/a(s) protagonista(s).

Para Marília, compartilhar fotos ou vídeos íntimos com alguém que uma pessoa está se relacionando, não se constitui crime, pelo direito de cada pessoa ter liberdade de sentir prazer do seu jeito, mesmo sem ter conhecimento da legislação brasileira, que pode ser aplicada a uma pessoa que produz e/ou compartilha fotografias ou vídeos contendo conteúdo erótico de uma outra pessoa nas redes sociais digitais ou na Internet.

A participante considerou que se uma foto íntima sua fosse compartilhada em uma rede social, se sentiria “*triste e arrependida*” por ter depositado confiança na pessoa com quem

compartilhou a foto. Desse sentido, parece que não se importaria por ter uma imagem de sua intimidade “circulando” nas redes sociais digitais e/ou na Internet, provavelmente, porque não soube imaginar e predizer os possíveis riscos e consequências para si e seus familiares.

Quanto à investigação para saber quem divulgou, acredito que por falta de informações e conhecimento sobre os problemas que o *sexting* pode causar, Marília desconsiderou que é praticamente impossível identificar o “caminho” de uma mensagem que parte de um telefone móvel, por meios das redes sociais digitais, bem como, o seu apagamento definitivo. A proteção eficaz da informação é bastante complicada, devido ao acesso casual ou furtivo das informações, mesmo com o uso de chaves de acesso como medida de segurança (FERNANDEZ, 2013).

Após a reflexão sobre os riscos e possíveis consequências da prática de *sexting*, Marília afirmou que a atividade a fez “[...] *se colocar no lugar da pessoa e ver como a pessoa se sentiria em caso de sexting*” (CG e RC). É provável que, a partir de como se sentiu (triste e arrependida), projetou seus sentimentos e as possíveis implicações na vida de uma outra pessoa, vítima da referida prática.

Joaquim acredita que o *sexting* é uma prática perigosa e que “*a mulher é quem mais sofre*” (CG) quando se torna vítima dessa prática de expressão da sexualidade, especialmente, quando se trata de adolescentes. Caso fosse vítima, disse que “*dependendo da foto, eu me sentiria mal; se a foto fosse legal, eu me sentiria orgulhoso*” (CG). Provavelmente, por falta de informações e orientações para avaliar a situação por outra perspectiva, mesmo tendo considerado inicialmente que é uma prática perigosa, Joaquim não considerou as possíveis consequências de ter uma foto ou vídeo de sua intimidade sendo exibido nas redes sociais digitais e/ou Internet e nem na vida de seus familiares. Após os debates sobre as consequências e perigos do *sexting*, caso tivesse algum aspecto da sua intimidade compartilhada nas redes sociais digitais, Joaquim disse que se sentiria mal, devido ao julgamento e críticas que poderia sofrer e/ou causar aos seus familiares.

Muitos/as adolescentes, jovens e até mesmo adultos desconsideraram que uma vez publicado e compartilhado uma foto ou vídeo com conteúdo sexual nas redes sociais digitais, perde-se totalmente o controle sobre os mesmos e que, pessoas inescrupulosas, podem chantagear a vítima, fazer uso da imagem em *sites* de pornografia e/ou de prostituição infanto-juvenil, como consequências da prática de *sexting* (FERNANDÉZ, 2013).

Quanto à referida prática, Sofia julgou que não ficaria abalada se uma foto íntima sua fosse compartilhada nas redes sociais digitais. Disse que, talvez, se sentisse “[...] *desconfortável por minha família poder ver [...], se dependesse de mim ou dos meus amigos, eu não ia ligar,*

*até postaria*” (RC). Ao utilizar o termo “*desconfortável*”, Sofia sabia (ou desconfiava) que sua atitude poderia trazer consequências para sua família, pelo constrangimento de saber que as pessoas, vizinhos e/ou amigos, estariam vendo, compartilhando ou comentando sobre sua intimidade.

Logo abaixo da anotação anterior, Sofia registrou: “*Pensei melhor na resposta dessa pergunta e eu ficaria bem desapontada, decepcionada, se algumas pessoas deixassem de falar comigo por causa disso, ficaria mais pra baixo. A parte ruim seria a reação das pessoas e não o vazamento do nude em si*” (RC). Desse sentido, a participante demonstrou temor pelo comportamento das pessoas em relação à sua atitude, indicando que refletiu sobre as possíveis consequências da prática de *sexting*, no tocante ao desprezo e rejeição à aproximação e/ou convívio social por parte das pessoas.

Muitos/as adolescentes vivem conectados e com acesso a quase tudo em tempo real, usam a Internet e as redes sociais digitais para estabelecer relacionamentos, disfarçar a ansiedade e seus medos, ter experiências sexuais virtuais, geralmente com pouco ou nenhum envolvimento emocional e afetivo e sem poder avaliar as consequências de suas atitudes (EISENSTEIN; ESTEFENON, 2011).

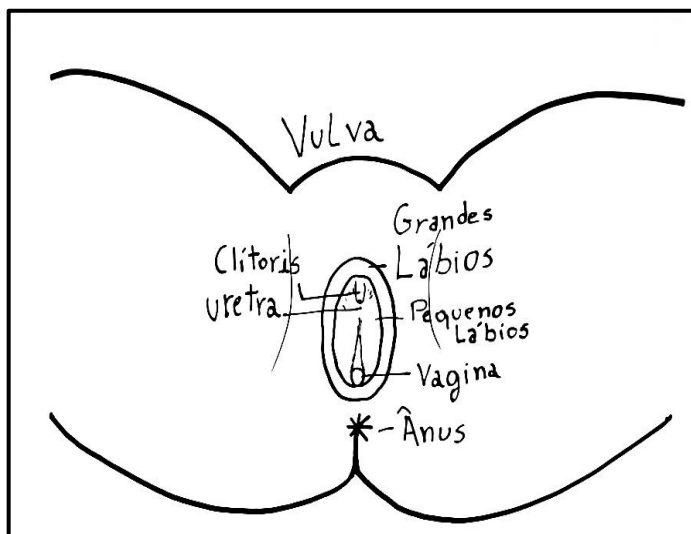
Adolescentes e adultos que praticam o *sexting* como parte do exercício da sexualidade e pelo prazer de mostrar seus corpos e/ou intimidades com o intuito de apimentar a relação ou alcançar maior aceitação social, não entendem e nem consideram que é impossível recuperar a imagem que uma outra pessoa recebeu e compartilhou, que as relações de amizade ou amorosas podem mudar com o tempo, que podem responder legalmente quando quem protagoniza a imagem é menor de idade ou até mesmo um adulto, e que, a Internet é eficiente canal de difusão de mensagens de todo tipo, incluindo as de caráter pornográfico (FERNÁNDEZ, 2013).

#### **4.5 O sistema sexual e reprodutor humano e as condições para a vivência da sexualidade**

Para dialogar sobre o sistema sexual e reprodutor humano, solicitei aos/às participantes da pesquisa que, em grupo, desenhassem (em folha de cartolina) os órgãos genitais externos do homem e da mulher e identificassem suas partes (Figuras 3 e 4). No encontro seguinte, realizado em 1º de dezembro de 2016, pedi que contassem o que sentiram durante a realização da atividade.

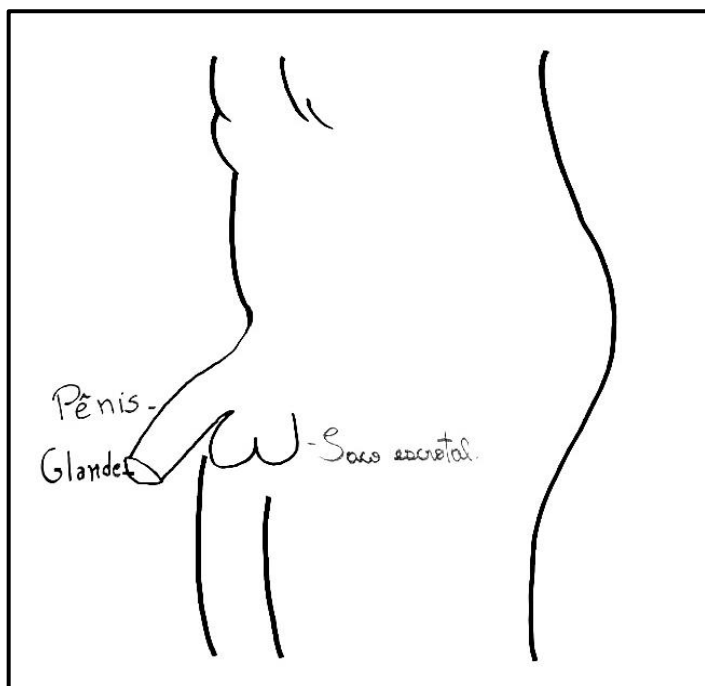
PÉROLA: Eu senti dificuldade para desenhar os órgãos e fiquei um pouco surpresa e com um pouco de vergonha.

**Figura 3** – Desenho dos órgãos genitais externos feminino, produzido por um grupo de participantes da pesquisa.



Fonte: O autor (2018).

**Figura 4** – Desenho dos órgãos genitais externos masculino, produzido por um grupo de participantes da pesquisa.



Fonte: O autor (2018).

PAMELA: Eu senti vergonha literalmente, porque tipo, sei lá. Em relação a esse assunto tenho muita vergonha e tive algumas dificuldades também para desenhar.

PIERINA: Eu senti dificuldade para desenhar [...] fiquei um pouco envergonhada. Mas a experiência foi bem interessante.

PILAR: Eu senti um pouco de dificuldade em desenhar a genitália feminina pois é muito complexa. Mas foi uma atividade diferente e muito legal.

PAOLA: Um pouco envergonhada por conta de não desenharmos sempre os órgãos genitais masculino e feminino, mas a experiência foi legal.

POTIRA: No começo, um pouco envergonhada. Achei muito fácil desenhar os dois aparelhos genitais. Foi engraçado também, porque são parte íntimas, sabe.

Para muitos/as educadores/as, pais e mães, falar de sexualidade é falar de sexo, e falar de sexo é falar de pênis, vulva e vagina. Portanto, algo que pode comprometer a inocência de crianças e adolescentes em relação ao que é moral, permitido e lícito *versus* o que é imoral, proibido e ilícito, mesmo que em um contexto educacional. Por inexperiência e por ficar surpreso com os relatos das participantes, não atentei para indagar sobre o porquê da vergonha e de considerar a confecção do desenho “interessante”, “diferente” e “legal”. Joaquim não participou do momento em que os/as participantes da pesquisa fizeram o relato de como se sentiram durante a referida atividade.

Para Marília e Sofia, a confecção dos desenhos não produziu desconforto ou sentimento de vergonha. Marília disse que a atividade “*foi normal, mas ao mesmo tempo diferente, porque foi um conteúdo que já sabia diferenciar as partes, mas nunca tinha parado para desenhar*” (CG). Da opinião de Marília em relação à atividade, entendo por “normal” o aceitável, que não causou afronta, constrangimento. E, por “diferente”, talvez, por ser em grupo, os participantes tiveram que imaginar e trocar ideias para confeccionar os esquemas.

Sofia disse que “*foi uma atividade que trabalhou bem a interação com o grupo. Na hora eu fiquei com medo de fazer algo errado, mas foi bem engraçado. Realmente, o aparelho genital masculino foi bem mais fácil de fazer que o feminino*” (RC e CG). A menção ao “medo de errar”, “engraçado” e a dificuldade para confeccionar os desenhos dos órgãos genitais, pode denotar um sentimento de insegurança e/ou receio por ter que olhar e/ou revelar o que uma mulher tem de mais íntimo, que pode ser entendido como motivo de vexame e/ou ameaça à dignidade da mulher.

O sentimento de pudor relatado pelas participantes reflete a subjetividade social da família, reforçada pela escola em relação às questões do corpo e sexualidade. Desde a infância, as meninas são orientadas a não se sentarem com as pernas abertas, não mostrar a calcinha, não

tocar a própria genitália e não ter curiosidade de ver e/ou tocar a genitália do outro, porque são atitudes que atentam contra a moral e os bons costumes. Uma educação sexual (informal) totalmente diferente dos meninos em relação ao próprio corpo e seus órgãos genitais.

Em “[...] nossa cultura impõe-se, especialmente, à criança [menina, mulher], lhe dizendo que há ‘coisas que não pode mexer’, ‘que é preciso tirar a mão dali’, ‘que isso é feio e sujo’ [...]” (FURLANI, 2009b, p. 142). Resulta dessa educação-proibição, sentidos subjetivos em relação à vulva e à vagina como partes do corpo que muitas mulheres não se sentem confortáveis para tocar, falar e olhar, mesmo que por meio de um esboço ou desenho, como aconteceu durante a realização da atividade com a maioria das participantes da pesquisa.

O pudor é um sentimento que impede ou dificulta que alguém faça ou promova algo considerado errado, imoral. Em relação à sexualidade, resulta das regras de convivência e moralidade que tem por base os valores e normas das instituições sociais, como a família, a igreja e a escola (subjetividade social). O sentimento de pudor que atua na proteção da intimidade, dificulta o diálogo sobre sexualidade e sexo, anticoncepção e prevenção das IST entre pais e filhos, bem como, entre professores e seus alunos e alunas. Considerando que inúmeros pais/mães e educadores/as não tiveram uma educação sexual que possibilitasse uma compreensão de sexualidade para além da genitalidade, relação sexual e fenômenos relacionados ao sexo e a reprodução, a superação dos mitos e tabus em torno dessas questões fica comprometida, pelo desconforto e/ou vergonha de dialogar, opinar e orientar adolescentes nas questões relacionados ao sexo, ao erótico<sup>40</sup> e ao prazer.

As questões relativas ao sexo e sexualidade estão presentes no cotidiano de crianças e adolescentes, por meio da mídia - novelas, filmes, redes sociais digitais, páginas da Internet etc., e nas conversas com os amigos e amigas. No entanto, o falar de/sobre sexualidade se constitui um desafio para educandos/as e educadores/as e requer a revisão de conceitos e preconceitos, medos e estereótipos, lidar com mitos e tabus como meio de possibilitar aos estudantes se perceberem *ser-corpo-sexuado* que são (MAISTRO, 2009; MELO, 2004), e poderem reconsiderar a autonegação do corpo subjetivada nas experiências de suas vidas e refletir sobre a própria sexualidade.

Para abordar sobre as funções dos órgãos genitais, no encontro do dia 16 de fevereiro de 2017, questionei sobre as funções sexual e reprodutiva do escroto, testículos, pênis, glândula,

---

<sup>40</sup> Erótico com o significado de relativo ao amor, ao sensual e ao sexual, em de uma perspectiva pedagógica.

clítoris, grandes e pequenos lábios e, considerando o óstio<sup>41</sup> da vagina, também sobre sua função sexual e reprodutiva. Os questionamentos provocaram risos e conversas paralelas, num misto de euforia e pudor nos/as participantes. Para alguns, o escroto tem a função de armazenar espermatozoides, o pênis de possibilitar a saída da urina e do esperma e a glândula facilita a “entrada”, em referência à penetração durante o ato sexual. Diante da recusa de alguns/mas participantes expressarem suas opiniões, quis saber se eles e elas entendiam que a relação sexual acontece somente com a finalidade da reprodução e o porquê da dificuldade para dialogar sobre essas questões.

Todos/as concordaram que, desde muito tempo e nos dias atuais, a relação sexual não acontece apenas para a reprodução e que, entre os/as jovens, o sexo pode ocorrer mesmo fora de um relacionamento afetivo, por impulsividade, curiosidade, necessidade de experimentação, influência dos pares e da mídia, pela busca do prazer, bem-estar, cumplicidade, afetividade etc.

Quanto à dificuldade para dialogar sobre as funções sexuais dos órgãos genitais, alguns/mas participantes comentaram:

POTIRA: É que eu também acho que é algo íntimo. A gente pode falar do nosso braço. Por que a gente não pode falar disso [a questão soou em tom reflexivo]?

PABLO: É também por preconceito.

PACKO: É o medo de falar e errar. Mas acho que todo mundo sabia. É o medo de falar e porque sente vergonha.

MARÍLIA: Acho que é mais por vergonha. Fala-se pouco sobre isso.

Sobre as funções sexual e reprodutiva dos órgãos genitais feminino externos, em meio a risos e conversas paralelas dos/as participantes, eles e elas disseram que a função dos grandes e pequenos lábios é proteger. No entanto, não souberam ou não quiseram dizer o que eles protegem, o clítoris proporciona prazer e a vagina serve para a saída do bebê e da menstruação e é por onde o pênis penetra durante a relação sexual.

É provável que esse tenha sido o primeiro momento que os/as participantes da pesquisa tiveram oportunidade de pensar e dialogar sobre as funções sexuais e reprodutivas dos órgãos genitais, em uma perspectiva pedagógica. Todos/as tiveram dificuldade para expressar suas ideias, demonstrando inibição, vergonha e dificuldades com os termos e conceitos. A conversa não teve a finalidade de testar ou avaliar os conhecimentos sobre o sistema sexual e reprodutor

---

<sup>41</sup> Óstio - [anatomia] pequeno orifício anatómico, entrada de um órgão oco ou canal. Fonte: Priberan dicionário *online*. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/%C3%B3stio>> e Dicionário informal *online*. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/%C3%B3stio/5498/>>. Consulta em 06 ago de 2018.

humano (anatomia e fisiologia) e, sim, de provocá-los no sentido de atentarem para a estrutura e funções dos próprios órgãos genitais, para além do discurso da reprodução.

Para facilitar o diálogo sobre o sistema sexual e reprodutivo - aspectos gerais da anatomia e fisiologia, utilizei um material didático com recurso multimídia sobre a Sexualidade Humana, da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), que apresenta por escrito os conceitos e ilustrações com detalhes dos órgãos e funções sexuais e reprodutivos do ser humano, favorecendo a compreensão de como acontece, por exemplo, a ereção, a relação sexual, a ejaculação, o ciclo hormonal, a ovulação, a fecundação e outros.

Para Marília, o conhecimento dos órgãos genitais (estrutura e fisiologia) é fundamental para orientar o comportamento sexual, no sentido de poder avaliar seus desejos, necessidades, limites e modo de proceder, bem como, prever riscos e consequências de uma possível relação sexual sem o uso de métodos contraceptivos. Considerou que “[...] *relacionando o conhecimento sobre corpo e organismo com sexualidade saudável, quando obtemos esse conhecimento sobre os nossos órgãos genitais, conseguimos entender para que servem os cuidados que devemos ter, os nossos limites e as nossas necessidades [...]*” (Redação 1, Rd 1, Tema: Meu corpo, meu organismo: conhecer para...).

Joaquim avaliou que o conhecimento sobre o corpo e os órgãos genitais é importante para a prevenção das IST e gravidez não desejada. “[...] *quando conhecemos o nosso organismo/corpo, podemos saber quando será o período menstrual, como funciona os nossos órgãos genitais [...]. Gravidez indesejada e IST, são alguns dos problemas que todos querem evitar. Conhecendo o nosso corpo, poderemos evitar esses males [...]. Muitas pessoas sexualmente ativas correm o risco de terem os respectivos problemas, justamente pela falta de informação.*” (Rd 1). Desse modo, o conhecimento do sistema sexual e reprodutor humano serve unicamente à prevenção de “males” e “problemas”, em referência à gravidez indesejada e às IST de pessoas sexualmente ativos.

As concepções de Joaquim, assim como de outros/as participantes da pesquisa, são reflexos da inserção em um sistema - familiar e educacional - que relativiza as questões em torno da sexualidade, especialmente, a iniciação sexual, no sentido de que a relação sexual pode até acontecer. No entanto, é preciso que o rapaz e, principalmente, a moça, tomem os devidos cuidados para a prevenção da gravidez e das IST, sob pena de serem responsabilizados pelas consequências. Desse sentido, a sexualidade e as práticas sexuais estão dissociadas do prazer, do desejo, do bem-estar, da satisfação pessoal, do companheirismo e afetividade, do compromisso com o outro e consigo mesmo.

A escola reforça esse discurso ao focar apenas na saúde em detrimento do prazer, da descoberta, do erotismo, da afetividade, enfim, da sexualidade em sentido amplo, pela abordagem pedagógica ou médico-biológica, em que a sexualidade é entendida como circunscrita à genitalidade e aos fenômenos relacionados ao sexo e à reprodução, para os quais, não existem outros fatores influenciando sua expressão e modos de subjetivação.

Sofia considerou que o conhecimento da sexualidade e do corpo (no sentido de organismo) é importante para “*que as pessoas, em especial as crianças e adolescentes, recebam educação para compreender o assunto, a fim de se sentirem à vontade e saber agir diante de possíveis acontecimentos futuros que envolvam o assunto [...]*” (Rd 1). Assim, as questões da sexualidade e do corpo, restritas ao componente biológico, devem ser objeto do conhecimento de crianças e adolescentes, para que saibam como agir em determinadas situações, como a ocorrência da primeira menstruação.

Pelos Direitos Sexuais, desde a infância, toda pessoa tem direito à educação sexual integral e à informação baseada na investigação científica (FURLANI, 2011), não somente para os cuidados higiênicos, prevenção da gravidez e infecções sexuais, mas como uma das condições para a saúde sexual e reprodutiva de qualidade e a própria vivência da sexualidade, que incluem a autodescoberta do corpo e do prazer, o cuidado de si, as relações afetivas e sociais, o respeito e a dignidade humana, os valores e crenças para a vida em sociedade.

A relação sexual, em seus aspectos biológico, social e subjetivos, agrega comportamentos, valores, medos, fantasias, representações, que não são objeto ou motivo de diálogo e orientação na família e na escola, com raras exceções. Daí a dificuldade para dialogar, informar e orientar, como meio de fomentar a produção de sentidos subjetivos pelos sujeitos que aprendem sobre as questões da sexualidade, mesmo daquelas relacionadas à saúde sexual e reprodutiva e ao desenvolvimento de comportamento de prevenção da gravidez e das IST.

Teoricamente, o saber sobre a anatomia e fisiologia dos órgãos sexuais e reprodutivos, especificamente sobre o ciclo hormonal, pode facultar à mulher e/ou a um casal a decisão de ter ou adiar uma relação sexual, para não correr o risco de uma gravidez indesejada, ou ainda, optar por fazer uso do preservativo, mesmo utilizando um método anticoncepcional hormonal, em caso de ter relação sexual durante o período fértil ou, na falta do método, adiar a relação por considerar maior a probabilidade da concepção/gravidez.

Diante das dificuldades dos/as participantes da pesquisa em relação ao conhecimento do sistema sexual e reprodutivo masculino e feminino, retomei um questionamento feito no sexto encontro, realizado em 10 de novembro de 2016, ainda durante as conversações sobre o que é a sexualidade e seus componentes. Naquele momento, quis conhecer as opiniões dos

participantes sobre o que é preciso para vivenciar a sexualidade de forma saudável<sup>42</sup> e prazerosa<sup>43</sup>?

MARÍLIA: É preciso buscar obter conhecimento e tirar dúvidas com pessoas que temos confiança. Por exemplo, eu tenho confiança de falar algumas coisas com minha mãe. Então, eu vou tirar dúvidas com ela para saber se aquilo é certo ou errado.

PAOLA: Tendo confiança de ser quem você é, mas sem se expor completamente. Apenas procurar se dar bem consigo mesmo, para que possa se sentir à vontade na presença dos outros, tornando assim [a sexualidade] prazerosa.

PAMELA: Inicialmente, tem que estar de bem consigo mesmo e não ter vergonha do que os outros vão pensar.

PERLA: Respeito com a orientação sexual, viver em harmonia com o próximo, ter consciência que todos possuem sua sexualidade, ter informações e conhecimento sobre a sexualidade.

JOAQUIM: Para vivenciar sua sexualidade de forma saudável, o seu prazer, não deve violar o direito de escolha de outras pessoas [...] procurar saber mais.

PAMELA: [...] buscando informações, se aprofundando no assunto, se manter sempre informado, respeitando a sexualidade do próximo.

SOFIA: Estar em um ambiente agradável, no qual se tem liberdade para ser quem se é e permitir que as outras pessoas também sejam quem elas são.

PESQUISADOR: Você pode transformar tudo isso em uma só palavra?

SOFIA: Liberdade.

No encontro de 16 de fevereiro de 2017 (nono encontro), por ocasião da conversa sobre as funções dos órgãos sexuais e reprodutivos, refiz o questionamento.

PESQUISADOR: O que é preciso para vivenciar a sexualidade de forma saudável e prazerosa?

PAOLA: Ter conhecimento acessível sobre o assunto, estar bem consigo mesmo, ter confiança em ser quem você é perante as pessoas, ter respeito por si e pelo outro [...] muitos homens desrespeitam as mulheres pelo fato de serem mulheres.

PABLO: Viver sem preconceito.

POTIRA: Uma boa convivência com as pessoas ao seu redor e consigo mesmo.

---

<sup>42</sup> Saudável no sentido de bem-estar físico, mental e social e não apenas a necessidade de prevenção das infecções sexuais.

<sup>43</sup> Prazerosa no sentido de proporcionar prazer, momentos agradáveis para si e para o/a outro/a.

PAMELA: Aceitar as pessoas como realmente elas são e não oprimir elas com coisas que a sociedade impõem que elas sejam.

PESQUISADOR: E se você Pamela, estivesse falando de você?

PAMELA: Precisa de respeito e confiança em si mesmo.

JOAQUIM: É necessário liberdade, enfrentar alguns medos, não procurar se definir, apenas viver. Ter consentimento com o próximo.

MARÍLIA: Ter respeito consigo, não violar o direito de outra pessoa, respeitar o que é diferente, não aceitar como certo apenas os padrões colocados pela sociedade e, com relação ao ato sexual, realizar com o uso do preservativo.

[\*\*\*]

SOFIA: É necessário viver de acordo com nossa própria natureza, autoconhecimento, aceitação e respeito da pessoa ao seu redor e de você mesmo para com ela, uma boa convivência entre as pessoas (RC).

A partir da sistematização das informações produzidas, no encontro do dia 23 de fevereiro de 2017, retomei o diálogo para refletir com os participantes sobre o que é preciso para uma vivência saudável e prazerosa da sexualidade. Pelas informações produzidas, no sentido pessoal, é preciso ter conhecimento do assunto, obter respostas para as dúvidas, estar bem e ter confiança em si mesmo, ter liberdade para expressar e vivenciar seus sentimentos e desejos, questionar os padrões hegemônicos relacionados à vivência e expressão da sexualidade. No coletivo, é preciso ter uma convivência harmoniosa com as pessoas, respeitar os direitos do outro, pois, é preciso *“ter consciência que todos possuem sua sexualidade”* (PERLA, CG).

Marília valorizou a obtenção do conhecimento e o desenvolvimento de valores pessoais, isto é, respeitar os direitos dos outros, conviver pacificamente com a diversidade sexual, questionar as crenças e valores hegemônicos para a vivência da sexualidade e sempre fazer do uso do preservativo em todas as relações sexuais. Considero que a configuração subjetiva de Marília em torno da vivência da sexualidade, engloba além dos valores pessoais, a busca de orientação e saberes que possibilite uma leitura crítica das questões sociais e culturais relativas à sexualidade.

Joaquim presumiu que além de obter conhecimentos sobre o tema, é necessário respeitar o outro - seus direitos, escolhas, modo de ser etc. Posteriormente, talvez, refletindo sobre si mesmo, sua história e condição, com base nas conversas e orientações, considerou que é preciso ter liberdade e coragem para expressar e vivenciar sua sexualidade, enfrentar seus medos, não se importar tanto com o que os outros podem pensar e nem se definir, isto é, procurar

não usar os rótulos impostos pelas convenções sociais, mas, viver. Simplesmente viver! Entendo que os questionamentos e debates foram utilizados por Joaquim para iniciar um processo de autolibertação em relação à expressão e vivência de sua orientação sexual, proporcionado pela produção de sentidos subjetivos sobre o que é a sexualidade, para além do componente biológico e orientação sexual.

Sofia valorizou a liberdade de ser ela mesma, de “*viver de acordo com nossa própria natureza*” (CG e RC), sem dissimular ou esconder seus sentimentos e desejos. Além da liberdade e do respeito, preza pela boa convivência e aceitação das pessoas, como condições para a vivência saudável e prazerosa da sexualidade. Nesse sentido, afirmou por meio do Complemento de Frase 1 (CF 1) que: **Gosto [...] de me sentir livre [...]. O tempo mais feliz é quando eu me sinto totalmente livre para ser quem eu sou, quando eu estou com outras pessoas que me aceitam exatamente como eu sou e quando eu as trato da mesma maneira e que a felicidade é ser quem você é [...].**

No entanto, há “algo” em Sofia que dificulta, incomoda ou a impede de se mostrar, de ser autêntica e que ela busca compreender melhor. Em relação a “ser ela mesma”, duas questões parecem produzir insatisfação em Sofia: a timidez e a repressão sexual na escola.

**Secretamente eu gosto de ver e observar como cada pessoa é e se comporta, a fim de procurar alguma semelhança ou entender um pouco mais de mim mesma** (CF 1).

**Me sinto melhor [...] quando eu vejo pessoas sendo elas próprias e defendendo suas causas** (CF 1).

**Desejo que um dia cada pessoa possa viver da maneira que ela se sinta bem e feliz, sem ter alguém do lado para julgá-la** (CF 1).

**Minha preocupação principal é que minha timidez me impessa (sic) de ser eu com outras pessoas** (CF 1).

**Meu maior problema é ser tímida demais, não conseguir conversar com as pessoas e permitir que isso me atrapalhe** (CF 1).

O temor ao julgamento e crítica das pessoas e a timidez parecem aprisionar ou anular a autenticidade e liberdade do modo de ser de Sofia. Daí a busca por um modelo ou espelho em que(m) possa se reconhecer, talvez, como meio de compreender melhor a si mesma e minimizar a timidez, que a impede de “ser ela mesma”. A participante tem consciência que sua timidez dificulta a construção de novas relações pessoais. Nesse sentido, afirmou:

**Não consigo me enturmar com pessoas novas** (CF 1).

**Participar desse grupo me trouxe a oportunidade de conhecer pessoas novas que pensam de maneira semelhante ou diferente de mim e de aprender mais sobre o assunto abordado** (CF 1).

**Creio que minhas melhores atitudes são compreender e ouvir pessoas, não me fechar a um determinado ponto de vista** (CF 2).

Sofia tem facilidade de organizar e expressar suas ideias e opiniões de forma objetiva. No entanto, poucas vezes se manifestou espontaneamente, mesmo quando poderia defender suas opiniões. Demonstrou encontrar satisfação nas atividades com o grupo, sempre interagindo de modo agradável com todos/as. Ao refletir sobre sua participação no grupo, talvez, percebeu que se permitiu conviver e se relacionar com pessoas e opiniões diferentes e semelhantes às suas e que, talvez, a experiência foi positiva no sentido de trabalhar sua timidez, por ter que dialogar com pessoas que não faziam parte do seu círculo de amigos e amigas na escola e sobre um tema envolto em muitos mitos e tabus.

Quanto ao preconceito e discriminação sexual que acredita acontecer na escola, afirmou:

**Preconceito com a sexualidade do outro não deve ser aceito, temos liberdade de expressar nossa sexualidade** (CF 1).

**Discriminação sexual na escola é um problema sério, o qual precisa urgentemente ser tratado. A escola não deve permitir qualquer tipo de discriminação sexual** (CF 2).

**Homofobia é um grave crime de ódio, totalmente desnecessário e absurdo** (CF 2).

**Não aceito preconceito e qualquer tipo de discriminação e ódio por uma pessoa** (CF 1).

**Sofro pelo sofrimento dos outros** (CF 2).

**Muitas vezes reflito no porque as pessoas são tão hipócritas** (CF 2).

**Custa-me muito conviver com pessoas que me fazem mal** (CF 2).

Ciente dos seus direitos e considerando o direito à liberdade de expressão sexual emocional de todas as pessoas, inconformada com as mazelas que seus amigos e amigas sofrem por terem assumido sua orientação sexual e/ou ainda estarem “no armário”, Sofia se solidarizou e denunciou o modo como alguns membros da escola “promovem” a discriminação sexual. Contou que, na maioria das vezes, a discriminação sexual na escola acontece sutilmente por meio de frases “soltas” e opiniões discriminatórias por diferentes membros do cenário escolar, que não aceitam conviver e se relacionar com homossexuais, bissexuais, travestis etc. (CI), restando a estes, “[...] poucas alternativas como o silêncio, a dissimulação ou a segregação [...]” (QUIRINO, 2014, p. 103), como meio de sobreviver em um ambiente hostil e pouco atraente,

que a escola passa a se constituir para gays, lésbicas, transexuais, transgêneros, bem como, para aqueles e aquelas “[...] que ainda ‘estão no armário’, que não assumiram publicamente uma orientação sexual e uma identidade de gênero que se oponha ao heterossexismo” (TORRES, 2013, p. 58).

#### 4.6 Planejamento Familiar, métodos contraceptivos e gravidez na adolescência

Antes da conversa sobre concepção e gravidez na adolescência, quis conhecer as opiniões e saberes dos/as participantes sobre o Planejamento Familiar. De modo geral, imaginavam no sentido literal das palavras: planejar o momento de casar, formar uma família, decidir quando ter filhos. Não tinham informações sobre a existência da lei que assegura o Planejamento Familiar por meio de ações e recursos disponibilizados nas Unidades Básicas de Atenção à Saúde.

POTIRA: Uma família pode ser formada só por eu (*sic*) e meu marido?

PESQUISADOR: O que vocês acham [redirecionei o questionamento para o grupo]?

Alguns concordaram e outros não. Na falta de justificativas ou indagações, questionei se uma família pode ser formada só por uma pessoa? Se era reconhecida como família?

PÉROLA: [...] acho que não. Acho [que família] é você ter alguém que você possa conversar e ela possa expressar as opiniões dela.

[\*\*\*\*]

Fiz comentários sobre os tipos de família<sup>44</sup>: monoparental, homoparental, unipessoal, mosaico, matrimonial etc., reconhecidas conforme a Lei 11.340, de 7 de Agosto de 2006 ou Lei Maria da Penha, que em seu Artigo 5º, inciso II, designa família como “a comunidade formada por indivíduos que são ou se consideram aparentados, unidos por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa” (BRASIL, 2006, s/p).

Posteriormente, retomei as questões sobre Planejamento Familiar, com base na Lei nº 9.263 de 12 de janeiro de 1996 (BRASIL, 1996), que garante o direito de todos/as cidadãos/ãs, homens e mulheres, de terem controle sobre sua fecundidade, seja para limitar ou aumentar a prole pela mulher, pelo homem ou o casal, com garantia de liberdade de escolha, por meio de

<sup>44</sup> Alguns tipos de família: *monoparental* - formada por qualquer um dos cônjuges e seus descendentes; *unipessoal* - formada por somente uma pessoa; *matrimonial* - formada pelo casamento tanto entre casais heterossexuais quanto homoafetivos; *homoparental* - formada por pessoas do mesmo sexo (homens ou mulheres) e seus filhos/as ou não; *mosaico* - formada pelo pai ou mãe que têm filhos/as e passou a conviver com outra pessoa (do mesmo sexo ou não) que também tem filhos de outro(s) relacionamento(s). Fonte: <<https://direitofamiliar.jusbrasil.com.br/artigos/410528946/voce-sabia-que-existem-varios-tipos-de-familia>>; <<https://www.estudokids.com.br/o-conceito-de-familia/>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

recursos para a concepção, ou para prevenir a gravidez - recursos anticoncepção. Tais recursos visam assegurar no âmbito da saúde integral, ações de prevenção das IST e maior qualidade de vida a homens e mulheres com vida sexual ativa, independente da idade.

Informei que as Unidades de Saúde ligadas ao Sistema Único de Saúde (SUS) de todo o país, por força da Lei, devem promover ações que incluem o fornecimento de informações/orientações sobre os métodos anticoncepcionais, assim como, assistência para a concepção e anticoncepção a homens e mulheres em idade fértil, mediante programas e/ou consulta médica. Ao final, fiz o seguinte questionamento: como você imaginava o planejamento familiar, Marília?

MARÍLIA: Que era somente a pessoa querer ter filhos.

PESQUISADOR: E os demais?

PALOMA: O último tópico (em referência à informação do slide) para prevenir uma gravidez indesejada, eu não pensava nisso.

POTIRA: Eu achei que esse planejamento familiar, era uma coisa mais íntima, se eu quisesse ter uma família com o [fulano] eu falaria com ele.

[\*\*\*]

POTIRA: Deu até vontade de fazer uns panfletos e entregar para as pessoas!

Para a conversa sobre gravidez na adolescência, questioneei:

PESQUISADOR: Engravidar é uma escolha? Por quê?

POTIRA: Sim. Porque você escolhe fazer sexo ou não, e ao fazer sexo sem camisinha, você tem outros métodos para não engravidar e, em caso de estupro, você pode abortar. Aí, eu estava pensando também que, se a menina for levada para um cativo e ela for estuprada, ela não vai ter escolha.

PESQUISADOR: Mas, vamos pensar no direito de escolher!

MARÍLIA: É, eu creio que é relativo [...] porque são vários os métodos contraceptivos e quem não quer engravidar, vai usufruir desses métodos. Mas, em caso de estupro, a vítima não tem esse poder de escolher de ser abusada ou não.

PABLO: Mesmo com o uso do método contraceptivo, sempre há aquela chance, há probabilidade de acontecer uma gravidez indesejada. Então, a partir do ato sexual há chance de engravidar, se há sexo!

PASQUAL: Mais ou menos, porque existem casos de estupro ou até mesmo a falha de alguns métodos anticoncepcionais. E até uma pessoa que quer ter uma relação e, sem querer, vai ter um filho [...].

PAOLA: Acho que [...] mais ou menos porque, quando há uma escolha e no caso de uma pessoa já ter feito, fala “nossa, agora é a hora!”. Então, eu escolho, eu quero, eu vou ter um filho! Agora, há casos de falha dos métodos contraceptivos, casos de estupro.

PALOMA: Basicamente é isso! [...] por mais que exista vários métodos de prevenção, ocorrem acidentes.

PÉROLA: Depende, porque ela pode ter planejado ou não uma gravidez e na hora que ela vai ter uma relação sexual pode ser que ela esqueça de usar a camisinha [...] também tem os casos de estupro.

SOFIA: Em alguns casos a mulher engravida porque ela escolheu engravidar, em outros ela engravida porque os métodos contraceptivos não funcionaram, também se têm os casos de estupro onde a mulher não escolhe [engravidar]. Ainda se têm casos que não se queria engravidar, porém, não usou nenhum método para impedir isso e houve consentimento dos dois lados com o sexo, e a mulher acaba engravidando. Nesse caso, fica sendo uma escolha, mas não que ela quisesse engravidar.

JOAQUIM: Depende. Porque, às vezes, a pessoa planeja engravidar [...], outras vezes, a pessoa engravida acidentalmente ou é vítima de violência sexual (RC).

Os/as participantes da pesquisa têm noções da existência dos métodos contraceptivos e sua finalidade. No entanto, consideraram que uma mulher ou um casal não possui o controle da concepção, mesmo fazendo uso de um método anticoncepcional, pela possibilidade de falha do(s) método(s) contraceptivo(s) como a principal causa da gravidez inesperada na adolescência.

Somente Sofia fez menção à não utilização do contraceptivo por uma mulher ou um casal que, tendo relações sexuais, não considerou a possibilidade da gravidez. Do ponto de vista médico-biológico, a gravidez pode resultar da escolha ou decisão (mesmo que inconsciente) de uma mulher ou um casal que tendo relações sexuais não faz uso de nenhum método anticoncepcional de forma sistemática e regular, desde que não possuam nenhum problema de fertilidade. A gravidez não desejada na adolescência resulta do desconhecimento, o não uso e/ou o uso inadequado dos métodos contraceptivos (CAPUTO; BORDIN; 2008; RUIVO et al., 2014; ZANINI; SELVATE; QUAGLIATO, 2017;).

Quanto à gravidez na adolescência resultante de estupro, Marinho (2018) verificou que no período de 2011 a 2016, dos mais de 32 mil casos de estupro notificados em meninas entre 10 e 14 anos de idade, cerca de 6% resultou em gravidez. Na faixa etária entre 15 e 19 anos, foram registrados 16.680 casos de estupro, com 14,3% destes resultando em gravidez

(MARINHO, 2018). Desses números, projeta-se uma média de aproximadamente 10% de concepção/gravidez em mulheres jovens, em decorrência do estupro<sup>45</sup>.

O estupro é um crime perverso que “atinge o corpo, a mente e a dignidade das vítimas”, especialmente de crianças e adolescentes, com consequências que repercutem na saúde física e psíquica, agravos na gestação e em complicações no parto e no nascimento (SOUTO et al., 2017, p. 2915). Além da gravidez indesejada e suas repercussões, são consequências do estupro: depressão, estresse pós-traumático, transtorno de comportamento, que, em alguns casos, pode resultar em suicídio ou tentativa(s), risco de aquisição de IST, não uso de métodos anticoncepcionais (pílula do dia seguinte) e lesões nos órgãos genitais que podem afetar a saúde sexual e ginecológica (CERQUEIRA; COELHO, 2014; SOUTO et al., 2017).

Na continuidade da conversa sobre a gravidez, questionei: o que é preciso para uma mulher engravidar?

JOAQUIM: O corpo da mulher produzir hormônios.

POTIRA: É preciso espermatozoides e um óvulo para fecundar.

PASQUAL: [...] ter um corpo sexualmente saudável e a presença do material genético masculino.

[\*\*\*]

SOFIA: Sêmen, espermatozoides e um corpo que seja apto para desenvolver a gravidez.

PAOLA: Relações sexuais, principalmente, no período fértil [...] a mulher engravida no período fértil.

POTIRA: [...] eu acho que para a mulher engravidar, não precisa só do ato sexual. Para ela poder engravidar, porque tem aquele negócio do contato [em referência à fecundação].

[\*\*\*]

MARÍLIA: Estar em período fértil.

PALOMA: Tem que ocorrer a fecundação, fora o ato sexual.

PESQUISADOR: O que acontece no período fértil para a mulher engravidar?

PALBO: O próprio organismo dela se prepara para isso.

POTIRA: Ela tá ovulando.

---

<sup>45</sup> O estupro como referido pelos participantes da pesquisa foi entendido como o ato sexual constrangido e violento, com penetração vaginal para que resulte em gravidez. Com a alteração do Código Penal (BRASIL, 1940) pela lei 12.015 de 07 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009), o crime de estupro passou a integrar os *crimes contra a liberdade sexual* (Título VI do Código Penal - CP), entendido como “constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso” (CP, Art. 213, *in caput*).

[\*\*\*]

As opiniões dos/as participantes da pesquisa revelam dificuldade de interpretação e sentidos contraditórios em relação ao que é preciso para ocorrer a gravidez, devido à falta de conhecimento do sistema sexual e reprodutor feminino, principalmente, em seus aspectos anatômico e fisiológico. A partir das opiniões apresentadas, orientei o diálogo no sentido de que os/as participantes pudessem apreender que, de modo geral, para ocorrer a concepção (fecundação) é necessário que uma mulher tenha relação(ões) sexual(is) com um homem, preferencialmente, sem o uso de um método contraceptivo, próximo ou durante o período fértil, isto é, no momento do ciclo hormonal previsto para ocorrer a ovulação (liberação do ovócito secundário por um dos ovários). Ocorrendo a ejaculação, se os espermatozoides chegarem à tuba uterina e um deles fecundar o ovócito (óvulo), ocorrerá a formação do zigoto ou célula-ovo, caracterizando a concepção e o ponto de partida ou início da gravidez.

PESQUISADOR: Toda relação sexual resulta em gravidez?

*ALGUNS*: Não [ao mesmo tempo]!

MARÍLIA: Imaginemos assim, se a pessoa ficasse grávida em toda relação sexual!

PAOLA: Não. Existem os contraceptivos que [...] impedem que isso aconteça.

MARÍLIA: Porque o uso do preservativo vai impedir que ocorra a gravidez e, só irá acontecer a gravidez se ocorrer a fecundação.

SOFIA: A mesma coisa.

PALOMA: Porque dependendo da escolha da pessoa, ela pode evitar a gravidez.

PESQUISADOR: Como?

PALOMA: Com os métodos contraceptivos.

PÉROLA: Não, porque só vai acontecer a gravidez se o casal não usar nenhum método. Se eles escolherem não usar.

JOAQUIM: Não, porque existem vários métodos para evitar uma gravidez e as pessoas podem usar em suas respectivas relações.

[\*\*\*]

Os/as participantes reafirmaram que a finalidade do uso dos métodos anticoncepcionais pela mulher ou o homem (no caso, o preservativo) é a prevenção da gravidez. Desse modo, consideraram, de forma indireta, que é possível ter um controle sobre a concepção/gravidez. Ratifiquei aos/às participantes que as relações sexuais sem o uso do preservativo ou outro método contraceptivo, que ocorrem próximo ou durante o período fértil podem resultar em gravidez, considerando que ao longo de um ciclo hormonal, um casal pode ter várias relações sexuais.

Para correlacionar as questões abordadas com a gravidez na adolescência, indaguei se as adolescentes quando ficam grávidas, escolheram engravidar? E por quê?

PASQUAL: Em muitos casos não, devido à falta de conhecimento.

PAOLA: Não, porque não tem conhecimento. Acho que não! Mas pode acontecer os casos de estupro.

[\*\*\*]

POTIRA: Algumas escolhem engravidar por desejo, outras por não terem a responsabilidade de prevenir a gravidez não desejada, mas em outros casos não escolhem engravidar, mas acabam engravidando por falta de conhecimento.

PESQUISADOR: Mais alguém? Vocês concordam?

MARÍLIA: Eu acho que engravidar é uma função biológica do nosso corpo. A fecundação, a gente não escolhe se o corpo vai, se o espermatozoide vai entrar, vai alcançar o óvulo. Mas, eu acho que a escolha está mais ligada quando a gente descobre que tá (*sic*) grávida, prosseguir a gravidez ou realizar o aborto. Acho que tá (*sic*) mais ligada a isso. Porque [a fulana] teve com 17 anos. Ela escolheu prosseguir a gravidez dela. Eu acho que tá (*sic*) mais ligada a isso.

[\*\*\*]

PAOLA: Pode ser considerado escolha também quando a menina deixa de usar os métodos, porque, como eu disse, adolescente é meio aluada<sup>46</sup> [...] então, pode ser uma escolha também, às vezes, pode ser de comum escolha [do casal].

PASQUAL: [...] tem a ver com a cultura, porque aqui em nosso país, uma adolescente engravidar não é mau exemplo, todo mundo espera.

[\*\*\*]

SOFIA: Depende. Acredito que parte das adolescentes que engravidam, escolhem fazer sexo sem camisinha, ao escolher fazer isso elas estão implicitamente, às vezes, sem perceber, reconhecendo as consequências disso. Mas também a educação sexual prestada pela escola e a sociedade, em geral, é muito fraca. Então, as adolescentes, às vezes, nem têm noção das possibilidades que o ato sexual ia causar. [Em] alguns casos, a escolha da gravidez também acontece.

Questionados sobre de que “falta de conhecimento” faziam referência, alguns/mas participantes mencionaram o desconhecimento sobre o próprio corpo/órgãos sexuais e os métodos anticoncepcionais pelos/as adolescentes.

---

<sup>46</sup> Aluada - em referência à pessoa que não diz “coisa com coisa” ou que não possui uma opinião precisa, correta.

Durante as conversações sobre o sistema sexual e reprodutor humano e as questões relacionadas à gravidez (na adolescência), Joaquim pouco se manifestou. Fez suas contribuições de modo sucinto, como se o assunto e/ou a conversa não fosse do seu interesse. Como os/as demais participantes da pesquisa, Joaquim, tem noções<sup>47</sup> da função dos métodos contraceptivos e que ter relações sexuais sem o uso dos mesmos, pode resultar em gravidez. Para Joaquim, a falta de conhecimento sobre como acontece a gravidez e como preveni-la por meio dos anticoncepcionais, juntamente com a falta de diálogo com os pais, contribuem para a ocorrência da gravidez indesejada na adolescência. Também que, a gravidez pode resultar de um estupro, assim como, do desejo e decisão consciente da adolescente de ser mãe. Quanto ao que é preciso acontecer para que ocorra a concepção, se limitou a dizer que, “*o corpo da mulher [deve] produzir hormônios*” (CG), mas, não soube ou não quis dizer dos outros fenômenos relacionados à ocorrência da concepção.

Para Marília, nem toda relação sexual resulta em gravidez e os métodos contraceptivos servem para preveni-la. No entanto, o controle da mulher sobre a concepção é relativo, devido à possibilidade de acontecer uma gravidez em caso de estupro. Indiretamente, em meio a sentidos contraditórios, reconheceu que a prevenção da gravidez pode resultar de uma escolha consciente da mulher ou do casal, ao afirmar que “*são vários os métodos contraceptivos e quem não quer engravidar, vai usufruir desses métodos*” (CG). No entanto, em relação à fecundação, especulou que “*a gente não escolhe se o corpo [...] se o espermatozoide vai [...] alcançar o óvulo [...] a escolha está mais ligada quando a gente descobre que tá grávida, prosseguir a gravidez ou realizar o aborto*” (CG). Marília não levou em consideração que a prática do aborto, com algumas exceções, é crime pela legislação brasileira. Pelo modo como se expressou, sua opinião pareceu estar relacionada a algum aspecto da vida de alguém que faz parte de sua história.

Das perspectivas apresentadas, entendo que estão implícitas a subjetividade social e a subjetividade individual quanto à relação sexual, gravidez e uso dos métodos contraceptivos pelos/as adolescentes, que tiveram o mínimo de informações e orientações na família e na escola sobre essas questões, por ocasião do início da puberdade e adolescência, mesmo que de forma superficial. Essas informações não são suficientes para o desenvolvimento de atitudes ou comportamento de prevenção de modo consciente e, sobretudo, eficaz, pela impossibilidade da

---

<sup>47</sup> Noção - no sentido de ideia imediata, generalista, insuficiente e intuitiva que se tem sobre alguma coisa. Ponto de vista, conhecimento elementar. Fontes: <<https://oquee.com/nocao/>>; <<https://www.dicio.com.br/nocao/>>. Acesso: 02 out 2018.

produção de sentidos subjetivos sobre como acontece a concepção/gravidez e como os métodos contraceptivos atuam no organismo feminino para evitá-la.

Sofia também tem noções da função dos contraceptivos para evitar a gravidez, a qual, nem sempre, resulta de uma decisão consciente da mulher ou de um casal, em virtude da falha ou não uso dos mesmos. Para o caso de não uso dos anticoncepcionais, por negligência da mulher ou do casal, a gravidez resulta de uma escolha indireta. A participante presumiu que as pessoas que têm relações sexuais, têm consciência da possibilidade da gravidez. No entanto, a educação sexual realizada na família e na escola não contribui para a compreensão (ou aprendizagem) sobre como ocorre a concepção e como evitá-la.

Para uma mulher engravidar, Sofia disse que é necessário “*sêmen, espermatozoides e um corpo que seja apto para desenvolver a gravidez*” (CG). Na conversa individual, em referência à sua expressão, a participante disse que fez menção à inseminação artificial como um meio de uma mulher ou um casal, independente da orientação sexual, ter um/a filho/a e ressaltou que, “[...] *é importante que as duas pessoas queiram esse filho*” (CI), ou seja, que a decisão seja consensual e com respeito à liberdade de escolha. Quanto a ser mãe, disse que pensa em adotar, porque não vê necessidade de ter o laço consanguíneo, não quer passar pelo processo da gestação, pois “[...] *acho que já tem crianças aí que eu posso adotar. Eu me sentiria muito feliz em fazer isso!*” (CI).

Na conversação sobre os métodos anticoncepcionais, os/as participantes consideraram que estes são recursos para prevenir a gravidez e, em alguns casos, as IST (em referência aos preservativos masculino e feminino). Devem ser utilizados por homens e mulheres com vida sexualmente ativa, que não querem que uma gravidez ocorra. Alguns/mas participantes consideraram que os métodos contraceptivos, em quase sua totalidade, são de uso exclusivo das mulheres. Questionei sobre a responsabilidade do homem para prevenir a gravidez. A maioria fez menção ao uso do preservativo masculino e que o homem deve garantir (prover) a aquisição do mesmo e do anticoncepcional, como parte sua da responsabilidade na prevenção da gravidez.

Desde criança os meninos são estimulados na família e na escola a serem fortes e viris, a provarem sua masculinidade e a viverem sua sexualidade com maior liberdade e naturalidade, sem preocupação com as consequências de uma gravidez, por exemplo. Por sua vez, as meninas são orientadas para serem recatadas, a adiar ao máximo a iniciação sexual e, sendo mais controladas pela família, têm maiores receios dos comentários sobre a sua iniciação sexual, caso esta resulte em gravidez (AMARAL; FONSECA, 2006; GUBERT; MADUREIRA, 2009).

Considerando a capacidade da mulher de conceber, gestar, parir, amamentar e cuidar do(s) filho(s), é de sua (inteira) responsabilidade a prevenção da gravidez. Ao homem, cabe

pouca ou nenhuma obrigação para evitar a concepção, pois o mesmo, geralmente, não sofre com o julgamento, o constrangimento e/ou a culpa por uma gravidez indesejada na adolescência (paternidade). Em alguns casos, a paternidade na adolescência pode ser considerada um atestado da masculinidade, isto é, que o rapaz cumpre com sua função sexual, pois goza de total liberdade para exercê-la.

Para continuar o diálogo, utilizei o vídeo *A escolha do método contraceptivo*<sup>48</sup>, que problematiza o uso dos anticoncepcionais e a gravidez não desejada de mulheres e adolescentes, devido ao uso inadequado da pílula anticoncepcional, adesivo e anel vaginal, como uma das principais causas da gravidez na adolescência. O recurso didático utilizado suscitou vários questionamentos dos/as participantes, especialmente das mulheres, por exemplo, sobre o que é o DIU, se é necessário retirá-lo durante o período menstrual, se não atrapalha a relação sexual, se o adesivo é realmente eficaz e se a vasectomia pode ser revertida. Após as orientações, quis saber dos participantes como o preservativo e os anticoncepcionais hormonais (pílula, adesivo, anel vaginal e injeção) atuam no organismo feminino para prevenir a gravidez.

PESQUISADOR: Por que o uso do preservativo masculino ou feminino impede a gravidez?

POTIRA: O preservativo impede que chegue ao óvulo.

PESQUISADOR: Impede o quê?

POTIRA: Que chegue ao óvulo.

PAOLA: Por que o preservativo impede e de certa forma armazena o esperma, onde os espermatozoides estão misturados [e que estes] ultrapassem.

PESQUISADOR: Ultrapasse o quê?

PAOLA: Ultrapasse a camisinha, o preservativo [.-.-].

PALOMA: Impede que ocorra a fecundação pelo espermatozoide.

PASQUAL: O preservativo impede a gravidez porque não permite que o esperma lançado pelo pênis, entre em contato direto com a vagina e em seguida o útero, trompas e ovários, para que ocorra a fecundação.

SOFIA: O uso da camisinha impede que os espermatozoides encontrem o óvulo [em referência à fecundação]. No caso da masculina, o sêmen fica na camisinha, não indo para a vagina e impedindo que ele se encontre com o óvulo. No caso da [camisinha] feminina [...] também impede que os espermatozoides sigam para encontro do óvulo (RC).

---

<sup>48</sup> O vídeo *A escolha do método contraceptivo*, publicado por Expressão feminina, em 15 de novembro de 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cvCJRgh-OCw>>. Acesso em: 19 de abr. de 2017.

JOAQUIM: Sendo um método de barreira, eles [em referência ao preservativo feminino e masculino] impedem o contato do espermatozoide com os órgãos genitais femininos.

[\*\*\*]

PESQUISADOR: E como os anticoncepcionais hormonais: comprimido, injeção, implante, adesivo e anel vaginal agem no organismo para impedir a gravidez?

PEGGY: Mexendo com os hormônios, assim não produzindo o óvulo. Eu acho.

PESQUISADOR: A gravidez depende de hormônios?

PEGGY: Sim.

PABLO: Depende de um monte de coisas.

PESQUISADOR: Como é que, para evitar a gravidez, esse “mexer” com os hormônios impede o quê?

PABLO: A ovulação.

PEGGY: Sinceramente, eu não sei se impede a ovulação ou se atrasa a ovulação.

POTIRA: Eu acho que interrompe a produção de óvulos.

PESQUISADOR: Isso foi um “chute”?

POTIRA: Foi um chute [.-.-] também que mata os espermatozoides.

PESQUISADOR: Quem concorda com essa ideia? Que os anticoncepcionais matam os espermatozoides?

PEGGY: Eu acho que poderia matar os espermatozoides.

PASQUAL: Eu acho que os anticoncepcionais hormonais deveriam mexer com os hormônios.

[\*\*\*]

Diante das dúvidas, contradições e dificuldades dos/as participantes para expressar suas opiniões sobre como o preservativo e os anticoncepcionais hormonais atuam no organismo feminino para evitar a gravidez, fiz uso do vídeo *Controle Hormonal do Ciclo Menstrual e Ovulação*<sup>49</sup>, que mostra por meio de uma animação, como a hipófise e os ovários produzem e liberam os hormônios que atuam no crescimento do endométrio, ovulação, formação do corpo lúteo etc., e retomei o diálogo a partir das informações produzidas sobre como o preservativo e os anticoncepcionais hormonais agem para evitar a concepção/gravidez.

Ao longo da conversa e explicações surgiram várias dúvidas, a exemplo de: se a mulher pode ter relações sexuais durante a gravidez, se há risco de acontecer outra gravidez ao

---

<sup>49</sup> O vídeo *Controle Hormonal do Ciclo Menstrual e Ovulação* foi produzido pela Alila Medical Media, em português. Disponível em: <<https://www.alilamedicalmedia.com/media/17dd5111-fd9e-4f04-bffc-f76bd7d696ff-control-hormonal-do-ciclo-menstrual-animacao-em-portugues>>. Acesso em: 10 de mai. de 2017.

mesmo tempo, se durante a menstruação a mulher pode ter relações sexuais, se o DIU impede a mulher de continuar menstruando, quantos dias, geralmente, a mulher fica menstruada e se as relações sexuais no período próximo à menstruação (final do ciclo hormonal) oferecem risco de gravidez.

Existe um conjunto de fatores associados à gravidez indesejada na adolescência, como por exemplo: sentidos contraditórios que revelam o desconhecimento sobre a estrutura e fisiologia do sistema reprodutivo, especialmente o ciclo hormonal, como os diferentes métodos contraceptivos atuam na prevenção da gravidez, não uso ou uso inadequado dos recursos anticoncepcionais, relações sexuais eventuais desprotegidas, crença na impossibilidade da gravidez, desconhecimento de que as Unidades de Saúde oferecem informações e recursos anticoncepção e a dificuldade de diálogo com os pais sobre sexo e orientações para a prevenção por meio do uso dos métodos anticoncepcionais. O conjunto dos fatores contextuais (cultural, social, econômico, educacional, religioso, sentimental) têm influência na construção do comportamento consciente de prevenção da gravidez. Sua falta ou deficiência contribui para tornar as adolescentes vulneráveis e/ou negligentes quanto a ocorrência da gravidez não desejada ou inesperada (MOLINA et al.; 2015; MENDES, et al., 2011).

PESQUISADOR: Vamos considerar que algumas adolescentes desejam engravidar. Quais são os possíveis motivos?

POTIRA: Desejo de ser mãe jovem ou para segurar o namorado.

PAOLA: Pode ser por interesse dela ou dos pais dela, ao ver que o garoto é bem-sucedido, bem de vida [...]. Achar que tenha encontrado o homem de sua vida, para segurar ele e, também, o desejo precoce de ser mãe.

PERLA: O desejo de ser mãe, gostar muito do companheiro e querer continuar a família, agora com outra pessoa.

PALOMA: Seguindo esse pensamento, [...] o desejo de ser mãe logo cedo, e também têm esses casos que a família acaba colocando na cabeça da adolescente para engravidar daquele rapaz, para segurar ele, seja por bens materiais.

[\*\*\*]

SOFIA: Amor ao parceiro e também querer ter um filho.

PALOMA: Eu acho que esse negócio de segurar homem não dá certo não, porque, pode ser que você tenha engravidado dele, mas, ele não vai querer ficar com você. Tipo, eu acho que isso não serve para segurar homem não.

JOAQUIM: Planejar uma família (RC).

MARÍLIA: Desejo de engravidar, construir uma família com o parceiro. Até mesmo, interesse financeiro (RC).

[\*\*\*]

Desse modo, os/as participantes puderam refletir que nem toda gravidez na adolescência é indesejada ou acidental por falha ou uso indevido dos métodos anticoncepcionais. Pode acontecer que uma adolescente queira ter um filho por desejar ser mãe, gostar muito do companheiro, querer formar uma família ou, ainda, por interesse financeiro.

PESQUISADOR: E quando o pai é adolescente, a gravidez afeta ou prejudica o pai adolescente? Por quê?

PIERINA: Afeta sim.

PESQUISADOR: Afeta como?

PIERINA: Ele vai ter que assumir e criar várias responsabilidades.

PAOLA: Maturidade para poder assumir o filho dele, ter respeito com a menina também, pelo que aconteceu entre os dois [...].

MARÍLIA: Sim, porque tem mais responsabilidade mais cedo, tem que começar a trabalhar para manter sua família, em alguns casos, conciliar estudos e trabalho, ou até mesmo tendo que escolher entre um ou outro. Perde também a fase de curtir a adolescência, porque agora teria que cuidar, além de si mesmo, também cuidar de um bebê.

SOFIA: Na minha opinião, na maioria dos casos não afeta tanto como deveria, porque, na maioria das vezes a mulher sai como a única culpada e responsável pelo que aconteceu. E é como se o homem não tivesse tido aquele filho [...].

POTIRA: Sim, porque muitos deles vão parar de estudar para trabalhar, tendo outras responsabilidades ou pode não acontecer nada, pois os pais do adolescente acabam ajudando na criação, mas as responsabilidades ainda vão estar lá.

JOAQUIM: Dependendo do caso, porque, às vezes, o pai é bastante distante e não é afetado pela gravidez. Em outros casos, o pai é presente.

[\*\*\*]

Para alguns/mas participantes, a paternidade afeta a vida do adolescente pela necessidade de trabalhar ou ter que conciliar o trabalho com o estudo, deixar de curtir a juventude e desenvolver maturidade para cumprir sua responsabilidade com o sustento da criança ou da família em formação, por vontade própria, por pressão da sua família ou da família da adolescente grávida.

Sofia considerou que o uso do preservativo masculino ou feminino evita a concepção porque impede o contato do esperma com o canal vaginal e, por conseguinte, que ocorra a

fecundação. No caso dos anticoncepcionais hormonais, supôs que “*alguns métodos matam os espermatozoides*”, para impedir que ocorra a concepção/gravidez. A participante julgou que as adolescentes que desejam engravidar, o fazem por querer construir uma família em virtude do amor pelo parceiro e a vontade de ter um filho dele. Com relação à paternidade na adolescência, disse que o jovem pai não é afetado como deveria, pois, na maioria das vezes, é como se o filho não existisse. Disso resulta que a maior parte da responsabilidade pelo sustento e cuidados com o filho ou filha recai sobre a mãe adolescente e/ou sua família.

Quanto ao modo como o preservativo impede ou previne a gravidez, Joaquim afirmou que “*sendo um método de barreira, eles [em referência ao preservativo masculino e o feminino] impedem o contato do esperma com os órgãos genitais femininos*”. Entendo que Joaquim mobilizou sentidos subjetivos sobre a relação sexual com o derrame do esperma na vagina (ejaculação) e, por conseguinte, a subida dos espermatozoides pelo canal vaginal, alcançando o útero e, por fim, as tubas uterinas, onde acontece a fecundação.

Em relação à gravidez na adolescência, Joaquim ponderou que existem adolescentes que desejam engravidar pela aspiração de ser mãe e formar uma família e, em outros casos, as adolescentes não desejaram ficar grávidas. Neste caso, a gravidez tem relação com a falta de conversa e de conhecimento/informação sobre sexo, órgãos genitais e métodos contraceptivos com pessoas que poderiam orientá-las. Em referência à paternidade na adolescência, Joaquim se limitou a dizer que, “*depende do caso, às vezes o pai é bem distante e não é tão afetado pela gravidez. Outras vezes, o pai é presente*” (CG), como se preferisse não discutir ou entrar no mérito do assunto.

Marília sabia que o uso do preservativo impede a fecundação e, portanto, previne a gravidez. Relacionou à falta de conhecimento do organismo (órgãos genitais) feminino e dos métodos contraceptivos como uma das causas da gravidez indesejada na adolescência. No entanto, pode ocorrer que a adolescente queira ser mãe, formar uma família ou ter interesse financeiro em relação ao pai da criança.

De modo geral, as informações e orientações da família e da escola aos/às adolescentes, são no sentido de que, caso tenham relações sexuais, devem fazer uso de um método contraceptivo dentre os vários que existem para evitar a gravidez. Muitos pais, mães e educadores/as não consideram que o desconhecimento sobre a estrutura e fisiologia dos órgãos genitais, especialmente sobre o ciclo hormonal, como agem os anticoncepcionais hormonais e o preservativo para evitar a gravidez e quanto a eficácia e facilidade de acesso aos métodos contraceptivos são alguns dos fatores que contribuem para a não prevenção da gravidez.

São diversos os aspectos relacionados à dificuldade dos/as adolescentes para empreender comportamento contraceptivo eficaz visando à prevenção da gravidez: a impulsividade no momento do sexo, o pensamento egocêntrico, a idade da sexarca, a quantidade de parceiros sexuais, estar ou não estudando, os mitos relacionados ao uso de anticoncepcionais como engordar devido ao uso, diminuir o prazer sexual, a relação de gênero, em que cabe à mulher a obrigação e responsabilidade pela anticoncepção, juntamente com a falta de informação e uso inadequado dos recursos anticoncepcionais (ALVES; BRANDÃO, 2009).

Como meio de proporcionar a continuidade do processo dialógico e reflexivo, realizei com os participantes a dinâmica “*E agora? Estou grávida(o)!*”<sup>50</sup>, que tem por base o psicodrama<sup>51</sup>. Pablo e Perla foram os participantes “grávidos” sorteados para serem os protagonistas da dinâmica. Após a dinâmica, quis saber como se sentiram.

PESQUISADOR: Pablo, como você se sentiu?

PABLO: Não sei nem explicar. Fiquei triste.

PESQUISADOR: Por quê?

PABLO: Sei lá. Acho que ia estragar minha vida, minha juventude, ia parar meus estudos.

PESQUISADOR: Se fosse de verdade, você acredita que seria diferente?

PABLO: Assim, do jeito que aconteceu na encenação não [...] minha mãe me ajudaria.

PESQUISADOR: E você Perla, como você se sentiu?

PERLA: Nossa senhora! Foi difícil. Eu acho que a pressão, a pressão é sempre [...], quando a mãe adolescente, o julgamento ainda é muito maior.

PESQUISADOR: Você lembra das frases que te disseram?

PERLA: A [fulana] falou que: “*eu sempre soube que você não era boa coisa*”. Que [por estar emocionada, não conseguiu concluir a frase].

---

<sup>50</sup> A dinâmica consiste em fazer que um(a) adolescente imagine que está grávida(o) e como se sentiria ao contar para o pai, a mãe e outros familiares, amigos, etc. sobre a gravidez (maternidade e paternidade). O/a adolescente escolhido/a assume um personagem (cria um nome, idade, nível socioeconômico da família, com quem mora, se vai continuar a gravidez - neste caso somente para a mulher, etc.) e os/as demais participantes do grupo “assumem” o papel de pai, mãe, tia, tio, irmã, irmão, vizinho/a, amigos/as, professor/a, namorado ou outros/as, para dizer o que acham da situação (apoiam, criticam, xingam, etc.) para a/o personagem que está grávida/o. (INSTITUTO KAPLAN, 2014, comunicação oral).

<sup>51</sup> Psicodrama - consiste em um método, ferramenta ou técnica de intervenção pontual e temática com base no jogo teatral improvisado para o trabalho com grupo em diferentes contextos do ser humano, com a finalidade de promover a emergência de sentimentos, possíveis comportamentos e/ou fantasias a partir de recursos, vivências e/ou situações temáticas em que a espontaneidade, a sensibilidade e a criatividade possibilitam a uma ou mais pessoas (grupo) se imaginarem em determinada situação passada ou futura de sua existência, para experienciar ou imaginar emoções, sentimentos, possíveis modos de agir, riscos e consequências, como meio de aprender a lidar e/ou evitar tais situações. Fonte: SOUZA, Felipe de. O que é psicodrama. Disponível em: <<https://www.psicologiamsn.com/2013/06/o-que-e-psicodrama.html>>. Acesso em: 23 jan 2019.

PESQUISADOR: Que você sentiu quando ouviu isso?

PERLA: É como se tivesse cometido um erro, bastante arrependida, envergonhada também.

PESQUISADOR: Se fosse de verdade você acredita que seria diferente?

PERLA: Não. Acho que não. Da parte de minhas amigas, eu ia ter muito apoio. Mas têm muitas pessoas na família, ia ser do mesmo jeito.

PESQUISADOR: Para os dois, quem acha que ia te apoiar da família, se fosse de verdade?

PERLA: Eu acho que [pausa, devido à emoção], eu nunca pensei nessa possibilidade, até porque [pausa]. Eu acho que minha família me apoiaria, mesmo [...] toda minha família, mesmo sendo um caos, que seria um grande caos, mas de algum modo eles me apoiariam. Até porque, [a fulana] teve a primeira filha aos 15 anos. Foi difícil a situação, mas todo mundo apoiou, todo mundo ajudou. Eu acho que não seria diferente [comigo].

PESQUISADOR: Pablo, só tua mãe iria te apoiar?

PABLO: Meu pai um pouco, só que ele ia me xingar, “seu inútil!”.

PESQUISADOR: Para os dois, se isso fosse de verdade, como vocês imaginam que a gravidez ia mexer com a vida de vocês?

PABLO: Eu falei que ia afetar meus estudos e um pouco da minha juventude, que eu não ia aproveitar.

PERLA: Acho que tudo. De alguma forma em tudo, porque agora eu ia dar preferência para a criança, eu não ia dar preferência mais para mim. Eu confesso que não seria mais eu.

[\*\*\*]

PASQUAL: Algum de vocês optaria pelo aborto?

PABLO: Eu não!

PERLA: Eu acho que [...] para mim o aborto deveria ser legal em alguns casos, mas por mim, eu acho que não faria.

MARÍLIA: Com relação ao seu namorado ou namorada. Se acontecesse a gravidez vocês iam continuar namorando com a pessoa ou depois da gravidez, vocês iriam se separar e continuar ajudando a cuidar do filho?

PERLA: Eu acho que isso não depende só da minha resposta. Eu tenho certeza que ia acontecer bastante conflitos, porque ninguém tá esperando e, eu acho que não. Muitas vezes não, lógico que ele ia ter que pagar pensão de qualquer jeito. Mas acho que juntos não!

PRISCILA: No caso Perla, se tu fosses vítima de um estupro e tu ficasse grávida, tu abortarias a criança?

PERLA: Abortava. Eu acho que a criança não tem culpa, mas nem eu!

PESQUISADOR: Quem quer comentar?

**ALGUNS:** Pesado [ao mesmo tempo]!

PESQUISADOR: Vocês acham que isso é ficção?

[\*\*\*]

A dinâmica possibilitou aos/as participantes da pesquisa, especialmente a Pablo e Perla, refletirem sobre as possíveis reações dos pais, mães, demais familiares, amigos/as e outros/as, ao informar de uma gravidez inesperada e as repercussões da notícia em suas vidas. De modo geral, consideraram a gravidez como um problema que poderá afetar a relação com os pais, a continuidade dos estudos, a “perda” da juventude e a formação acadêmica e profissional. Destaco da participação de Perla, a constatação de que, “[...] *eu nunca pensei nessa possibilidade*” (CG) e os prováveis transtornos que uma gravidez indesejada teria em sua vida, ou seja, o possível caos na relação com seu pai, sua mãe, o conviver e administrar as críticas e julgamentos das pessoas do seu convívio social, os prováveis conflitos com o pai da criança e, talvez, a decisão de continuar ou não com a gestação. Considerou ainda o apoio de suas amigas e da família e a dedicação incondicional ao filho ou filha.

Para Marília, a adolescência é a fase da vida de curtição para uns/mas e, para outros/as, o momento de anseio por liberdade, formação profissional, encontrar o “par perfeito” e formar uma família (Redação 2, Rd 2, tema: Gravidez na adolescência: sonho ou pesadelo?). Nesta fase da vida, a relação sexual deve ser evitada para não acontecer uma gravidez indesejada e não dificultar ou impedir a conquista e o sucesso profissional, especialmente das adolescentes. “Sonho ou pesadelo?”, questionou Marília. “*Sonho de ser mãe ou pesadelo por ter que abrir mão de outras coisas para priorizar o cuidado de uma criança [...] terminar os estudos, se formar na profissão que queria, agora serão adiados ou até abandonados [...]*” (Rd 2). Relacionou como possíveis consequências da gravidez precoce a responsabilidade de ter que cuidar do/a filho/a, abandonar os estudos, desistir ou adiar o sonho da carreira profissional e ingressar no mercado de trabalho em profissões pouco valorizadas. Para a participante, a realização de palestras sobre a conscientização dos sonhos, o ensino sobre o uso de métodos contraceptivos e a orientações dos pais sobre sexo, podem contribuir para diminuir o número de adolescentes grávidas (Rd 2).

Joaquim ponderou que a iniciação sexual precoce é um fato preocupante, por falta de informações sobre sexo e métodos contraceptivos para muitos jovens, o que contribui para a ocorrência da gravidez indesejada (Rd 2). Para Joaquim, a “[...] *gravidez na adolescência pesa muito para o lado da mulher grávida, já que ela irá lidar com as mais diversas críticas, com*

*os sintomas da gestação, com as dores do parto. O homem também lida com alguns julgamentos, mas não tão intensamente quanto a mãe da criança*” e que, planejada ou não, “[...] *é bem duvidoso dizer que uma gravidez é um sonho nessa fase delicada da vida.*” (Rd 2). Ao mobilizar sua configuração de sentidos subjetivos em torno da gravidez na adolescência, Joaquim a supõe como causadora de dificuldades para a mãe adolescente, em virtude das críticas, mudanças físicas e psicológicas e implicações oriundas da gestação indesejada na adolescência, enquanto fase “delicada” da vida, ou seja, um momento de mudanças físicas, psicológicas e sociais, marcada por sonhos, conflitos e conquistas.

Entendo que as questões apontadas por Marília e Joaquim têm origem no discurso da família e da escola em torno da gravidez na adolescência (subjetividade social) como na observação e reflexão da participante, uma vez que, mesmo quando desejada, é considerada como problema que impacta negativamente a continuidade dos estudos e a formação acadêmica, com reflexos na inserção no mercado de trabalho, realização e sucesso profissional, financeiro e material.

Na opinião de Sofia, a gravidez na adolescência é um problema social e demanda uma pauta a ser debatida, tendo em vista que a maioria das adolescentes grávidas e mães jovens está fora da escola, isto têm consequências para toda a sociedade, a exemplo do aumento da pobreza, fome, tráfico, roubos etc. Desse modo, a “[...] *gravidez na adolescência é um problema consequência de outros já existentes [...], fica perceptível que a gravidez na adolescência não é um sonho, justamente por acompanhar essa série de dificuldades, mas também, não deve ser considerado um pesadelo. Para combater é necessário investimento em educação nas escolas, promover palestras e aulas destinadas a esse assunto [...] o importante é que se precisa acordar e buscar, realmente, contribuir para o fim do problema.*” (Rd 2). Diferente de outros/as participantes da pesquisa, Sofia buscou analisar a dimensão social da gravidez na adolescência para além do pessoal e do intrafamiliar, a qual, em virtude dos problemas e consequências, tem reflexos na conjuntura das instituições sociais e da sociedade em geral.

De modo geral, as orientações da família e da escola são no sentido de que, caso os/as adolescentes tenham relações sexuais e não desejem engravidar, devem fazer uso de um método contraceptivo dentre os vários que existem, principalmente, o preservativo e/ou um anticoncepcional hormonal (comprimido). Muitos pais/mães, educadores/as, bem como, os/as adolescentes, desconsideram que a falta de conhecimento e compreensão sobre o funcionamento dos órgãos genitais, especialmente o ciclo hormonal, como agem os anticoncepcionais hormonais e o preservativo para evitar a gravidez, a eficácia e a facilidade

de acesso a um método contraceptivo, entre outros, são fatores relacionados ao desenvolvimento de comportamento de prevenção consciente e responsável da gravidez.

#### **4.7 Infecções Sexualmente Transmissíveis e a negociação do uso do preservativo**

Nas conversas sobre as IST, questionei sobre o comportamento e cuidados de homens e mulheres quanto à prevenção das infecções sexuais e à saúde sexual e reprodutiva que, por questões histórico-culturais, homens têm comportamentos diferentes em relação às mulheres. Das possíveis carícias e práticas sexuais, os/as participantes indicaram que a relação sexual (vaginal, oral e anal) sem o uso do preservativo faculta alto risco de transmissão/contaminação de IST. No entanto, tiveram dificuldades para nomear e citar os sintomas das Infecções Sexualmente Transmissíveis.

Para a maioria dos/as participantes, incluindo Joaquim, Marília e Sofia, os homens têm comportamentos diferentes das mulheres, consoante a subjetividade social relativa aos cuidados para manter a saúde sexual e reprodutiva. Nesse sentido, o homem é quem, geralmente, compra e traz consigo o preservativo, mas também, é quem mais rejeita o seu uso. Vai ao médico raramente e/ou somente quando está doente. A mulher vai mais ao médico, tem conhecimento dos órgãos genitais, raramente compra e traz consigo o preservativo, mas, é quem costuma negociar o uso do mesmo com a finalidade de prevenção das IST. De modo geral, homens e mulheres preferem usar outro método contraceptivo em substituição ao preservativo.

Para contextualizar, apresentei dados de uma reportagem da BBC/News Brasil sobre “*Seis doenças sexualmente transmissíveis em alta entre jovens brasileiros; saiba como evitá-las*”<sup>52</sup>, que traz, entre outros, a estimativa de que 112 mil brasileiros tem o vírus HIV e não sabem, outros 260 mil vivem com o vírus e não se tratam e o percentual de jovens brasileiros que utiliza preservativo em suas respectivas relações sexuais é de 56,6%. Associado à não utilização do preservativo nas relações sexuais eventuais, especialmente, entre os jovens, nos últimos anos a herpes genital, a gonorreia, as hepatites B e C, o HPV e, principalmente, a sífilis têm o risco de propagação aumentado (CARNEIRO, 2017).

Em estudo com mais de 4.600 jovens na faixa etária entre 18 e 24 anos, de ambos os sexos, de três capitais brasileiras, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Salvador, Teixeira et al. (2006) verificaram que dos/as participantes que declararam ter tido relações sexuais, 87,2% não usaram nenhum método de prevenção, incluindo o preservativo, na primeira e na última relação sexual.

---

<sup>52</sup> Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-39093771>>. Acesso em: 15 mai. 2017.

Os motivos alegados pelas moças e rapazes para o não uso do preservativo na primeira relação sexual foram: “nem pensaram nisso”, 69,6% e 73,9%; “não sabiam como obter os métodos”, 3% e 6,6% e que “era responsabilidade do parceiro”, 1,5% e 3,7%, respectivamente.

Para conversarmos sobre a negociação do uso do preservativo em uma possível relação sexual, os/as participantes receberam uma folha contendo frase curtas, para numerar e indicar o momento em que negociariam com o/a parceiro/a o seu uso, por ser um recurso de fácil acesso e eficiente para a prevenção das IST e da gravidez. Por exemplo: ver alguém bonito (1), apresentar-se (2), conversar (3), sair para dançar (4), beijar (5), acariciar (6), iniciar um relacionamento (7), negociar o sexo seguro (?), resolver ter algo mais íntimo(?), tirar a roupa (?) etc. (Anexo 1).

A atividade teve a finalidade de promover a reflexão sobre a cultura da não prevenção, principalmente, entre os/as adolescentes, uma vez que o uso do preservativo masculino não acontece de modo automático, espontâneo e regular pelos rapazes/homens. Por outro lado, as mulheres jovens não se sentem confortáveis para adquiri-lo e utilizá-lo e, dependendo das circunstâncias, para negociar o uso antes da relação sexual, conforme as concepções das participantes da pesquisa.

A princípio, alguns/mas participantes consideraram que o momento para negociar o uso do preservativo seria após “decidir ter algo mais íntimo”, “ir a um local adequado” para a relação sexual e após ficar excitados. A maioria considerou que seria após tirar a roupa, ou seja, no último momento antes do ato sexual propriamente dito, indicando a falta de orientações que poderiam propiciar o desenvolvimento de comportamento ou atitudes de prevenção pelo diálogo com e entre os jovens sobre o uso do preservativo, como meio seguro e eficaz para evitar a transmissão e o contágio de IST, bem como da gravidez indesejada.

Diante da possibilidade de ter relações sexuais, em um relacionamento estável ou eventual, Joaquim ponderou que o momento para negociar o uso do preservativo (11), seria após resolver ter algo mais íntimo (8), ir a um local apropriado (9) e trocar carícias (10), ou seja, nas preliminares que antecedem o ato sexual (excitação).

Para Marília, o momento que negociaria o uso do preservativo (12) em um possível relacionamento que incluísse a relação sexual, seria após resolver ter algo mais íntimo (7), ir ao local adequado (8), acariciar (9), ficar excitada (10) e tirar a roupa (11), ou seja, no íntimo da relação sexual propriamente dita.

Sofia considerou que a negociação do preservativo aconteceria após beijar (6), iniciar um relacionamento (7) e trocar carícias (8). Desse modo, racionalizou que, somente depois de

conversar sobre o uso do preservativo (9) como o único meio de prevenção das IST, decidiria ter algo mais íntimo (10).

Diferente de Marília e Joaquim, Sofia se mostrou propensa a dialogar com o parceiro antes de decidir ter um relacionamento íntimo. Provavelmente, por falta de orientações sobre a necessidade de dialogar ou negociar o uso do preservativo, Joaquim e Marília entenderam que a negociação pode ser realizada momentos antes, nas preliminares da relação sexual. Os participantes não foram informados e nem levaram em consideração que em um relacionamento estável ou casual, nos instantes que antecedem a relação sexual propriamente dita, os sentimentos e o envolvimento emocional podem dificultar ou até mesmo fazer o/a parceiro/a esquecer a necessidade ou permitir que a relação aconteça sem o uso do preservativo.

Busquei conhecer o que os/as participantes da pesquisa diriam a um parceiro ou parceira, caso fossem negociar o uso da camisinha (masculina ou feminina). A partir de uma lista de argumentos ou desculpas para não utilizar o preservativo na relação sexual (Anexo 2), os participantes deveriam contra argumentar a favor do uso do preservativo.

A título de exemplo, Sofia diria:

**Parceiro(a):** Camisinha não é natural, me bloqueia!

SOFIA: Perdeu então.

**Parceiro(a):** Camisinha! Você está me ofendendo! Pensa que tenho alguma doença?

SOFIA: Penso mesmo, como eu vou saber? Melhor não arriscar, me preocupo com sua saúde e com a minha também.

**Parceiro(a):** Só de olhar alguém é o bastante para eu saber se tem Aids. Assim, por que me preocupar?

SOFIA: Você consegue olhar os vírus andando no organismo? Você provavelmente tem uma visão enganada de quem tem AIDS, não pense que é só aquela pessoa mais fraca e geralmente doente, muito pelo contrário! AIDS demora para se manifestar, muita gente nem sabe que tem, então você também não sabe.

**Parceiro(a):** Eu não sou homossexual e não uso drogas injetáveis, por isso não precisa se preocupar.

SOFIA: Claro que precisa, além de ser extremamente pejorativo, você relaciona as pessoas homossexuais como portadores obrigatórios de HIV, o uso da camisinha deve ser com qualquer pessoa, independente do uso de drogas e orientação sexual, todos nós podemos ser vítimas de IST, se preocupe porque você é extremamente ignorante.

Em relação à prevenção das IST, Sofia mobilizou sua configuração subjetiva em relação à transmissão e contágio das IST, revelando prudência e moderação na interlocução

sobre o uso do preservativo, para manter sua saúde sexual e reprodutiva e a do seu companheiro. Considero que neste processo, estão implícitas outras questões apontadas por Sofia ao longo da realização das atividades, como o interesse e a busca pelo conhecimento acerca das questões da sexualidade, as conversas com sua mãe, o sentir-se à vontade para dialogar sobre a sexualidade em família, com os amigos e amigas, a valorização da relação sexual consensual, o estar ciente dos riscos de uma gravidez ou de uma IST em caso de sexo desprotegido e o saber da existência de pessoas HIV positivo que desconhecendo sua condição e podem infectar o/a parceiro/a.

Em uma possível negociação do uso do preservativo, a título de exemplo, Joaquim diria:

**Parceira(o):** Não precisamos de camisinha. Sou virgem!

JOAQUIM: Precisamos sim! Você é virgem, mas não é imune.

**Parceira(o):** Não tenho camisinha comigo.

JOAQUIM: Então deixa para a próxima.

**Parceira(o):** Não transo com você se for com camisinha.

JOAQUIM: Então, tchau!

**Parceira(o):** Camisinha não é natural, me bloqueia!

JOAQUIM: É a única maneira segura de fazer sexo, nesse momento.

**Parceira(o):** Só uma vez! Não faz mal! Já nos conhecemos há tanto tempo.

JOAQUIM: Não quer dizer que você não tenha alguma IST!

Mesmo sem apresentar em seus argumentos conceitos e/ou saberes científicos, de forma breve e precisa Joaquim demonstrou estar convicto da necessidade do uso do preservativo, como o único meio de prevenir-se das IST e, por conseguinte, cuidar da sua saúde sexual e reprodutiva e a do/a parceiro/a. Resta dúvida se o envolvimento afetivo e emocional poderia levá-lo a abrir exceções em detrimento de sua provável convicção.

Marília diria a um provável parceiro durante a negociação para uso do preservativo:

**Parceiro(a):** Você tomou o anticoncepcional. Então, não preciso usar camisinha.

MARÍLIA: Claro que precisa, quanto mais prevenção, melhor.

**Parceiro(a):** Só uma vez! Não faz mal! Já nos conhecemos há tanto tempo.

MARÍLIA: Não podemos cometer esse erro.

**Parceiro(a):** Camisinha não é natural, me bloqueia!

MARÍLIA: Mas é o mais seguro para evitar uma doença.

**Parceiro(a):** Se parar para colocar a camisinha, perco a vontade.

MARÍLIA: Então, faremos sexo depois.

**Parceiro(a):** Não tenho camisinha comigo.

MARÍLIA: Então, vamos comprar.

Marília pareceu estar convicta da necessidade e importância do uso do preservativo nas suas relações sexuais como meio de prevenção das IST, o que pode ser considerado um começo para convencer seu parceiro para utilizá-lo.

Em se tratando do uso do preservativo por adolescentes, somente a informação não é suficiente para promover atitudes e comportamentos de prevenção. É preciso avaliar aspectos culturais e sociais estabelecidos, principalmente, aqueles incompatíveis com os cuidados necessários à saúde sexual e reprodutiva. De modo geral, homens e mulheres (adolescentes, jovens e adultos), não consideram a possibilidade de conversar com seus parceiros e/ou parceiras sobre o uso do preservativo antes do ato sexual, como meio de prevenção seguro e eficaz, por pudor ou achar que é da responsabilidade do/a outro/a os cuidados para a prevenção, que a aparência basta para avaliar uma “boa” saúde, que o outro poderá ficar ofendido caso inicie uma conversa sobre o uso do preservativo, por considerar a possibilidade de terem relações sexuais.

São fatores que podem interferir na negociação do uso do preservativo entre os/as jovens: timidez e falta de intimidade com o parceiro, gênero e faixa etária, maior tempo de experiência na prática sexual, resistência ao uso do preservativo por parte do homem e da mulher, porque interfere no prazer e causa desconforto, a crença equivocada de que o preservativo não oferece proteção, dificuldade por parte das mulheres jovens para negociar o uso do preservativo pela submissão à vontade do parceiro e, em casais sorodiscordantes, a crença do homem de que a mulher não transmite o HIV e/ou de que o homem não irá transmitir uma infecção mais grave para sua parceira (JARDIM; SANTOS, 2012; MALISKA et al., 2007; SANTOS et al., 2013; TEIXEIRA et al., 2006; VALIM et al., 2015).

Considero que a conversa com os pais/mães, professores/as, amigos/as e, principalmente, com o/a parceiro/a sobre a relação sexual e os meios de prevenção das IST (e da gravidez), podem contribuir para superar mitos e tabus relacionados ao uso do preservativo e de outras questões relativas ao sexo e sexualidade. A aquisição e construção de habilidades que configuram poder de negociação do preservativo a homens e mulheres, jovens ou adultos, não resultam unicamente das orientações da família e na escola nas atividades de educação sexual, como usualmente são feitas: “use preservativo!”, “não esqueça o uso do preservativo!” ou “é preciso usar sempre o preservativo!”.

Para Teixeira et al. (2006), o uso de preservativo está associado a diversos fatores de ordem sociocultural, situacional e individual. Além do planejamento para a primeira relação sexual e o diálogo entre os/as parceiros/as sobre contracepção e prevenção, as autoras citam: o

pertencimento social, a escolaridade da mãe dos entrevistados, a idade da iniciação sexual, o uso do preservativo na primeira relação sexual que tende a se manter no decorrer da vida sexual, a iniciação sexual tardia, o número de parceiros/as sexuais, o tipo de relacionamento (eventual/estável), o uso de outro método anticoncepcional para prevenção da gravidez, o tempo de experiência sexual, a idade e o poder de negociação da mulher (quanto maior a idade, maior o poder de negociação) e o advento, o impacto social e as campanhas de prevenção da AIDS.

Em resumo:

Marília tinha interesse em conversar sobre a sexualidade para obter respostas para suas dúvidas e aprender. Em casa, prefere conversar com sua mãe por ela ser mulher, ou seja, por identificar-se com ela física e emocionalmente, o que lhe dá confiança para avaliar situações e fazer escolhas. Entendia a sexualidade como orientação e relação sexual. Com as discussões, passou a considerar que é preciso ter conhecimentos para falar de sexualidade, que vai além de sexo, envolve afeto, bem-estar, fazer algo que gosta e prazer, em sentido amplo. Em relação aos direitos sexuais e reprodutivos, considerou que devem ser respeitados e garantidos a todas as pessoas, pois todos/as têm o direito de amar e serem felizes. A participante valorizou o direito de escolher o parceiro, de fazer sexo somente com consentimento e se desejar, de expressar em qualquer espaço a identidade sexual, de prevenir e cuidar da saúde, de respeitar e ser respeitada, independente do gênero e da orientação sexual.

Para Marília, a orientação sexual é da essência de cada ser humano e o preconceito para com a homossexualidade tem por base a falta de conhecimento sobre o tema. Por isso, defende que é preciso saber respeitar a si, aos/às outros/as e suas diferenças é fundamental para vivenciar a sexualidade de forma responsável e prazerosa. O conhecimento sobre o organismo/sistema sexual é fundamental para avaliar desejos, riscos e consequências. A mídia influencia as pessoas em seus relacionamentos e no exercício da sexualidade. A prática de *sexting* é uma forma de expressão da sexualidade, mas, pode ter consequências na vida das pessoas. Para a participante, a escola normatiza as relações de gênero com base em valores e normas sociais hegemônicas e no dualismo macho/fêmea, homem/mulher. Por isso, “combate” expressões de gênero e identidades sexuais que diferem da heterossexualidade.

Acredita que a mulher tem o poder de escolher se quer ou não engravidar. Para isto, basta fazer uso de um dos vários métodos anticoncepcionais disponíveis. Caso ocorra relações sexuais, a fecundação/gravidez acontece durante o período fértil. O uso do preservativo impede a gravidez, pois evita o contato dos espermatozoides com os órgãos genitais internos da mulher. Homens e mulheres tem cuidados e comportamentos diferentes para cuidar e manter a saúde sexual e reprodutiva e o conhecimento e os cuidados para a prática sexual protegida e

responsável são fundamentais. Negociaria o uso do preservativo com o parceiro somente momentos antes do ato sexual (penetração).

Em resumo, Joaquim demonstrou interesse e necessidade de conversar sobre a sexualidade para obter informações, compreender questões da sua sexualidade, avaliar experiências e orientar escolhas futuras. Em família, as poucas tentativas de conversar sobre o tema deixara-o constrangimento, por isso sua necessidade de ter uma conversa aberta e franca na escola, por exemplo. Inicialmente, considerou a sexualidade como relação sexual e orientação sexual. Com a realização das atividades da pesquisa, passou a entender a sexualidade como um fenômeno complexo, uma construção individual de cada ser humano, que inclui sexo e outras formas de sentir prazer e bem-estar, proporcionados pelas relações interpessoais do cotidiano, como estar com os/as amigos/as. Se sentia recriminado, não aceito no ambiente familiar e escolar por conta de sua orientação sexual. Por isso, o receio da intolerância e preconceito das pessoas que não aceitam a homossexualidade como uma modalidade de orientação sexual “normal”. Considerou como inaceitáveis e reacionárias o preconceito e a discriminação sexual, que julgou vivenciar na escola.

Após as conversações sobre Direitos Sexuais e Reprodutivos, Joaquim passou a valorizar o direito à liberdade sexual, a autonomia para o exercício da sexualidade, pois, todos/as têm direito de recusar fazer sexo caso não deseje, de expressar emocionalmente sua orientação sexual, de usar os recursos disponíveis para cuidar da saúde sexual e reprodutiva. Considerou que a sociedade é heteronormativa e, por isso, a mídia valoriza/exibi mais pessoas em relacionamentos heterossexuais. Ciente da finalidade dos métodos contraceptivos, julgou que para não engravidar é preciso apenas fazer uso de um dos métodos disponíveis e que a gravidez na adolescência está relacionada à falta de conhecimento do organismo, de como os anticoncepcionais impedem a fecundação e a falta de diálogo dos pais/mães com os/as filhos/as, principalmente, durante a adolescência. Quanto a prevenção das infecções sexuais, considerou que homens e mulheres têm comportamentos distintos para manter e cuidar da saúde sexual e reprodutiva, sendo que ambos rejeitam o uso do preservativo como recurso seguro e eficaz para prevenir as IST. A conversação entre um casal para negociar o uso do preservativo poderia acontecer nas preliminares da relação sexual.

Sofia também demonstrou interesse para conhecer e aprender mais sobre o tema, como meio de melhor compreender algumas questões relacionadas à própria sexualidade. Considerou que pode conversar abertamente sobre diversos aspectos e/ou questões, principalmente, com sua mãe e seus amigos/as. A sexualidade era concebida como relação sexual e não sabia diferenciar sexualidade de gênero e orientação sexual, por exemplo. Com as conversações

passou a considerar que a sexualidade faz parte da personalidade, é um fenômeno complexo, que inclui a autoaceitação, atração e desejo afetivo e sexual. Em relação aos Direitos Sexuais e Reprodutivos, valorizou a liberdade de expressão da sexualidade, a autonomia para tomada de decisões, dar e receber consentimento para a relação sexual, fazer o que quiser e ser autêntico/a, sem deixar de respeitar os direitos dos/as outros/as, por entender que os Direitos Sexuais e Reprodutivos como fundamentais a todos/as seres humanos.

Para Sofia, a homossexualidade é inata, portanto deve ser vista e tratada pelas pessoas como “normal”. Por isso, não aceita preconceito e discriminação por causa da orientação sexual de uma pessoa e que seria solidária com amigos/as que se revelassem homossexuais. Considerou que a homofobia é um crime de ódio, que o autoconhecimento, a autoaceitação, o respeito e a liberdade são condições essenciais para a vivência responsável e saudável da sexualidade e que mídia é heteronormativa e influencia as pessoas em seus relacionamentos e no exercício/vivência da sexualidade.

Sofia considerou que o conhecimento do corpo/sistema sexual é importante para saber o que fazer em determinada situação, especialmente aquelas que envolvem cuidados com a higiene e a saúde na adolescência. Que a falta ou deficiência nas ações de educação sexual na família e na escola tem relação direta com a gravidez indesejada de adolescentes. Acredita que, nem sempre que uma gravidez acontece, a mulher desejou ficar grávida. Em alguns casos, para que uma mulher engravide é preciso sêmen e um corpo que aceite a gestação, em referência à inseminação artificial. Quanto a gravidez de adolescentes, em muitos casos, a responsabilidade é da própria adolescente que não soube ou não quis usar um método contraceptivo. A participante também considerou que homens e mulheres têm comportamentos distintos para cuidar da saúde sexual e reprodutiva e que o momento para negociar o uso do preservativo com o parceiro, seria antes de decidirem ter relações sexuais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

As configurações subjetivas relacionadas às questões da sexualidade discutidas com os participantes desta pesquisa, de modo particular, as de Joaquim, Marília e Sofia, emergiram das relações sociais com membros de suas famílias, da escola, ao assistirem filmes, séries, novelas, participarem em redes sociais digitais, pesquisarem em páginas da Internet assuntos de seus interesses e em conversas com os amigos na escola. Nesses contextos, subjetivaram saberes, normas e valores para construção e expressão de suas sexualidades de acordo com suas crenças e histórias de vida.

A família é o núcleo por excelência, onde o sujeito plasma as primeiras referências relativas à sexualidade. Posteriormente, a escola dá continuidade ao processo de subjetivação iniciado na família, por meio das relações sociais e orientações diretas e indiretas que envolvem questões relacionadas a essa dimensão humana, mesmo quando informações e/ou orientações são disponibilizadas de modo não intencional sobre o tema.

De modo geral, devido às normas, crenças e valores culturalmente instituídos para o trato das questões da sexualidade, considero que os participantes da pesquisa não encontraram no seio familiar condições propícias para obtenção de informações e/ou orientações a respeito da sexualidade em sentido amplo, bem como, para expressar seus medos, dúvidas, anseios, sentimentos e/ou conflitos íntimos em torno do tema com seus pais, como revelou Joaquim.

Mesmo para Sofia e Marília que disseram conversar, preferencialmente, com suas respectivas mães, o medo e/ou a vergonha, a falta de conhecimento dos pais e, principalmente, a concepção de sexualidade circunscrita aos órgãos genitais e à relação sexual foram (e são) obstáculos que dificultaram o diálogo franco e elucidativo de pais e/ou mães com os filhos e filhas, participantes desta pesquisa.

Nos espaços familiar e escolar, geralmente, a sexualidade é compreendida como algo restrito à genitalidade, associado à relação sexual e/ou aos fenômenos pertinentes à reprodução humana. No decorrer das conversações sobre o que é a sexualidade, além dos aspectos mencionados, identifiquei o receio, a vergonha e/ou o constrangimento (em diferentes graus) dos participantes para dialogar, provavelmente, subjetivados a partir das normas e valores morais e religiosos para a expressão da sexualidade, a exemplo das restrições quanto ao contexto, com quem e o que pode e não pode ser dito sobre o tema.

Considerando a relação recursiva entre a subjetividade social e a subjetividade individual, entendo que os aspetos apontados acima têm relação com o modo como a família e a escola (professores/as e outros profissionais) abordaram o tema por diferentes meios, de forma direta e indireta, com os/as filhos/as e estudantes/participantes da pesquisa, respectivamente. Geralmente, o foco da abordagem tem por base o componente biológico, quase sempre, sustentada por crenças e valores alicerçados na moral patriarcal e religiosa, sem levar em consideração as expectativas, necessidades e interesses dos alunos e alunas, sobretudo dos/as adolescentes.

Os aspectos apontados anteriormente justificam os interesses dos/as participantes para conversar, obter informações, orientações e respostas para suas dúvidas sobre a sexualidade, para tomar decisões, fazer descobertas, (re)orientar suas escolhas e resolver inquietações quanto à expressão e vivência da sua orientação sexual.

Os resultados produzidos por Sofia, Joaquim e Marília, concorrem para responder o problema de pesquisa proposto, no sentido de produzir inteligibilidade, quanto ao modo como se configuram os sentidos subjetivos de adolescentes estudantes do Ensino Médio sobre a sexualidade e como tais configurações de sentido se transformam, por meio de práticas educativas dialógico-problematizadoras, em uma perspectiva de abordagem emancipatória de educação sexual?

De forma resumida, os sentidos subjetivos dos referidos participantes caracterizam-se:

- pela insatisfação quanto à qualidade das informações e orientações fornecidas no meio familiar, visto que os/as pais/mães não estão preparados/as, se omitem ou se recusam a dialogar sobre as questões da sexualidade com os filhos e/ou filhas,
- também, por medo, vergonha ou constrangimento para dialogar na escola (e no ambiente familiar) sobre as diversas questões relacionadas à sexualidade,
- pela concepção de sexualidade restrita à genitalidade, atração e desejo para a relação sexual, referência à orientação sexual e associação com os fenômenos da reprodução, gravidez na adolescência e prevenção das IST,
- pelo desconhecimento dos Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos (exceção, parcial, para Sofia e Marília),
- pela concepção de que o conhecimento sobre o sistema reprodutor serve unicamente aos cuidados higiênicos e prevenção das IST e da gravidez,
- pela negação inconsciente e/ou dificuldade de reconhecer e dialogar sobre as funções sexuais dos órgãos genitais externos masculino e feminino,

- por ideias e saberes imprecisos e confusos sobre a anatomia e fisiologia dos órgãos genitais masculino feminino, principalmente sobre o ciclo hormonal, como ocorre a concepção/gravidez e o modo como os anticoncepcionais hormonais atuam para evitar a fecundação,
- pela convicção de que homens e mulheres se comportam de forma distinta nos cuidados da saúde sexual e reprodutiva e,
- pela dificuldade para argumentar a favor do uso do preservativo em todas as relações sexuais, com exceção de Sofia.

Necessário ressaltar que o processo dialógico foi constituído pelo conjunto das interações do pesquisador-professor com os/as participantes da pesquisa e destes/as entre si durante a realização das atividades, pelas expressões verbais e não-verbais e os recursos pedagógicos e instrumentos da pesquisa utilizados. Desse modo, as configurações de sentido de Joaquim, Marília e Sofia (bem como, dos/as demais participantes da pesquisa) relacionadas às questões da sexualidade discutidas foram transformadas ao longo do processo, que envolveu a troca de ideias, informações e orientações.

Por exemplo, discutimos que a sexualidade, como produção subjetiva, resulta do modo como cada pessoa se reconhece e se relaciona com as demais pessoas que fazem parte do seu cotidiano, considerando suas crenças, valores e as experiências vividas, influenciadas por aspectos históricos, culturais, físicos, emocionais, éticos e estéticos estabelecidos em um dado grupo social. Também, que a sexualidade abrange o bem-estar, o afeto, o desejo, a alegria e o prazer de viver, de sair e estar com os amigos em uma roda de conversa, ter bons momentos, como aqueles para ouvir ou tocar uma música ao violão, conforme as proposições de Marília e Joaquim.

Assim, em outros momentos da conversação, os/as referidos/as participantes passaram a considerar que a sexualidade vai além da genitalidade e/ou da relação sexual, uma vez que a mesma está presente durante todo o desenvolvimento biopsicossocial do ser humano, conforme o seu contexto sócio, histórico e cultural, como uma dimensão inerente ao fato de sermos humanos e que perpassa todas as esferas da vida cotidiana (MELO et al., 2011), de maneira indissociável e recursiva entre a subjetividade social e a subjetividade individual.

Vale lembrar que em relação à sexualidade, em sentido amplo, considerei a subjetividade social como o campo de sentidos contraditórios de representações hegemônicas e contra hegemônicas resultantes de todos os contextos (biológico, psicológico, social, cultural, histórico, econômico e político) que interferem sobre essa dimensão humana, ditando valores, normas, conceitos e preconceitos para sua expressão, os quais, por sua vez, estão contidos de

modo particular na construção das experiências do sujeito em torno das questões da sexualidade, ou seja, na subjetividade individual

Na conversação sobre os Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos, facilmente, os/as participantes se reconheceram como sujeitos de direito, apesar das divergências e/ou contradições quanto ao direito de homens e mulheres decidirem sobre a autonomia sexual, de cuidar da saúde sexual e reprodutiva pelo acesso e obtenção do preservativo em Unidades de Saúde e o direito à expressão emocional da sexualidade em espaços públicos. Quanto a esses aspectos Marília e Sofia consideraram que todas as pessoas, independente de idade, classe social, gênero e orientação sexual, têm os mesmos direitos.

Tomando como base os Direitos Sexuais e Reprodutivos, conversamos no sentido de que os participantes pudessem compreender que moças e rapazes possuem os mesmos direitos, incluindo o de retirar preservativos em Unidades de Saúde, de decidir sobre mostrar, ser tocado/a, auto explorar seus corpos, expressar ou não o desejo sexual e se desejam ou não ter relações sexuais, por exemplo. Também, que todas as pessoas, independente da idade, gênero, orientação sexual, etc., têm direito à expressão sexual emocional em qualquer espaço público, por meio da troca de afeto/carinho, comunicação, vestimenta, adereços e outros.

Esses aspectos emergiram, principalmente, ao problematizarmos sobre o que é necessário para vivenciar a sexualidade de forma saudável e prazerosa. De modo geral, os/as participantes reconheceram que além de conhecimento acessível sobre o tema é preciso ter consciência de seus desejos e sentimentos, estar bem consigo mesmo, ter confiança e liberdade para expressar sua orientação sexual, enfrentar seus medos e ter liberdade para ser quem quiser ser. Também, que é preciso respeitar os direitos do outro, o que inclui o respeito e aceitação de suas escolhas, independente do gênero e orientação sexual, por exemplo.

No primeiro momento, Marília valorizou a aquisição do conhecimento sobre a sexualidade. Posteriormente, considerou o respeito por si e pelo/a outro/a, no tocante às diferenças sexuais e ao cuidado com a saúde sexual. Nos dois momentos, Sofia considerou a liberdade e a autonomia das pessoas de serem elas mesmas, ou seja, de exercerem o direito à autonomia sexual, de viverem de acordo com sua própria natureza e de respeitarem e serem respeitadas pelos outros. Joaquim destacou o respeito para com os direitos e as escolhas do/a outro/a e a busca pelo conhecimento para melhor compreender as questões da sexualidade. No segundo momento, ressaltou a necessidade de ter liberdade, enfrentar seus medos, não se definir, apenas viver.

A produção subjetiva de Joaquim indica que as conversações favoreceram o início de um processo de superação da relação negativa que nutria por si, devido sua orientação sexual.

Provavelmente, pela discriminação sexual que vivenciava na escola e a falta de compreensão e/ou apoio de sua família, especialmente de sua mãe. A existência de um espaço de diálogo e orientações sobre as questões da sexualidade na escola, lhe proporcionou um processo de reflexão e posicionamento crítico, enquanto sujeito que aprende ante ao que aprende, como propõe González Rey (2008, p. 33) ao considerar que “o sujeito aprende como sistema e não só como intelecto”.

Esse aspecto ajuda a entender, por exemplo, as reflexões de Joaquim, Marília e Sofia sobre a prática de *sexting*, quanto a possível pré-disposição para fazerem uso da mesma. Antes das atividades do projeto, nenhum dos/as participantes tiveram oportunidade para dialogar ou receber orientações sobre os possíveis riscos e consequências do *sexting*, nunca vivenciaram a experiência e nem acompanharam o drama de uma pessoa que teve algum aspecto de sua intimidade exposta nas redes sociais digitais. Nas conversações sobre mídia, relacionamento e sexualidade, após breve discussão sobre o *sexting*, Marília se disse arrependida não por ter se permitido à prática de *sexting*, mas, por ter confiado na pessoa com quem compartilhou uma foto contendo algo de sua intimidade, como um *nude selfie*. Nessa mesma perspectiva, Sofia, considerou que ficaria decepcionada com as pessoas, se elas a ignorassem por ter feito um *nude selfie*. Para Joaquim, se a foto em que revela sua intimidade fosse “boa”, ele não se importaria.

É provável que a tendência de expressão da sexualidade no espaço virtual pelos/as referidos/as participantes foi mais significativa que o processo reflexivo proporcionado, uma vez que, em tempos de expansão das fronteiras das tecnologias de comunicação e interação, os jovens têm sido influenciados a experimentar outras formas de relacionamentos e expressão da sexualidade, por meio de sites de paquera, redes sociais digitais e aplicativos de encontros e/ou relacionamentos sexuais.

Mesmo ciente da importância do respeito para com as decisões e vontades de cada um/a, principalmente quando conscientes, tais questões suscitam a necessidade de repensar o modo de abordagem pedagógica sobre a mídia, relacionamentos e sexualidade, especialmente quanto aos riscos e consequências da prática do *sexting* junto aos/às jovens, que parecem não considerar que é preciso limites em se tratando das questões relacionadas ao mundo virtual e, tampouco, se importam com questões que podem demandar futuras dificuldades em relação à sua imagem perante o grupo social do qual fazem parte.

Sobre o sistema sexual e reprodutor humano orientei o diálogo e a reflexão para que os participantes pudessem se reconhecer como um *ser-corpo-sexuado*, como parte da expressão e vivência saudável da sexualidade e para além da relação sexual e capacidade reprodutiva. No entanto, para Sofia, Joaquim e Marília, o conhecimento sobre o sistema sexual humano (órgãos

genitais masculino e feminino) tinha por finalidade os cuidados higiênicos, a prevenção das IST e gravidez indesejada na adolescência. Sem dúvida, uma questão necessária e fundamental à manutenção da saúde sexual e reprodutiva.

A gravidez na adolescência foi o assunto mais indicado pelos participantes da pesquisa para ser discutido. Na problematização inicial para as conversações sobre a gravidez na adolescência (Engravidar é uma escolha? Por que?), das opiniões apresentadas pelos participantes, emergiu uma série de questões em torno do assunto, como: o direito de decidir sobre o próprio corpo e a vida sexual, usar ou não o preservativo ou outro método contraceptivo para prevenir a concepção/gravidez, a falha dos métodos anticoncepcionais e o caso da gravidez na adolescência poder resultar de um estupro (conjunção carnal não consentida).

Nas conversações para desdobramentos dos aspectos apontados acima, buscamos fazer a associação e complementariedade das informações e orientações sobre o planejamento familiar, a anatomia e fisiologia do sistema sexual e reprodutor humano, como funcionam os métodos contraceptivos hormonais e o preservativo para evitar a concepção/gravidez e sobre a negociação do uso do preservativo. Destaco ainda a realização das dinâmicas “*E agora? Tô grávida/a!*” e “*Viagem ao futuro*” em que refletimos sobre o momento de informar sobre a gravidez aos pais e/ou à família e amigos/as e como a maternidade e a paternidade na adolescência podem afetar os projetos de vida e profissional.

Dentre outros aspectos, no decorrer da conversação, a gravidez indesejada foi considerada pelos/as adolescentes como resultante da falta de conhecimento do corpo (sistema genital) e dos métodos anticoncepcionais. Ao longo das conversações, identificamos noções superficiais e sentidos contraditórios sobre o sistema sexual e reprodutor humano, especialmente sobre o ciclo hormonal e o fenômeno da fecundação, o que implica no estudo e compreensão quanto ao modo de ação do preservativo e dos anticoncepcionais hormonais, como meios para a prevenção da gravidez de adolescentes.

Após as explicações e orientações das dúvidas, na conversação sobre como funciona o preservativo na prevenção da concepção/gravidez, com a finalidade de promover a mobilização e produção de sentidos subjetivos, alguns participantes (Joaquim, Sofia e Pasqual) afirmaram que o preservativo impede a fecundação por não permitir que os espermatozoides entrem em contato com o canal vaginal e alcancem as tubas uterinas, onde acontece a fecundação. Desse modo, considero que na operação intelectual dos referidos/as participantes, quanto à estrutura e funções dos órgãos genitais interno feminino e sobre o fenômeno da fecundação foi desdobrada em imaginação, um tipo de processo subjetivo, inseparável das operações intelectuais (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017).

As considerações e exemplos relacionados apoiam a tese de que a educação sexual intencional na escola, com base na abordagem emancipatória e por meio de práticas dialógico-problematizadoras, cria condições favoráveis à produção de sentidos subjetivos propícios à vivência responsável e prazerosa da sexualidade, considerando as produções subjetivas de Marília, Joaquim e Sofia.

Para minha formação enquanto pesquisador, esta experiência contribuiu para compreender que:

- na pesquisa construtiva-interpretativa, quando se trata de uma investigação com um grupo (neste estudo, o grupo foi formado por 17 participantes), o processo de produção das informações requer especial atenção e empenho por parte do/a pesquisador/a quanto às formas de expressão (verbais e não-verbais) dos/as participantes, que podem ser tomadas como indicadores de possíveis sentidos subjetivos, considerando que, em se tratando de sexualidade (em sentido amplo) cada participante carrega consigo subjetividades da sua história de vida e do seu meio sociocultural, a exemplo, de crenças, frustrações, desejos, mitos, tabus etc. No caso deste estudo, que aconteceu em condições similares à uma sala de aula de uma escola de Ensino Médio, considero que o número de participantes dificultou o acompanhamento sistemático e minucioso das diferentes formas de expressão dos/as participantes, assim como, a ausência em alguns encontros de Joaquim, Sofia e Marília, pela necessidade de atenderem a outros compromissos;
- em relação ao número de participantes para realização de uma pesquisa em condições similares a esta, considero que o número ‘ideal’ deveria ser entre oito (8) e dez (10) participantes, no máximo, 12 (doze), pois, o tamanho do grupo pode influenciar no desenvolvimento do processo dialógico por divergências de opiniões, interpretações equivocadas às problematizações e/ou temas propostos para manifestações dos/as participantes que podem ocasionar discussões e/ou agressões verbais. Tal aspecto requer zelo e empenho por parte do/a pesquisador/a para que a harmonia e o bem-estar dos participantes sejam preservados, bem como, procurar dispensar a mesma atenção e oportunidade de expressão e participação a todos/as que desejem se manifestar, bem como, procurar compreender seus argumentos e/ou motivos, ou seja, será necessário problematizar, contra argumentar, para construção das hipóteses e uma “linha” de raciocínio lógico na elaboração do modelo teórico;
- neste contexto, o empenho e a criatividade do/a pesquisador/a são fundamentais para a continuidade da produção de informações que favoreçam a coerência e coesão do

modelo teórico em construção e concomitante ao trabalho de campo (pesquisa). No trabalho com vários participantes na forma de grupo, como aconteceu na presente pesquisa, o volume de informações pode vir a ser demasiadamente grande, o que pode dificultar o processo construtivo-interpretativo na elaboração do modelo teórico;

- em caso de pesquisa na Educação, em condições de sala de aula, há necessidade de um cuidado para com os/as pesquisados/as para que não venham a se sentir excluídos, pela necessidade de maior atenção para com os/as participantes, cujas informações serão tomadas para estudo de caso.

Na condição de professor-pesquisador de minha própria prática, em relação à Educação Sexual, considero que a experiência me proporcionou compreender que:

- os/as estudantes possuem interesses e motivos diferentes para dialogar sobre a sexualidade, em virtude de suas histórias de vida, que por sua vez, estão relacionadas com o modo como, principalmente, o pai, a mãe e outros membros da família e os professores e professoras na escola abordaram e/ou forneceram informações e orientações sobre o tema;
- os/as estudantes (adolescentes) trazem crenças, valores, concepções, mitos e tabus relacionados à sexualidade, geralmente, entendida ou subjetivada como restrita aos órgãos genitais e à relação sexual. Tal aspecto, podem dificultar a participação espontânea no processo dialógico, sendo preciso um “tempo” para que tenham coragem de expressar suas opiniões, de que não precisam expor aspectos ou detalhes de sua intimidade e de dialogar sem medo de estarem sendo obscenos ou fazendo algo que desabone sua conduta;
- além do interesse por parte dos/as adolescentes pelas questões relacionadas à sexualidade, entendo que há uma carência por um espaço de diálogo em que os/as mesmos/as possam dialogar, isto é, problematizar, trocar experiências, contar histórias, trocar informações, receber orientações sobre as diversas questões da sexualidade. Isso acontece devido à falta ou dificuldade dos pais e da escola para tratar, dos anseios, dúvidas, desejos, medos, crenças e valores em relação à expressão da sexualidade próprias da adolescência, no sentido de auxiliá-los a construir e/ou encontrar respostas, refletir sobre medos e desejos, obter orientações, respeitar uns aos outros, compreender aspectos culturais relacionados às suas histórias de vida e que estão relacionados ao modo como subjetivaram e expressam sua sexualidade;

- em relação ao diálogo sobre as questões da sexualidade, alguns/mas adolescentes podem possuir outras necessidades para além daquelas relacionadas à prevenção da gravidez e IST, como: ampliar a compreensão de si quanto a orientação sexual, encontrar “modelos” para orientar a construção pessoal em relação à expressão e vivência da sexualidade, avaliar normas, valores e crenças do grupo social a que pertencem que conflitam, por exemplo, com as informações oferecidas por meios do espaço virtual (redes sociais digitais, filmes, séries, novelas, programas, aplicativos de namoro e encontros etc.) que exercem influência nos/as adolescentes quanto ao modo de conceber as normas e padrões sexuais na atualidade;
- é preciso ouvir atentamente, estar receptivo à todas as ideias dos/as estudantes e buscar conhecer o(s) por quê(s) da relação que fazem em determinada problematização ou abordagem de um assunto. Por exemplo, quando alguns/mas participantes da pesquisa relacionaram que em caso de estupro, a adolescente não tem o poder de escolher se quer engravidar ou não, naquele momento, estava considerando apenas a relação sexual consensual. Ao buscar informações sobre a questão (estupro e gravidez de adolescentes), verifiquei que existem casos decorrentes desse tipo de violência sexual, sendo que, algumas vezes, resultam da repetição da violência;
- merece atenção especial o tema *gravidez na adolescência* (desejada e indesejada) para diálogos e reflexões com e por parte dos/as adolescentes, incluindo questões relativas à paternidade na adolescência, como por exemplo, qual a responsabilidade do rapaz para evitar a gravidez, por que a mulher deve ter mais cuidado e responsabilidade para prevenir a concepção, quais as consequências da maternidade e paternidade na adolescência, por que os/as adolescentes não fazem uso devido dos métodos anticoncepcionais e outros que favoreçam a produção de sentidos subjetivos em torno das questões;
- é pertinente oferecer aos/às estudantes a oportunidade de ressignificar os conceitos biológicos relativos ao ciclo hormonal feminino, como ocorre a concepção/gravidez e sobre como o preservativo (masculino e feminino) e os métodos contraceptivos hormonais funcionam no organismo feminino para prevenir a fecundação. Os conceitos referentes ao ciclo hormonal feminino são complexos, pois envolvem aspectos bioquímicos e fenômenos biológicos em cadeia, que requerem a busca e a utilização de recursos e estratégias pedagógicas que favoreçam a produção de sentidos

subjetivos para o desenvolvimento de comportamentos de prevenção de modo consciente;

- em relação às IST, conhecer os termos e conceitos biológicos são parte do processo da formação educativa e para a conscientização quanto ao uso do preservativo nas relações sexuais. Trazer para reflexão aspectos culturais e sociais referentes ao comportamento de prevenção e cuidados para manter a saúde sexual e reprodutiva, entender como acontece a cadeia de transmissão das IST e sobre a negociação do uso do preservativo pelos/as adolescentes, pode contribuir para ampliar a compreensão e conscientização dos mesmos quanto à necessidade de cuidados e comportamentos que visam prevenir as infecções sexuais em si e do/a parceiro/a.

Por fim, a busca por compreender os sentidos subjetivos do sujeito que aprende sobre a sexualidade, em um contexto de sala de aula, por meio de prática dialógico-problematizadora e com base na abordagem emancipatória de Educação Sexual, me fez refletir sobre minha prática pedagógica nas disciplinas de Ciências e Biologia da Educação Básica. Também me motivou refletir sobre como dar continuidade às ações de Educação Sexual no sentido de procurar conhecer as histórias de vida dos/as estudantes, estabelecer uma aproximação com aqueles/as que apresentem dificuldades de aprendizagem e/ou falta de interesse pelos estudos, buscar relacionar os conteúdos com suas vivências e/ou suas intenções de formação acadêmica e profissional, valorizar suas concepções e sentimentos, pela certeza de que aprendemos com a inteireza do nosso ser e não somente com o intelecto, como ensina González Rey (2008).

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; SILVA, L. B. **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.
- ALVES, C. A.; BRANDÃO, E. R. Vulnerabilidade no uso de métodos contraceptivos entre adolescentes e jovens: intersecções entre políticas públicas e atenção à saúde. **Ciência e Saúde coletiva**, v. 14, n. 2, p. 661-670, 2009.
- AMARAL, M. A.; FONSECA, R. M. G. S. Entre o desejo e o medo: as representações sociais das adolescentes acerca da iniciação sexual. **Rev Esc Enferm USP**, v. 40, n. 4, p. 469-76, 2006.
- AMORIM, A. M. M.; FREITAS, L. M. Que temas sobre sexualidade mais interessam aos jovens e adultos? Análise em uma escola parceira do PIBID/UFPA. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, IX, 2013, Águas de Lindóia. **Atas**. Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013. Disponível em: <[www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0679-1.pdf](http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0679-1.pdf)>. Acesso em: 02 jul. 2015.
- BARROS, J. V. de. O discurso sobre sexualidade e o ensino de Ciências nos documentos curriculares nacionais (1997/1998). In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, 9, 2013, Águas de Lindóia. **Atas...** Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R00491.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2015.
- BOHM, A. M. **Os “monstros” e a escola: identidade e escolaridade de sujeitos travestis**. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2009.
- BONFIM, C. **Desnudando a educação sexual**. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- BONFIM, C. **Educação sexual e formação de professores: da educação sexual que temos à educação sexual que queremos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.
- BORDINI, S. C. **Discursos sobre sexualidade nas escolas municipais de Curitiba**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
- BORGES, A. L. V.; LATORRE, M. do R. D. de O.; SCHOR, N. Fatores associados ao início da vida sexual de adolescentes matriculados em uma unidade de saúde da família da zona leste do município de São Paulo. Brasil. **Cad Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 7, p. 1583-1594, jul. 2007.
- BORGES, A. L.V.; FUJIMORI, E; KUSCHNIR, M. C. C.; CHOFAKIAN, C. B. do N.; MORAES, A. J. P. de; AZEVEDO, J. D.; SANTOS, K. F. dos; VACONCELLOS, M. T. L. de. ERICA: início da vida sexual e contracepção em adolescentes brasileiros. **Rev de Saúde Pública**, 50 (supl 1) p. 1S-11S, 2016.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. **Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas: atenção integral às pessoas com infecções sexualmente transmissíveis (IST)**. 2015.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos PCN**. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação. Brasília MEC/SEF. 1997.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014**. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Brasília: Casa Civil. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L12965.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12965.htm)>. Acesso: 04 mar. 2017.

BRASIL. Lei Maria da Penha: **Lei no 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Dispõe sobre mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.263, de 12 de janeiro de 1996**. Regula o § 7º do art. 226 da Constituição Federal, que trata do planejamento familiar, estabelece penalidades e dá outras providências. Brasília: Casa Civil. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9263.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9263.htm)>. Acesso em: 03 mar. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Brasília: Casa Civil. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso: 03 mar. 2017.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2013, p. 83-112.

CAETANO, J. C. S.; SILVEIRA, C. L. P. O ensino de Ciências e a educação para a saúde: a compreensão da sexualidade e do HPV no terceiro ano do Ensino Médio. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, VII, 2009, Florianópolis. Atas. Florianópolis: ABRAPEC, 2009. Disponível em: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/746.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2015.

CAMARGO, E. A. I.; FERRARI, R. A. P. Adolescentes: conhecimentos sobre sexualidade antes e após a participação em oficinas de prevenção. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 937-946. 2009.

CANÇADO, A. E. L. **Avaliação dos conhecimentos e conteúdos curriculares sobre sexo e sexualidade de adolescentes nas escolas públicas de Pitangui – MG**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde). Faculdade de Medicina. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

CAPUTO, V. G.; BORDIN, I. A. Gravidez na adolescência e uso frequente de álcool e drogas no contexto familiar. **Rev Saúde Pública**, v. 42, n. 3, p. 402-410, 2008.

CARNEIRO, J. **Seis doenças sexualmente transmissíveis em alta entre jovens brasileiros; saiba como evitá-las**. Rio de Janeiro: BBC Brasil. 2017. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-39093771>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

CARVALHO, F. A. de.; BERTOLLI-FILHO, C. Sexualidade e educação sexual: enunciações e dispositivos nos contextos de ensino de ciências. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, 8, 2011, Campinas. **Atas...** Campinas: ABRAPEC, 2011. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R1652-1.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2015.

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

CEZAR, B. dos R. R.; VARGAS, E. P. Revistas juvenis feministas e a educação sexual no ensino não-formal de ciências. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, IX, 2013, Águas de Lindóia. **Atas**. Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0563-1.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2015.

CÉZAR. M. R. de A. Lugar de sexo é na escola? Sexo, sexualidade e educação sexual. In: PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Sexualidade**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Curitiba: SEED – PR, 2009. p. 49-58.

CHAVES, A. C. P.; BEZERRA, E. O.; PEREIRA, M. L. D; WOLFGANG, W. Conhecimentos e atitudes de adolescentes de uma escola pública sobre a transmissão sexual do HIV. **Rev. Bras. Enfermagem**, Brasília, v. 67, n.1, p. 48-53, jan-fev, 2014.

CIRNE, A. D. P. P.; TORRES, D. F.; COSTA, E. S. A. da; ALMEIDA, E. A. de; COSTA, I. A. S. da. Uso de texto de divulgação científica na educação sexual de adolescentes. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, VIII, 2011, Campinas. **Atas**. Campinas: ABRAPEC, 2011. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0248-1.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2015.

COELHO, L. J. **Diversidade Sexual e Ensino de Ciências**: buscando sentidos. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências. Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2014.

COSTA, E. L. da; SENA, M. C. F.; DIAS, A. Gravidez na adolescência – determinante para prematuridade e baixo peso. **Com. Ciências Saúde**, 22 Sup. 1, p. 183-188, 2011.

COSTA, E. S. A. da.; TORRES, D. F.; CIRNE, A. D. P. P.; COSTA, I. A. S. da. Percepção de alunos da educação básica sobre sexualidade. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, VIII, 2011, Campinas. **Atas**. Campinas: ABRAPEC, 2011. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0329-2.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2015.

EGYPTO, A. C. Orientação Sexual nas Escolas Públicas de São Paulo. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2009. p. 341-353.

EISENSTEIN, E.; ESTEFENON, S. G. B. Geração digital: riscos das novas tecnologias para crianças e adolescentes. **Rer. Hosp. Univ. Pedro Ernesto**, Supl. 2, p. 40-52, 2011.

FERNÁNDEZ, J. F. *Sexting*, sextorção e *grooming*. In: ABREU, C. N.; EISENSTEIN, E.; ESTEFENON, S. G. (Orgs.). **Vivendo esse mundo digital**: impactos na saúde, na educação e nos comportamentos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2013. p. 72-92.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual no dia a dia**. Londrina, PR: EDUEL, 2013.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação Sexual: como ensinar no espaço escolar. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). **Educação sexual**: múltiplos temas, compromisso comum. Londrina: UEL, 2009, p. 141-171.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual**: retomando uma proposta, um desafio. 3. ed. Londrina, PR: EDUEL, 2010.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de educadores sexuais**: adiar não é mais preciso. 2. ed. Londrina, PR: EDUEL, 2014.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: A vontade de saber. 3. ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FRANZÃO, J. A. K.; STADLER, R. de C. da L. Educação sexual: uma proposta de intervenção sobre caracteres sexuais secundários. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, IX, 2013, Águas de Lindóia. **Atas**. Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013. Disponível em: <[www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R1716-1.pdf](http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R1716-1.pdf)>. Acesso em: 02 jul. 2015.

FUNDAÇÃO ABRINQ. **A criança e o adolescentes nos ODS**: Marco zero dos principais indicadores brasileiros ODS 1, 2, 3 e 5. 1. ed. São Paulo: Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente. 2017

FURLANI, G. **Educação sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FURLANI, G. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 67-82.

FURLANI, J. Encarar o desafio da Educação Sexual na escola. In: **Sexualidade**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. – Curitiba: SEED – PR, 2009a. p. 37-48.

FURLANI, J. **Mitos e tabus da sexualidade humana**: subsídios ao trabalho em educação sexual. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009b.

GAGLIOTTO, G. M.; LEMBECK, T. Sexualidade e adolescência: a educação sexual numa perspectiva emancipatória. **Educere et Educare Revista de Educação**, v. 6, n. 11, 2011.

GARCIA, M. de F. L.; LORENCINI JUNIOR, A.; ZÔMPEIRO, A. de F. Análise da metodologia da problematização utilizando temas da sexualidade: tendências e possibilidades. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, VII, 2009, Florianópolis. **Atas**. Florianópolis: ABRAPEC, 2009. Disponível em: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiencpec/pdfs/599.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2015.

- GOLBERG, M. A. A. **Educação sexual**: uma proposta, um desafio. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- GOMES, W. A.; COSTA, M. C. O.; SOBRINHO, C. L. N.; SANTOS, C. A. de S. T.; BACELAR, E. B. Nível de informação sobre adolescência, puberdade e sexualidade entre adolescentes. **Jornal de Pediatria**. Rio de Janeiro, v. 78. n. 4, p. 301-308, 2002.
- GONINI, F. A. C. **A produção em sexualidade, gênero e educação sexual na ANPED**: estudo analítico-descritivo a partir do estado da arte como opção metodológica. (Tese de doutorado). Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014.
- GONZALEZ REY, F. A configura subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: MITJÁNS MARTINEZ, A.; SCOZ, B. J. L.; CASTANHO, M. I. S. (Orgs.). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber Livros, 2012, p. 21-42.
- GONZALEZ REY, F. As configurações subjetivas do câncer: um estudo de casos em uma Perspectiva Construtivo-Interpretativa. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 30, n. 2, 2010, p. 328-345.
- GONZÁLEZ REY, F. **Comunicación, personalidad y desarrollo**. La Habana: Pueblo Y Educacion. 1995.
- GONZÁLEZ REY, F. L.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. **Subjetividade**: teoria, epistemologia e método. Campinas, SP: Alínea, 2017.
- GONZALEZ REY, F. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, M. C. V. R. (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Alínea, 2008. p. 29-44.
- GONZALEZ REY, F. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning. 2005.
- GONZALEZ REY, F. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning. 2003.
- GUBERT, D.; MADUREIRA, V. S. F. Iniciação sexual de homens adolescentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 4, p. 1119-1128, 2009.
- HUGO, T. D. de O.; MAIER, V. T.; JANSEN, K.; RODRIGUES, C. L. G.; CRUZEIRO, A. L. S.; ORES, L. da C; PINHEIRO, R. T.; SILVA, R.; SOUZA, L. D de M. Fatores associados à idade da primeira relação sexual em jovens: estudo de base populacional. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 11, p. 2207-2214, nov, 2011.
- INDONÉSIA. Príncípios de Yogyakarta. **Príncípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero**. Tradução de Jones de Freitas. 2006.
- JARDIM, D. P.; SANTOS, E. F. dos. Uso do preservativo masculino por adolescentes no início da vida sexual. **Adolescência & Saúde**, v. 9, n. 2, p. 37-44, abr/jun, 2012.

- JOGO DE CORPO. Livro do professor. 4. ed. rer. e ampl. São Paulo: Trilha Educacional, 2005.
- JUNQUEIRA, R. D. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 13-51.
- KAHHALE, E. M. P. Subsídios para reflexão sobre sexualidade na adolescência. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs). **Psicologia sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015, p. 221-238.
- LANES, D. V. C.; LANES, C. G.; PUNTEL, R. L.; FOLMER, V. A recreação como ferramenta metodológica para trabalhar sexualidade e gênero na educação infantil. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, 9, 2013, Águas de Lindóia. **Atas...** Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013. Disponível em: <<http://www.utes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0460-1.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2015.
- LOCKS, G. A.; YARED, Y. B. Educação sexual e a práxis do professor de Ciências e Biologia. In: MELO, S. M. M. de.; BRUNS, M. A. de T. **Educação, sexualidade e saúde**: diálogos necessários. (Orgs). 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2013, p. 45-67.
- LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013a, p. 7-34.
- LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Orgs). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013b. p. 43-53.
- MACEDO, S. R. H.; MIRANDA, F. A. N. de; PESSOA JUNIOR, J. M.; NÓBREGA, V. Q. de M. Adolescência e sexualidade: *scripts* sexuais a partir das representações sociais. **Rev. Bras Enfermagem**, Brasília, v. 66, n. 1, p. 103-109, jan-fev. 2013.
- MAGALHÃES, C. **Dinâmicas de grupo sobre sexualidade**: atividades para trabalhar com adolescentes. Rio de Janeiro: Wak, 2011.
- MAGRES, K. P. COSTA, L. T. R. da; RAMOS, M. C.; BROTTTO, L. D. de A.; VIEIRA, R. da C. A.; MACIEL, E. L. N. Conhecimento acerca da sexualidade entre alunos do Ensino Fundamental em Escola Pública Municipal de Vitória – ES. **Rev. Odontol**, Vitória, v. 10, n. 3, p. 23-30, 2008.
- MAIA, A. C. B. **Inclusão e sexualidade**: na voz de pessoas com deficiência física. Curitiba: Juruá, 2011.
- MAIA, A. C. B. Orientação sexual na escola. In: RIBEIRO, P. R.M. (Org.). **Sexualidade e educação**: aproximações necessárias. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 153-179.
- MAIA, A. C. B.; EIDT, N. M.; TERRA, B. M.; MAIA, G. L. Educação Sexual na escola a partir da psicologia histórico cultural. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 17, n. 1, jan-jun, 2012. p. 151-156.

- MAISTRO, V. I. de A. Desafios de um projeto de educação sexual na escola. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org). **Educação sexual: em busca de mudanças**. Londrina, PR: UEL, 2009, p. 35-62.
- MALISKA, I. C. A.; SOUZA, M. I. C.; SILVA, D. M. G. V. Práticas sexuais e o uso do preservativo entre mulheres com HIV/aids. **Ciência, Cuidado e Saúde**, v. 6, n. 4, p. 471-478, 2007.
- MARINHO, R. **Filhos da dor: quase duas mil crianças engravidam após estupro**. Projeto#colabora. Publicada em 2 abril de 2018. Disponível em: <<https://projetocolabora.com.br/saude/filhos-da-dor-estupro-e-gravidez/>>. Acesso em: 05 set. 2018.
- MARTINS, C. B. de G.; MOREIRA R. M. F.; MENDES, S. de S.; SOUZA, S. P. S. de; MATOS, K. F. O adolecer e a sexualidade: o conhecimento sobre o próprio corpo. **Rev. Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 38, n 2, abr-jun, p. 370-386, 2014.
- MEIRA, R. D.; SANTANA, L. T. Sexualidade na perspectiva histórico-cultural: primeiras aproximações. **Trilhas Pedagógicas**, v. 4, n. 4, p. 160-181, ago. 2014.
- MELO, S. M. M. de. O invólucro perfeito: paradigmas de corporeidade e formação de educadores. In: In: RIBEIRO, P. R. M. (Org). **Sexualidade e Educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004, p. 73-113.
- MELO, S. M. M.; CARVALHO, G. D. de; MENDES, P. de O. S. P.; POCOVI, R. M. de S.; SANTOS, V. M. M. **Educação e sexualidade: caderno pedagógico**. 2.ed. rev. Florianópolis: UDESC/CEAD/UAB, 2011.
- MELO, S. M. M.; KORNATZKI, L. Interfaces entre educação sexual, alfabetização e literatura infantil. In: MELO, S. M. M.; BRUNS, M. A. T. (Orgs). **Educação, sexualidade e saúde: diálogos necessários**. 1. Ed. Curitiba: CRV, 2013. p. 11-26.
- MENDES, S. de S.; MOREIRA, R. M. F.; MARTINS, C. B. G.; SOUZA, S. P. S.; MATOS, K. F de. Saberes e atitudes dos adolescentes frente a concepção. **Rev Paul Pediatr**, v. 29, n. 3, p. 385-391, 2011.
- MIRANDA, M. A. G. de C. A abordagem da sexualidade no currículo de São Paulo. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, VIII, 2011, Campinas. **Atas**. Campinas: ABRAPEC, 2011. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiiienpec/resumos/R1001-2.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2015.
- MIRANDA, P. R. de M.; ALVES, J. M. Sexualidade e educação sexual nas atas dos Encontros Nacionais de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC de 2009, 2011 e 2013. In: COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES, XII, 2016. Campina Grande. **Atas**. Campina Grande: Editora Realize, 2016. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conages/trabalhos/TRABALHO\\_EV053\\_MD1\\_SA2\\_ID1612\\_13052016124046.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conages/trabalhos/TRABALHO_EV053_MD1_SA2_ID1612_13052016124046.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2018.
- MIRANDA, P. R. de M.; KALHIL, J. B.; ALVES, J. M. Sexualidade, gênero e educação sexual nas atas do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC de 2009 a 2015. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, XI, 2017, Florianópolis. **Atas**. Florianópolis: ABRAPEC, 2017. Disponível em:

<<http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/Atas/resumos/R0747-1.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2018.

MITJÁNS MARTINEZ, A. A Teoria da Subjetividade de González Rey: uma expressão do paradigma da complexidade na Psicologia. In: GONZÁLEZ REY, F. (Org). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning. 2005, p. 1-25.

MITJÁNS MARTINEZ, A. Um dos desafios da Epistemologia Qualitativa: a criatividade do pesquisador. In: MITJÁNS MARTINEZ, A. NEUBERN, M.; MORI, V. D. (Orgs). **Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Alínea, 2014, p. 61-86.

MITJÁNS MARTINEZ, A.; GONZÁLEZ REY, L. F. **Psicologia, educação e aprendizagem escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica**. São Paulo: Cortez, 2017.

MITJÁNS MARTINEZ, A.; GONZÁLEZ REY, L. F. O subjetivo e o operacional na aprendizagem escolar: pesquisas e reflexões. In: MITJÁNS MARTINEZ, A.; SCOZ, B. J. L.; CASTANHO, M. I. S. (Orgs). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber Livros, 2012, p. 59-83.

MOKWA, V. M. N. F. **Estado da arte sobre sexualidade e educação sexual: estudo analítico-descritivo de teses e dissertações produzidas na Universidade Estadual Paulista**. (Tese de Doutorado). Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014.

MOLINA, M. C. C.; STOPPIGLIA, P. G. S.; MARTINS, C. B. de G.; ALENCASTRO, L. C. da S. Conhecimento de adolescentes do ensino médio quanto aos métodos contraceptivos. **O mundo da saúde**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 22-31, 2015.

MONCAYO QUEVEDO. J. E. **Educacion, diversidad sexual y subjetividad: uma aproximación cultural-histórica a la educacion sexual escolar em Cali - Colombia**. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

MONTE, P. M. do; LUSTOSA, A. V. M. F. A constituição subjetiva da aprendizagem no aluno adolescente com altas habilidades. In: MITJÁNS MARTINEZ, A.; SCOZ, B. J. L.; CASTANHO, M. I. S. (Orgs). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber Livros, 2012, p. 157-182.

MONTEOLIVA, J. M. **O dilema da sexualidade**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MORAES FILHO, A. V.; CARNEIRO, L. C.; PIRES, D. J. Avaliação do conhecimento de alunos do ensino médio sobre distúrbios sexuais na adolescência. **Rev. Unimontes Científica**, Montes Claros, v. 14, n. 2, p. 15-31, jul. 2013.

MORTIMER, E. F.; SCOTT, P. Atividade discursiva na sala de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 7, n. 3, p. 15-31, jul, 2013.

NASCIMENTO, L. C. S. do; LOPES, C. M. Atividade sexual e doenças sexualmente transmissíveis em escolares do 2º grau de Rio Branco – Acre, Brasil. **Revista latino-americano de enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 1, p. 107-113, jan. 2000.

NERY, I. S.; FEITOSA, J. J. de M.; SOUSA, A. F. L. de; FERNANDES, A. C. N. Abordagem da sexualidade no diálogo entre pais e adolescentes. **Acta Paul Enferm**, v. 28, n. 3, p. 287-292, 2015.

NUNES, C. A. **Desvendando a sexualidade**. 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

NUNES, C. A. **História, Sexualidade e Educação**: as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

NUNES, C. A.; SILVA, E. **A educação sexual da criança**: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas, SP: Autores Associados. 2006.

OPAS/OMS BRASIL. Organização Pan-Americana de Saúde/Organização Mundial de Saúde – Brasil. **América Latina e Caribe têm a segunda taxa mais alta de gravidez na adolescência no mundo**. Banco de Notícias. Publicado em 28 de fev de 2018. Disponível em: <[https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5604:america-latina-e-caribe-tem-a-segunda-taxa-mais-alta-de-gravidez-na-adolescencia-nomundo&Itemid=820](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5604:america-latina-e-caribe-tem-a-segunda-taxa-mais-alta-de-gravidez-na-adolescencia-nomundo&Itemid=820)>. Acesso em: 30 out 2018.

PERES, W. S. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 235-263.

PETRENAS, R. de C. **O estado da arte sobre as temáticas sexualidade, educação sexual e gênero nos encontros nacionais de didática e prática de ensino - ENDIPE (1996-2012)**. Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2015.

PETRY, A. R.; MEYER, D. E. E. Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa. **Textos e Contextos**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 193-198, jan./jul., 2011.

PROFISSÃO REPORTER. Gravidez na adolescência. Apresentado por Caco Barcelos e outros repórteres. São Paulo: Rede Globo. 06 dez 2017. Duração 36 min. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/6340150/>>. Acesso em: 22 mar 2018.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFAC: 2013-2016. Universidade Federal do Acre, Colégio de Aplicação. Rio Branco: CAP, 2017. (não publicado).

PROJETO VALE SONHAR. **Livro do professor**. São Paulo: Trilha Educacional, 2007.

PRZYBYSZ, M.; STADLER, R. C. L. Sexualidade também se aprende na escola. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, VIII, 2011,

Campinas. **Atas**. Campinas: ABRAPEC, 2011. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiiienpec/resumos/R0276-1.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2015.

QUIRINO, G. da S. **Prática docente em sexualidade e educação sexual no espaço escolar**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2014.

RAEL, C. C. Gênero e sexualidade nos desenhos da Disney. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER. (Orgs). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Petrópolis/RJ: Vozes. 2013, p. 160-171.

REIS, G. V.; RIBEIRO, P. R. M. A institucionalização do conhecimento sexual no Brasil. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org). **Sexualidade e Educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004, p. 27-71.

RIBEIRO, P. R. M. A institucionalização dos saberes acerca da sexualidade humana e da educação sexual no Brasil. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). **Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum**. Londrina, PR: UEL, 2009, p. 129-140.

ROMERO, K. T.; MEDEIROS, E. H. G. R.; VITALLE, M. S. S.; WEHBA, J. O conhecimento de adolescentes sobre questões relacionadas ao sexo. **Rev. Associação Medicina Brasileira**, São Paulo, v. 53, n. 1, p. 14-9, 2007.

ROSEMBERG, F. Educação sexual na escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 53, p. 11-19, 1985.

ROSSATO, M. **O movimento da subjetividade no processo de superação das dificuldades de aprendizagem escolar**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Brasília, 2009.

ROSSATO, M.; MARTINS, L. R. R.; MITJÁNS MARTINEZ, A. A construção do cenário social da pesquisa no contexto da Epistemologia Qualitativa. In: MITJÁNS MARTINEZ, A.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (Orgs). **Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Alínea, 2014, p. 35-60.

RUIVO, P. V. A.; GOMES, G. C.; XAVIER, D. M.; COSTA, S. S. Vivências de pais adolescentes com o uso de métodos contraceptivos. **Rev Enferm UFPE On line**, Recife, v. 8, n. 2, p.249-256, 2014.

SABAT, R. Gênero e sexualidade para consumo. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER. (Orgs). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Petrópolis/RJ: Vozes. 2013, p. 149-159.

SANTOS, S. M. dos R. JESUS, M. C. P. de; ROCHA, C. M. da; MARCELO, T. S. MARTINS, E. O.; LINHARES, F. da S.; MARCELO, T. S. Atividades sexuais e uso do preservativo por escolares adolescentes. **Interações**, n. 25, v. 9, p. 113-124, 2013.

SANTOS, S. P. Corpo, gênero e sexualidade no espaço escolar: lembranças de futuros/as professores/as. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, IX, 2013, Águas de Lindóia. **Atas**. Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013. Disponível em: <[http://abrapecnet.org.br/atas\\_enpec/ixenpec/atas/resumos/R0293-1.pdf](http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/ixenpec/atas/resumos/R0293-1.pdf)>. Acesso em: 07 jul. 2015.

SEMEM, C. J.; CORRER, R.; COSTA JUNIOR, F. M. da; CARAMACHI, S.; VASCONCELLOS, S. Vulnerabilidade ao HIV em estudantes de ensino médio de uma escola pública do interior de São Paulo. **Salusvita**, Bauru, v. 33, n. 1, p. 45-55, 2014.

SILVA, A. C. da; LIMA, A. C. L. M.; SIQUEIRA, V. H. F. de. Educação sexual no cenário escolar contemporâneo. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, IX, 2013, Águas de Lindóia. **Atas**. Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013. Disponível em: <[http://abrapecnet.org.br/atas\\_enpec/ixenpec/atas/resumos/R0137-1.pdf](http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/ixenpec/atas/resumos/R0137-1.pdf)>. Acesso em: 02 jul. 2015.

SILVA, E. J.; LIMA, G. da S. Sexualidade na adolescência: concepções dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, IX, 2013, Águas de Lindóia. **Atas**. Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0521-1.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2015.

SILVA, P. R. S.; GODINHO, C. S.; GONÇALVS, N. C.; AMARAL, K. D.; BONTEMPO, G. C. A utilização de uma sequência didática como atividade alternativa para a Educação Sexual. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS, IX, 2013, Águas de Lindóia. **Atas**. Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0447-1.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2015.

SOARES, L. R.; CABERO, F. V.; SOUTO, T. G.; COELHO, R. F. de S.; LACERDA, L. C. M.; MATÃO, M. E. L. Avaliação do comportamento sexual entre jovens e adolescentes de escolas públicas. **Adolesc. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 76-84, abr/jun, 2015.

SOUTO, R. M. C. V.; PORTO, D. L.; PINTO, I. V.; VIDOTTI, C. C. F.; BARUFALDI, L. A.; FREITAS, M. G. de; SILVA, M. M. A. da; LIMA, C. M. de. Estupro e gravidez de meninas de até 13 anos no Brasil: características e implicações na saúde gestacional, parto e nascimento. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 9, p. 2909-2018, 2017.

SOUZA, L. C.; DINIS, N. F. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia. **Pro-Posições**, v. 21, n. 3 (63), p. 119-134, 2010.

TABORDA, J. A.; SILVA, F. C. da; ULBRICHT, L.; NEVES, E. B. Consequências da gravidez a adolescência para as meninas considerando-se as diferenças socioeconômicas entre elas. **Cader. Saúde Colet.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 16-24, 2011.

TACCA, M. C. V. R. Estratégias pedagógicas: conceituação e desdobramentos com o foco nas relações professor-aluno. In: TACCA, M. C. V. R. (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas/SP: Alínea, 2008. p. 45-68.

TEIXEIRA, A. M. F. B.; KNAUTH, D. R.; FACHEL, J. M. G.; LEAL, A. F. Adolescentes e uso de preservativos: as escolhas dos jovens de três capitais brasileiras na iniciação e na última relação sexual. **Cad Saúde Pública**, v. 22, n. 7, p. 1385-1396, 2006.

TORRES, M. A. **A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, Ouro Preto: UFOP, 2013. (Série Cadernos da Diversidade).

TUCKMANTEL, M. M. A sexualidade vai à escola: da informação biológico-reprodutiva à formação do sujeito ético. **Trilhas Pedagógicas**, v. 1, n. 1, p. 38-64, ago. 2011.

UNESCO. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem**. Brasília: UNESCO, 2014.

VALIM, E. M. A., DIAS, F. A.; SIMON, C. P.; ALMEIDA, D V. de; RODRIGUES, M. L. P. Utilização de preservativo masculino entre adolescentes de escolas públicas na cidade de Uberaba (MG), Brasil: conhecimentos e atitudes. **Cad. saúde coletiva**, v. 23, n. 1, p. 44-49, mar. 2015.

VIEIRA, P. M.; MATSUKURA, T. S. Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69. p. 453-474, 2017.

WEREBE, M. J. G. **Sexualidade, política e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

ZANINI, M.; SELVANTE, J. D. F.; QUAGLIATO, F. F. Uso de contraceptivos e fatores associados entre adolescentes de 15 a 18 anos de idade em Unidade de Saúde da Família. **Rev Med**, São Paulo, v. 96, n. 1, p. 32-34, 2017.

## **APÊNDICES**



- se sentir incomodado ou envergonhado devido à abordagem e desenvolvimento dos temas que integram este estudo ou durante a utilização dos instrumentos da pesquisa;
- se sentir ofendido por uma brincadeira de mau gosto ou um mal-entendido durante o desenvolvimento das atividades e/ou utilização dos demais instrumentos da pesquisa;
- vivenciar um conflito (pessoal ou familiar) devido à abordagem dos temas, relacionada a aspecto(s) de sua sexualidade ou a de um membro de sua família.

São medidas para evitar e/ou resolver os possíveis riscos apontados:

- acompanhar de forma sistemática o desenvolvimento das atividades e utilização dos instrumentos da pesquisa, para identificar qualquer espécie de desconforto, constrangimento, conflitos e mal-entendidos, visando esclarecer e solucionar imediatamente os problemas com e/ou entre os sujeitos participantes, pelo exercício do diálogo, respeito e tolerância;
- a cada novo encontro, antes do início das atividades, faremos a leitura das regras de comportamento e convivência (Contrato Didático), lembrando a todos que as mesmas deverão ser observadas durante o desenvolvimento das atividades, como forma de evitar possíveis problemas ou conflitos com os demais sujeitos participantes da pesquisa;
- quando necessário, buscaremos ajuda junto à direção, coordenação de ensino e/ou assistência social da escola para auxiliar na solução dos problemas, cuja resolução esteja além das possibilidades e condições do pesquisador responsável.

Caso o/a senhor/a não queira que seu filho/a participe mais da pesquisa, é seu direito. A qualquer momento, o consentimento de participação pode ser retirado, sem prejuízo ao estudante participante e sem necessidade de justificativa(s).

A qualquer momento, informações sobre a participação de seu filho/a ou sobre a pesquisa poderão ser solicitadas por meio dos contatos indicados neste Termo ou pessoalmente com o pesquisador responsável.

São dadas garantias de confidencialidade e privacidade das informações prestadas pelos sujeitos participantes. Para isto, quaisquer dados que possam identificá-los serão omitidos na confecção do relatório final (tese) e divulgação dos resultados da pesquisa por meio de artigos e eventos científicos.

Os dados produzidos durante o desenvolvimento da pesquisa serão transcritos e armazenados em arquivos digitais, mantidos em local seguro, assim como os instrumentos de pesquisa. Após o final da pesquisa, todo material será mantido no arquivo pessoal do pesquisador responsável, por um período de cinco (05) anos, e após esse período, serão descartados de forma segura.

Tendo recebido todas as orientações quanto ao teor de tudo o que foi mencionado neste Termo e compreendido a natureza e o objetivo da pesquisa, autorizo a participação de \_\_\_\_\_ . Estou ciente de que não

*nome do aluno(a), sujeito da pesquisa*

haverá nenhum valor a receber ou a pagar, pela sua participação.

Caso haja qualquer despesa decorrente da sua participação durante a pesquisa, haverá ressarcimento por meio de depósito do valor da despesa em conta corrente do representante legal do estudante participante. De igual maneira, caso ocorra qualquer dano decorrente da participação durante a pesquisa, o mesmo será reparado conforme determina a lei.

Os pesquisadores envolvidos na pesquisa são **Pedro Raimundo Mathias de Miranda**, professor da Universidade Federal do Acre e seu orientador **Dr. José Moysés Alves**, professor da Universidade Federal do Pará. O contato com os mesmos poderá ser feito pelos telefones (68)3229-1723 e (68)98402-9644 (Prof. Pedro Mathias) e (91)8871-6747 (Prof. Dr. José Moysés).

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo, o/a senhor/a pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Acre (UFAC) por meio do telefone (68)3901-2711, enviar um *e-mail* para [cepufac@hotmail.com](mailto:cepufac@hotmail.com), ou procurar um de seus

membros no seguinte endereço: Universidade Federal do Acre, rodovia BR 364, Km 04; Campus Universitário, sala 26 do prédio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, CEP: 69.915900.

**Observações:**

- 1- Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é redigido em duas vias (uma para o representante legal do sujeito participante e outra para o pesquisador).
- 2- Todas as páginas devem ser rubricadas.

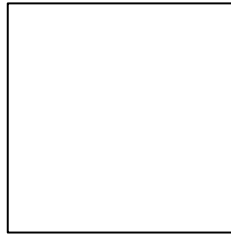
Rio Branco, Acre ..... de ..... de 2016.

---

Nome do representante legal do estudante, participante da pesquisa

---

Assinatura do representante legal do estudante, participante da pesquisa



Impressão digital para representante legal não alfabetizado

---

*Pedro Raimundo Mathias de Miranda*  
Pesquisador

Fonte: O autor (2016).

**APÊNDICE B – Assuntos abordados, questões propostas e recursos utilizados na realização das atividades de pesquisa por encontros.**

ENCONTRO e DATA	ASSUNTOS ABORDADOS	QUESTÕES	RECURSOS UTILIZADOS
1º 13.10.2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos gerais do Projeto de Pesquisa: título, justificativa, objetivo geral, conteúdos, modalidades didáticas, instrumentos de pesquisa, análise dos dados e possíveis benefícios e riscos da participação nas atividades de pesquisa.</li> <li>• Orientações gerais sobre a realização das atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais suas expectativas neste início das atividades?</li> <li>• Quais seus objetivos neste grupo de estudo e debate sobre questões da sexualidade humana?</li> <li>• Quais temas relativos à sexualidade humana você gostaria que fossem abordados durante as atividades?</li> <li>• Quais regras você sugere para construção do Contrato Didático?</li> </ul>	<p>Slides e projetor multimídia. Pedaços de papel para anotações das questões formuladas.</p>
2º 20.10.2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sexo e sexualidade: conceitos.</li> <li>• Por que da resistência de falar sobre sexualidade.</li> <li>• Componentes da sexualidade humana (primeiras ideias).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sexo e sexualidade são a mesma coisa?</li> <li>• Então, que é sexualidade?</li> <li>• O que é sexo?</li> <li>• Como uma pessoa manifesta sua sexualidade?</li> <li>• Como a gente constrói nossa sexualidade na interação com o grupo social?</li> <li>• Como expressamos nossa sexualidade?</li> <li>• Uma criança tem sexualidade?</li> <li>• Pessoas idosas tem sexualidade?</li> <li>• O que é mito? E o que é tabu?</li> <li>• Por que as pessoas têm tanta dificuldade para falar de sexualidade?</li> </ul>	<p>Slides e projetor multimídia. Vídeo: <b>Vamos falar sobre a sexualidade</b>, (por Leandro Ramos – TEDx Ver o peso). Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Rm2AoxyM_7c">https://www.youtube.com/watch?v=Rm2AoxyM_7c</a>.</p>
3º 27.10.2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sexo e sexualidade (revendo conceitos e resolvendo dúvidas).</li> <li>• Componentes da sexualidade humana – biológico, psicológico e social (primeiras ideias).</li> <li>• Adolescência e sexualidade: primeiras ideias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quem têm dificuldade para falar de sexualidade?</li> <li>• O que é sexualidade?</li> <li>• Como uma pessoa manifesta sua sexualidade?</li> <li>• O que é ser adolescente?</li> <li>• Quais manifestações da sexualidade são próprias (ou características) da adolescência?</li> <li>• A família está pronta para falar de sexualidade? Por quê?</li> <li>• O que você entende por: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sexo biológico?</li> <li>- Identidade de gênero</li> <li>- Orientação sexual</li> </ul> </li> </ul>	<p>Slides e projetor multimídia Quadro branco e pincéis</p>

<p>4º 03.11.2016</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual (retomando as informações produzidas no encontro anterior).</li> <li>• Componentes da sexualidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual?</li> <li>• Em que momento o sexo biológico é determinado?</li> <li>• Por que os pais tratam (educam) de modo diferente meninos e meninas?</li> <li>• Do “ser adolescente”: - uma grande descoberta? - uma alegria? - uma dúvida “cruel”? - minha maior incerteza?</li> </ul>	<p>Slides projetor multimídia. Vídeo: <b>Sexualidade</b> (minutos psíquicos Pateon). Disponível em: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=XsJTCKzL-Gg">https://www.youtube.com/watch?v=XsJTCKzL-Gg</a>&gt;. Vídeo: <b>O que é adolescência?</b> (Samuel R. Silva) Disponível em: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=O_JRDt2ADzo">https://www.youtube.com/watch?v=O_JRDt2ADzo</a>&gt;. Vídeo: <b>O que é ser adolescente?</b> (Gabriela Ferreira) Disponível em: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=sfVtp3RdOWM">https://www.youtube.com/watch?v=sfVtp3RdOWM</a>&gt;</p>
<p>5º. 10.11.2016</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definição do texto final do Contrato Pedagógico.</li> <li>• Sexo e sexualidade – revendo os conceitos.</li> <li>• Sexualidade – o que é preciso para vivenciá-la de forma saudável?</li> <li>• Declaração dos direitos sexuais e direitos reprodutivos (primeiras ideias).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é sexualidade?</li> <li>• Sexualidade é só sexo?</li> <li>• O que é preciso para vivenciar a sexualidade de forma saudável e prazerosa?</li> <li>• A sexualidade só se manifesta quando há intimidade?</li> <li>• Você já ouviu falar sobre os direitos sexuais e direitos reprodutivos?</li> <li>• Se você disse sim, como você ficou sabendo? (onde? como? com quem?)</li> <li>• O que sabe sobre os direitos sexuais e direitos reprodutivos?</li> </ul>	<p>Slides e projetor multimídia. Textos: <b>Sexualidade é sexo? Ou sexo é sexualidade?</b> Disponível em: <a href="http://www.agenciajovem.org/wp/14914/">http://www.agenciajovem.org/wp/14914/</a> (acesso em 10/11/2016, modificado) <b>Como viver uma sexualidade saudável?</b> Disponível em: <a href="http://www.tribunapr.com.br/arquivo/vida-saude/como-viver-uma-sexualidade-saudavel/">http://www.tribunapr.com.br/arquivo/vida-saude/como-viver-uma-sexualidade-saudavel/</a> (acesso em 10/11/2016). Vídeo: <b>Direitos sexuais e direitos reprodutivos</b> (CDH – Clínica de Direitos Humanos da UFPR). Disponível em: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=-3VpAL5iDfI">https://www.youtube.com/watch?v=-3VpAL5iDfI</a>&gt;.</p>
<p>6º 17.11.2016</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos sexuais e direitos reprodutivos (continuação).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual a importância dos direitos sexuais e direitos reprodutivos para a sua vida?</li> <li>• DESAFIO: Elaborar em dupla, dois (2) direitos sexuais ou direitos reprodutivos que você gostaria que fosse implantado em todo o mundo.</li> </ul>	<p>Slides e projetor multimídia. Texto: <b>Direitos humanos, sexuais e direitos reprodutivos. O que os adolescentes têm a ver com isso?</b> Fonte: Sexo e muito mais temas. UNICEF. s/d.</p>
<p>7º 24.11.2016</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos sexuais e direitos reprodutivos (continuação).</li> <li>• Importância dos direitos sexuais e direitos reprodutivos.</li> <li>• Esclarecimentos sobre as propostas dos direitos sexuais e reprodutivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com base em algumas questões abordadas no vídeo X salada ou pão com ovo.</li> <li>• Sobre retirar preservativo em um Posto de Saúde</li> </ul>	<p>Slides e projetor multimídia. Vídeo: <b>Direitos sexuais e direitos reprodutivos: você sabe o que é?</b> (Campanha ANA – Aliança Nacional de Adolescentes)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problematizando alguns dos direitos sexuais e direitos reprodutivos.</li> <li>• Anatomia sexual e reprodutiva externa – masculina e feminina.</li> </ul>	<p>- O que você acha se visse uma moça pedindo e recebendo preservativo?</p> <p>- E se fosse um rapaz (mesma situação)?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sexo na/entre adolescentes</li> <li>- Uma moça/adolescente tem o direito de recusar fazer sexo com seu namorado ou “ficante”?</li> <li>- E se for um rapaz que recusa fazer sexo com sua namorada, o que você acha?</li> <li>• Expressões de homossexualidade em espaços públicos. Você: <ol style="list-style-type: none"> <li>1 - vai lá e tira satisfação</li> <li>2 - acha estranho, tolera, mas não aceita</li> <li>3 - isso não te incomoda</li> </ol> Justifique. </li> </ul>	<p>Disponível em: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Iv3Phkn4FdM">https://www.youtube.com/watch?v=Iv3Phkn4FdM</a>&gt;.</p> <p>Vídeo: <b>X salada ou pão com ovo</b> (ECOS – Comunicação em sexualidade). Disponível em: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=maZsvTxOPR4&amp;t=24s">https://www.youtube.com/watch?v=maZsvTxOPR4&amp;t=24s</a>&gt;.</p>
8º 01.12.2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sobre o conceito de sexualidade, sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual.</li> <li>• Encerramento das atividades de 2016.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que você sentiu ao desenhar os órgãos genitais externos masculino e feminino?</li> </ul>	Jogo didático (bingo sobre os temas e conceitos trabalhados nos encontros anteriores).
9º 16.02.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retomando os conceitos: sexualidade, sexo, identidade de gênero, orientação afetivo-sexual, sexo biológico.</li> <li>• Retomando os direitos sexuais e direitos reprodutivos.</li> <li>• Anatomia e fisiologia sexual e reprodutiva – masculina e feminina (estruturas e funções).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é preciso para vivenciar a sexualidade de forma saudável?</li> <li>• Você conhece seu organismo? E seu corpo?</li> <li>• Dê os nomes dos órgãos genitais externos masculinos e femininos.</li> <li>• Quais as funções dos órgãos sexuais externos masculinos?</li> <li>• Quais as funções dos órgãos sexuais externos femininos?</li> </ul>	Esquema produzidos pelos participantes da pesquisa com os órgãos genitais masculino e feminino. Slides e projetor multimídia.
10º 23.02.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anatomia e fisiologia sexual e reprodutiva – masculina e feminina (estruturas e funções – continuação).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dê os nomes dos órgãos genitais internos masculinos e femininos.</li> <li>• Quais as funções dos órgãos sexuais internos masculinos?</li> <li>• Quais as funções dos órgãos sexuais internos femininos?</li> </ul>	Slides e projetor multimídia. Aplicativo/material didático com recurso multimídia sobre a Sexualidade Humana, da UNIFESP.
11º 02.03.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionamento, mídia e sexualidade.</li> <li>• Definição de relacionamento.</li> <li>• Critérios para se estabelecer um relacionamento afetivo e/ou sexual?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por que falar de relacionamentos em um contexto de educação sexual?</li> <li>• O que se entende por relacionamento?</li> <li>• Em que contexto as pessoas estabelecem relacionamentos?</li> </ul>	Slides e projetor multimídia.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por que na adolescência, pode ocorrer relações sexuais sem que os jovens estejam tendo um relacionamento afetivo?</li> </ul>	
12° 09.03.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionamento, mídia e sexualidade (continuação).</li> <li>• Relacionamentos amorosos na adolescência: valores e aspectos culturais para seu estabelecimento por moças e rapazes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rapazes e moças imaginam e se relacionam da mesma forma?</li> <li>• Que regras devem obedecer em um relacionamento afetivo nos dias atuais?</li> <li>• A mídia influencia no modo como os adolescentes se relacionam afetivamente? Dê exemplos.</li> <li>• O que vocês entendem por mídia?</li> <li>• A mídia exerce alguma influência nos nossos relacionamentos e na sexualidade?</li> <li>• O que moças e rapazes levam em consideração na hora de ter relações sexuais?</li> </ul>	Slides e projetor multimídia. Vídeo: <b>Relacionamento na adolescência #067</b> . (Bigode beijo te amo tchau). Disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=rGhImdJpAwU">https://www.youtube.com/watch?v=rGhImdJpAwU</a> >. Trecho do filme “A pequena sereia” (parte que a bruxa faz um acordo com a pequena sereia para ajuda-la a conquistar o príncipe).
13° 16.03.17	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionamento, mídia e sexualidade</li> <li>• Mídia – conceito e exemplos.</li> <li>• O papel social da mídia.</li> <li>• Mídia e relacionamento: influências nos comportamentos, normas, valores e representações.</li> <li>• Mídia e sexualidade: influências nos comportamentos, normas, valores e representações.</li> <li>• <i>Sexting</i>: conceito e possíveis riscos e consequências (ideias iniciais).</li> <li>• O perfil da vítima de <i>sexting</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é mídia? Dê exemplos.</li> <li>• Que os tipos de mídias que você mais utiliza?</li> <li>• Quando o tema é relacionamentos, o que a mídia aborda?</li> <li>• Como acha que a mídia influencia os relacionamentos das pessoas? Dê exemplos.</li> <li>• E quando é sexualidade, o que a mídia mostra (ou aborda)?</li> <li>• Quando a mídia aborda essas questões (que foram apontadas) o que ela ensina e o que você acha que aprende?</li> <li>• <i>Sexting</i>: o que é isso</li> <li>• Você já recebeu uma mensagem nas redes sociais contendo um conteúdo erótico ou sexual?</li> <li>• E quem já enviou?</li> </ul>	Slides e projetor multimídia.
14° 23.03.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionamento, mídia e sexualidade (continuação).</li> <li>• As possíveis influências da mídia nos comportamentos relacionados à sexualidade.</li> <li>• O que é <i>sexting</i>?</li> <li>• A educação sexual de meninos e meninas no meio familiar e a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é preciso para ser um casal feliz?</li> <li>• Quais as características do homem que forma esse casal feliz? Por que?</li> <li>• Nos tipos de mídia que você utiliza, quais as circunstâncias dos conflitos envolvendo a sexualidade?</li> </ul>	Slides e projetor multimídia. Vídeo: <b>Sexting no jo provocues!</b> (PantallasAmigas). Disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mhTcNsNJM9o">https://www.youtube.com/watch?v=mhTcNsNJM9o</a> >.

	<p>prática de <i>sexting</i>: riscos e consequências.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gênero: conceito.</li> <li>• Relações de gênero.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A prática de <i>sexting</i> por adolescentes oferece riscos? Quais?</li> <li>• Alguém têm controle sobre uma mensagem que alguém lhe envia utilizando as redes sociais?</li> <li>• Você já recebeu uma mensagem nas redes sociais contendo um conteúdo erótico ou sexual?</li> <li>• De novo, e quem já enviou?</li> <li>• Quais as possíveis consequências da prática de <i>sexting</i> (para o protagonista)?</li> <li>• A prática de <i>sexting</i> é crime?</li> <li>• Ser homem ou ser mulher é algo já definido em nós ou algo que se aprende? Por que?</li> <li>• Ser homem é ser macho? Ser mulher é ser fêmea?</li> <li>• O que define ser mulher é o seu comportamento, sua vestimenta, o que ela faz ou deixa de fazer ou, ainda, o seu pensamento?</li> <li>• Em relação ao vídeo Era uma vez uma outra Maria: o que mais chamou sua atenção? E o que você registrou tem a ver com o que estávamos conversando?</li> </ul>	<p>Vídeo: <b>Sexting: perigos do WhatsApp</b> (Renato Vieira). Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4a2WOXpvLUE">https://www.youtube.com/watch?v=4a2WOXpvLUE</a></p> <p>Vídeo: <b>Era uma vez outra Maria</b> (ECOS ONG - Comunicação em sexualidade). Disponível em: <a href="https://vimeo.com/134010551">https://vimeo.com/134010551</a>.</p>
<p>15° 30.03.2017</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Sexting</i>: riscos e consequências (retomando as informações produzidas e outras questões).</li> <li>• Gênero e outras questões sobre relações entre meninos/homens e meninas/ mulheres.</li> <li>• Comentários sobre o que mais chamou a atenção dos participantes da pesquisa sobre o vídeo Era uma vez uma outra Maria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como você se sentiria sabendo que uma foto de sua intimidade está “circulando” nas redes sociais?</li> <li>• O que você faria com a pessoa que postou sua foto íntima em uma rede social?</li> <li>• Quantos de vocês disseram “foi culpa minha”?</li> <li>• O que vocês acharam da dinâmica?</li> <li>• De onde vocês tiraram essas ideias? (em relação as informações produzidas nos cartazes)</li> <li>• Foram vocês que inventaram essas regras?</li> <li>• Vocês concordam com todas essas regras?</li> <li>• Quando vocês nasceram essas regras já existiam?</li> <li>• Então, ser homem ou ser mulher é algo já definido em</li> </ul>	<p>Dinâmica: Meu segredo – para refletir nos riscos e consequências da prática de <i>sexting</i>.</p> <p>Cartazes produzidos pelos participantes sobre o que fazem e deixam de fazer meninos e meninas, com desenhos.</p> <p>Slides e projetor multimídia.</p>

		nós ou algo que se aprende no convívio social? Por que?	
16° 06.04.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gênero: regras e valores culturais e sociais (considerações gerais).</li> <li>• Imagem corporal e sexualidade.</li> <li>• Padrões de beleza impostos pela mídia para homens e mulheres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A construção social do gênero só é válida para a mulher? Por que?</li> <li>• A escola contribui nesse processo de formação das identidades de gênero? Explique.</li> <li>• O que imagem corporal tem a ver com a expressão e vivência da sexualidade?</li> <li>• Como a minha autoimagem influencia a minha sexualidade?</li> <li>• Quais características ou partes do seu corpo você gostaria de mudar? Por que?</li> </ul>	<p>Slides e projetor multimídia.</p> <p>Vídeo: <b>O que você mudaria em seu corpo?</b> (Carlos Schacl). Disponível em: &lt;  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-Zrn78KeqLI">https://www.youtube.com/watch?v=-Zrn78KeqLI</a>&gt;.</p> <p>Vídeo: <b>Mídias e imagens corporal na adolescência: O corpo em discussão.</b> (Paulo Tessarioli). Disponível em: &lt;  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=nx7j7WFSxCM&amp;t=55s">https://www.youtube.com/watch?v=nx7j7WFSxCM&amp;t=55s</a>&gt;.</p>
17° 20.04.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagem corporal e sexualidade (continuação).</li> <li>• Diversidade de corpos, aparência, raça e sexual.</li> <li>• Saúde sexual e reprodutiva e planejamento familiar.</li> <li>• O mito da cegonha.</li> <li>• Concepção e gravidez na adolescência.</li> <li>• Métodos contraceptivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que vocês acharam da dinâmica?</li> <li>• Você já tinha pensado nessas questões antes? (em relação ao que comentaram sobre o que gostariam de mudar em seus corpos)</li> <li>• O que você entende por Planejamento Familiar?</li> <li>• Uma família pode ser formada apenas por uma pessoa?</li> <li>• Engravidar é uma escolha? Por que?</li> <li>• O que é preciso para uma mulher engravidar?</li> <li>• Qualquer relação sexual sempre vai resultar em gravidez?</li> <li>• Que é período fértil?</li> <li>• O que acontece no período fértil que a mulher fica mais apta para engravidar?</li> <li>• Adolescentes quando engravidam fizeram opção de engravidar?</li> <li>• Adolescentes que engravidam, mas não queriam, por que engravidaram?</li> <li>• Para as adolescentes que queriam engravidar, quais foram os possíveis motivos?</li> <li>• A gravidez afeta o pai adolescente? Por que?</li> <li>• O que são métodos contraceptivos?</li> </ul>	<p>DINAMICA: Identificar três características do seu corpo que você gosta e três outras que você não gosta (anotar no caderno). Em dupla, falar para o colega e ouvir dela ou dela o que mais admira em seu corpo/ características. Refletir no que você anotou e ouviu.</p> <p>Slides e projetor multimídia.</p> <p>Vídeo: <b>A escolha do método contraceptivo</b> (Expressão feminina). Disponível em: &lt;  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cvCJRgh-OCw">https://www.youtube.com/watch?v=cvCJRgh-OCw</a>&gt;</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quem deve utilizar?</li> <li>• Qual a responsabilidade do homem para evitar uma gravidez?</li> <li>• Todos os métodos anticoncepcionais podem ser utilizados por adolescentes?</li> <li>• Quais não podem?</li> <li>• De modo geral, os adolescentes fazem consultas antes de terem relações sexuais?</li> </ul>	
18° 04.05.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento familiar (continuação).</li> <li>• Concepção e gravidez (continuação).</li> <li>• Gravidez na adolescência (continuação).</li> <li>• Métodos anticoncepcionais indicados para adolescentes.</li> <li>• Ciclo hormonal feminino (considerações gerais).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é planejamento familiar?</li> <li>• Você já conversou com alguém sobre Planejamento Familiar?</li> <li>• Quantos sabiam que existia uma lei sobre Planejamento Familiar?</li> <li>• Toda relação sexual resulta em gravidez? Por que?</li> <li>• Qual o primeiro sinal que uma mulher pode desconfiar que está grávida?</li> <li>• Um ciclo hormonal (ou menstrual) começa quando?</li> <li>• Quando começa um novo ciclo hormonal (ou menstrual)?</li> </ul>	Slides e projetor multimídia. Em grupo: relacionar todas as formas de carícias e práticas sexuais e classificar as que oferecem risco de gravidez (R) e as que não oferecem riscos de gravidez (NR).
19° 11.05.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Métodos anticoncepcionais e gravidez na adolescência(continuação).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é preciso para ocorrer a concepção/ gravidez?</li> <li>• Como o preservativo impede ou previne a gravidez?</li> <li>• Como os anticoncepcionais hormonais (oral e injetáveis) impedem a gravidez?</li> <li>• Para a gravidez ocorrer, ela depende de hormônios?</li> <li>• Como é que para evitar a gravidez, o “mexer” com os hormônios, impede a gravidez?</li> </ul>	Slides e projetor multimídia. Vídeo: <b>Controle Hormonal do Ciclo Menstrual e Ovulação</b> . Disponível em: < <a href="https://www.alilamedicalmedia.com/media/17dd5111-fd9e-4f04-bffc-f76bd7d696ff-control-hormonal-do-ciclo-menstrual-animacao-em-portugues">https://www.alilamedicalmedia.com/media/17dd5111-fd9e-4f04-bffc-f76bd7d696ff-control-hormonal-do-ciclo-menstrual-animacao-em-portugues</a> >. DINÂMICA: E agora? Tô grávido/a? DINÂMICA: Viagem ao futuro (Instituto Kaplan).
20° 18.05.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Métodos contraceptivos e gravidez na adolescência (continuação da conversação sobre as informações dos encontros anteriores).</li> <li>• Gravidez de adolescentes em números (dados PNAD 2013).</li> <li>• Infecções sexualmente transmissíveis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacione as IST que você tem conhecimento ou já ouviu falar.</li> <li>• Quais são os sintomas dessas IST?</li> <li>• Que acontecimento pode levar você a desconfiar se surgir algum algo estranho em seu corpo, que você tem uma IST?</li> </ul>	Slides e projetor multimídia. Comportamento de homens e mulheres para cuidar da saúde sexual e reprodutiva. Fonte: <a href="http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html">http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html</a> (modificado).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comportamentos de homens e mulheres para cuidar da saúde sexual e reprodutiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que carícias e práticas sexuais oferecem risco de transmissão/contaminação de IST?</li> </ul>	Carícias e práticas sexuais que oferecem risco de transmissão de IST. Fonte: <a href="http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html">http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html</a> (modificado)
21 25.05.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sintomas das infecções sexualmente transmissíveis.</li> <li>• Sobre comportamentos de homens e mulheres em relação aos cuidados com a saúde sexual e reprodutiva (comentários e questionamentos das informações produzidas).</li> <li>• Negociação do uso preservativo por um casal que quer ter relações sexuais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por que comprar preservativos é uma “função” do homem?</li> <li>• Qual o problema de uma mulher comprar preservativos?</li> <li>• Que práticas sexuais oferecem alto risco de transmissão de IST?</li> <li>• Por que muitas pessoas que possuem HIV não sabem que tem o vírus?</li> <li>• Quando deve acontecer a negociação do uso do preservativo por um casal que quer ter relações sexuais?</li> <li>• O que dizer para que o parceiro ou parceria concorde em fazer uso do preservativo?</li> </ul>	Slides e projetor multimídia. DINÂMICA: Cadeia de transmissão das IST (Jogo de corpo, 2005, Instituto Kaplan, modificado). Vídeo: <b>DST: 5 sinais de que você pode estar com uma DST e não percebeu.</b> (Kanal Nois2). Disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=OV4GfCGGmGs&amp;t=73s">https://www.youtube.com/watch?v=OV4GfCGGmGs&amp;t=73s</a> >. Vídeo: <b>Sífilis – uma DST emergente.</b> (Luiz Jorge Moreira Filho). Disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-YdnHQQ9Sak">https://www.youtube.com/watch?v=-YdnHQQ9Sak</a> >. Para a negociação do uso do preservativo. Fonte: <a href="http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html">http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html</a> (modificado). Para o que dizer ao parceiro ou parceira sobre o uso do preservativo. Fonte: <a href="http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html">http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html</a> (modificado).
22º 01.06.2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sobre a negociação do uso preservativo por um casal que quer ter relações sexuais (comentários e orientações sobre as informações produzidas).</li> <li>• Avaliação e encerramento das atividades.</li> </ul>		Passa e repassa: revendo temas e questões discutidas ao longo dos encontros de 2017. (Uso de materiais do Jogo de Corpo, 2005; Projeto Vale Sonhar, 2007, Instituto Kaplan).

Fonte: o autor (2018).

**Apêndice C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(para alunos e alunas, sujeitos participantes da pesquisa)**

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça explicações sobre qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa.

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa denominada **EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE NA ESCOLA: sentidos subjetivos do sujeito que aprende**, na qual vamos investigar ideias e concepções (sentidos subjetivos) que estudantes adolescentes atribuem à sexualidade humana nas interações em sala de aula, por meio de práticas educativas problematizadoras e dialógicas.

O conhecimento dos sentidos subjetivos de alunos e alunas sobre a sexualidade humana irá permitir a realização de atividades de ensino e aprendizagem com fins à educação para a sexualidade na Escola de forma mais coerente com a formação de cidadãos críticos e conscientes.

A pesquisa consta de 20 (vinte) encontros, sendo um encontro por semana, com duração de no máximo de duas (2) horas. Todos os encontros serão realizados no Colégio de Aplicação (CAp) da Universidade Federal do Acre (UFAC), com o conhecimento e autorização da Direção.

Se você concordar voluntariamente em participar da pesquisa, você participará de atividades educativas (aulas), com a utilização de vídeos, jogos, brincadeiras e outros recursos didáticos e fará uso de instrumentos do tipo complemento de frases, redações, desenhos e colagens, que são registros escritos e gráficos e de conversações (diálogos durante as aulas), registradas por meio de gravações de áudio.

Entre os possíveis benefícios pela sua participação na pesquisa estimamos que você possa ampliar os conhecimentos sobre a sexualidade humana pela aprendizagem sobre o organismo/corpo reprodutivo e sexual, meios e formas de prevenção de DST, HIV/AIDS, gravidez não planejada, direitos sexuais e reprodutivos, saúde sexual e reprodutiva, maior poder de decisão em seus relacionamentos afetivos, desenvolvimento de valores e atitudes positivas com relação à sua sexualidade como: autoestima, responsabilidade, respeito por si mesmo e pelo outro, vivência de forma plena e responsável da sexualidade, entre outros.

É garantido total sigilo dos seus dados pessoais em relação às informações obtidas nesta pesquisa. Os instrumentos produzidos serão arquivados por um período de cinco (5) anos e após esse período, descartados de forma segura.

É importante que você esteja ciente dos possíveis riscos tendo em vista sua participação: se sentir incomodado ou envergonhado devido à abordagem e desenvolvimento dos temas que integram este estudo ou durante a utilização dos instrumentos da pesquisa; se sentir ofendido por uma brincadeira de mau gosto ou um mal-entendido durante o desenvolvimento das atividades e/ou utilização dos demais instrumentos da pesquisa (conversações, produção dos desenhos e colagens referentes às temáticas abordadas), ou ainda, vivenciar um conflito pessoal ou com seus familiares, devido suas crenças, sentimentos, valores e outros com relação à sexualidade.

Caso você não queira mais participar da pesquisa, é seu direito. Você poderá retirar seu assentimento em qualquer fase da pesquisa sem nenhum prejuízo.

Você receberá uma via deste termo, e outra via será mantida em arquivo pelo pesquisador por cinco anos. Qualquer dúvida adicional, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Acre, através do telefone: (68) 3901-2711 ou ainda procurar um de seus membros no seguinte endereço: Rodovia BR 364, Km 04; Campus Universitário Reitor Áulio Gélío Alves de Souza; Prédio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Sala 26; CEP: 69.915900. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa, para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

**DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO SUJEITO DA PESQUISA:**

( ) Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes escritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

( ) Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

( ) Eu recebi uma cópia assinada e datada deste TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO.

Rio Branco - Acre, ..... de ..... de 2016.

---

Nome e assinatura do estudante

---

Nome e assinatura do pesquisador

Fonte: O autor (2016).

***Apêndice D – Regras propostas pelos participantes da pesquisa para compor o Contrato Didático***

- Ter cuidado quando for falar algo que possa ofender alguém.
- Ter cuidado para não ofender o colega.
- Saber respeitar a opinião da outra pessoa.
- Respeitar a opinião do outro, mesmo se esteja errado.
- Respeito para com a opinião, sexualidade dos membros.
- Respeitar a opinião de cada um.
- Respeitar a opinião do outro mesmo não gostando.
- Não difamar, zoar ou julgar um companheiro devido ele apresentar ideias ou opiniões diferentes das suas.
- Manter o cuidado de não julgar nem ofender alguém, em relação as opiniões.
- Ter cuidado com as palavras que vai falar, aliás, pensar antes de falar qualquer coisa.
- Procurar não fazer brincadeiras de mal gosto.
- Sem brincadeiras de mal gosto um com o outro.
- Falar suas ideias, o que acha sobre algum assunto.
- Tirar as dúvidas, fazendo perguntas mesmo se (se) sentir. Constrangido.
- Tirar dúvidas.
- Impor limites.
- Saber seus limites quando se tratar de um determinado assunto.
- Não expor a imagem de uma outra pessoa, por ela ter tirado uma dúvida.
- O que for falado nesse ambiente (informações sigilosas) permanece nesse ambiente, exceto para informações de pesquisa do professor.
- Ser curioso (em questão de querer aprender mais).
- Estudar, participar.
- Estar sempre aberto a novas informações ou ideias.
- Caso for de preferência, manter em sigilo informações pessoais dos participantes, isto é, não contar para outros colegas.
- Tratar bem os participantes, orientadores e os bolsistas.
- Ter um bom diálogo entre o professor e os participantes.
- Que haja realmente a construção do sentimento de grupo, para que todo mundo fique tranquilo em discutir os temas.
- Ajudar uns aos outros.
- Respeitar todos em todas as ocasiões.
- Ao final do projeto, as informações adquiridas juntamente com os alunos, não serão divulgados os nomes dos mesmos.
- Direito à liberdade de expressão.

Fonte: O autor, com base nas informações produzidas pelos participantes da pesquisa sobre as regras para compor o Contrato Didático (2016).

*Apêndice E - Contrato Didático (versão final)*

1. Respeitar todos, em todas as ocasiões.
2. É garantido a todos o direito à liberdade de expressão.
3. Ter cuidado, isto é, pensar antes de falar qualquer coisa, para não julgar, difamar, zoar ou ofender os colegas.
4. Respeitar a opinião do outro, mesmo que esteja errado ou alguém não goste do que ouviu/foi dito.
5. Ter respeito para com a sexualidade dos membros desse grupo e demais membros da comunidade escolar.
6. Evitar fazer brincadeiras de mau gosto.
7. Tirar todas as dúvidas sempre, jamais levar qualquer dúvida para casa.
8. Quando se sentir constrangido, procurar pessoalmente o professor ou expressar suas dúvidas por escrito, mesmo que de forma anônima.
9. Saber seus limites quando se tratar de um determinado assunto.
10. Não expor a imagem de qualquer pessoa, desse grupo ou da comunidade escolar.
11. Manter em sigilo, informações pessoais dos participantes, caso sejam aqui divulgadas.
12. Ser curioso, isto é, querer aprender sempre mais.
13. Estudar, participar e estar aberto a novas informações ou ideias.
14. Tratar bem os participantes: colegas, bolsistas e o professor.
15. Ter um bom diálogo com todos.
16. Procurar manter o sentimento de grupo, de modo que todos fiquem tranquilos e a vontade para discutir os temas.
17. Ajudar uns aos outros.

Fonte: O autor, com base nas informações produzidas e debatidas com os participantes da pesquisa sobre as regras para compor a versão final do Contrato Didático (2016).

*Apêndice F – Relação de assuntos que os participantes da pesquisa gostariam que fossem discutidos nas atividades do projeto, após classificação feita pelo autor*

**INICIAÇÃO SEXUAL:**

- A primeira vez de uma garota
- Mudança no corpo após a primeira relação
- Quais mudanças a primeira vez causa em um garoto

**PREVENÇÃO E CUIDADOS – GRAVIDEZ, MÉTODOS CONTRACEPTIVOS E IST:**

- Métodos contraceptivos
- Métodos contraceptivos para homem
- Pílula do dia seguinte – método abortivo ou não?
- Gravidez na adolescência
- Gravidez indesejada
- Em relação às decisões do caso de gravidez na adolescência
- Reprodução
- Aborto
- Doenças sexualmente transmissíveis (DST)

**SEXUALIDADE E DIVERSIDADE SEXUAL:**

- Aprofundar mais no por que o assunto (sexualidade) voltado ao sexo ainda é um tabu
- Discriminação com alguém que fala sobre sexo
- O que seria realmente uma pessoa tarada
- Amor = prazer = sexualidade, isso é verdade?
- Sexualidade define a pessoa?
- Orientação sexual
- Bissexualidade
- Assexuais
- A separação de espaços, como banheiros, para pessoas transgêneros
- Estereótipos sobre homossexuais e bissexuais
- Homofobia
- Violência contra homossexuais (verbal, física)
- Preconceito com as diversas sexualidades
- Repressão no ambiente escolar contra homossexuais
- Por que muitas escolas criticam a sexualidade de alguns alunos
- Heterofobia

**ASPECTOS SOCIAIS RELACIONADOS À INFLUÊNCIA E EXPRESSÃO DA SEXUALIDADE:**

A sexualidade em relação à religião

A influência da sexualidade na vida das pessoas

Como a sociedade influencia na sexualidade

Os perigos da internet, abuso e preconceito que as pessoas têm por uma pessoa expor sua sexualidade

Direitos sexuais (aprofundar)

**GÊNERO, RELAÇÕES DE GÊNERO E ESTEREOTIPOS RELACIONADOS AO GÊNERO:**

Gênero (?)

Escolha de gênero → Construção da identidade de gênero

Mudança de sexo

Estereótipos para maneira de agir e se vestir na sociedade – homens e mulheres. De onde vêm os padrões? Por que seguimos?

Objetos para homens e mulheres

Fonte: O autor, com base nas informações produzidas pelos participantes da pesquisa (2016).

### *Apêndice G – Relação de dúvidas dos participantes da pesquisa*

#### **RELACIONAMENTOS, INICIAÇÃO SEXUAL, RELAÇÃO SEXUAL:**

Por que sentimos prazer (→fazer relação sexual) em abraçar alguém que amamos, onde às vezes são até (e a maioria) das vezes nossos amigos?

Como saber se a pessoa está tendo desinteresse em você?

Qual a idade certa para se ter um relacionamento?

Qual a idade que uma pessoa está preparada para um relacionamento?

Qual a idade certa para se relacionar com uma pessoa?

Qual a melhor idade para ter uma relação sexual?

Como confiar em uma pessoa e saber que está pronta para começar a sua vida sexual?

Por que o pênis engrossa quando entra na vagina da mulher?

Quando o sexo é entre duas mulheres a (há) penetração?

#### **GRAVDEZ E PREVENÇÃO:**

Pílula do dia seguinte, tem limite de uso? Ex: só pode funcionar 3 vezes no ano?

Relação sem camisinha, pode gerar uma gravidez indesejada?

Por que mesmo com todas as prevenções, cuidados ... no ato sexual, ainda é elevado o índice de gravidez das adolescentes? (mesmo sendo a primeira vez)

Por quanto tempo o espermatozoide sobrevive dentro do corpo da mulher?

Em questão do assunto “gravidez”, o porquê de ser indesejada mesmo o casal ter tido um cuidado na hora da relação?

#### **EDUCAÇÃO SEXUAL, SEXUALIDADE E SEUS COMPONENTES:**

Após o projeto tive mais conhecimento sobre sexualidade. Qual é o melhor jeito de expor o meu conhecimento para outras pessoas? E porque trata(r) de sexualidade é considerado tabu?

De que maneiras alunos do fundamental devem ter informações sobre sexualidade?

Por que o sexo é visto como uma ‘coisa ruim’ em famílias meio tradicionais?

Como é feita a cirurgia de mudança de sexo?

A diferença entre gênero, sexo biológico e principalmente sexualidade que a pessoa escolhe?

Qual o nome que se dá ao intermediário de sexo ou intermediária?

O que fazer quando sua família não aceite sua sexualidade e te excluí? O que fazer para sair dessa, sem entrar em depressão?

Escolher a que pessoa ela sente atração, é algo que vem desde a formação ou a pessoa depois de grande escolhe sua opção sexual?

O que leva uma pessoa a virar homossexual?

Queria saber o que se passa na cabeça de uma pessoa homossexual?

Fonte: O autor, com base nas informações produzidas pelos participantes da pesquisa (2016).

*Apêndice H – Complemento de Frase 1\**

**Projeto de Pesquisa: Educação Sexual na Escola:  
sentidos subjetivos do sujeito que aprende**

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Complete as frases abaixo da maneira que considerar mais adequada. Se precisar de mais espaço para responder, utilize a folha em branco em anexo (escreva o número da questão e continue).

- 1. Gosto .....
- 2. O tempo mais feliz .....
- 3. Queria saber .....
- 4. Lamento .....
- 5. Meu maior medo .....
- 6. Não consigo .....
- 7. Me sinto melhor quando .....
- 8. Eu .....
- 9. Participar deste grupo .....
- 10. Desejo .....
- 11. Secretamente eu .....
- 12. Amo .....
- 13. Quisera ser .....
- 14. Creio que minhas melhores atitudes são .....

15. Minha preocupação principal .....
- .....
16. Eu prefiro .....
- .....
17. A felicidade .....
- .....
18. Meu maior problema é .....
- .....
19. Considero que posso .....
- .....
20. Esforço-me diariamente por .....
- .....
21. Meu maior desejo .....
- .....
22. Custa-me muito .....
- .....
23. Meus estudos .....
- .....
24. Minha vida futura .....
- .....
25. Tentarei conseguir .....
- .....
26. Muitas vezes reflito .....
- .....
27. Luto .....
- .....
28. Meu passado .....
- .....
29. Quando estou sozinho/a .....
- .....
30. Com minha família .....
- .....
31. Minha opinião .....
- .....
32. Quando era criança .....
- .....
33. Quando fico confuso(a) .....
- .....
34. Sofro .....
- .....

- 35. No futuro .....
- .....
- 36. O estudo .....
- .....
- 37. Meus amigos .....
- .....

(\*) Este Complemento de Frase foi adaptado pelo grupo de pesquisa coordenado pelo Prof. Dr. José Moysés Alves, orientador desta tese, de pesquisas relatadas no livro de Gonzalez Rey, F. (2005) **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

*Apêndice I – Complemento de Frase 2*

**Projeto de Pesquisa: *Educação Sexual na Escola:  
sentidos subjetivos do sujeito que aprende***

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Complete as frases abaixo da maneira que considerar mais adequada.

- 1 – Sexualidade .....
- .....
- 2 – Meu prazer .....
- .....
- 3 – Vivencio minha sexualidade .....
- .....
- 4 – Identidade de gênero .....
- .....
- 5 – Tenho conflitos .....
- .....
- 6 – Orientação sexual .....
- .....
- 7 – Às vezes, sofro .....
- .....
- 8 – Sexo .....
- .....
- 9 – Eu gostaria .....
- .....
- 10 – Fico bem .....
- .....
- 11 – Sexo biológico .....
- .....
- 12 – Penso em .....
- .....
- 13 – Homossexualidade .....
- .....
- 14 – Minha maior satisfação .....
- .....

- 15 – Heterossexualidade .....
- .....
- 16 – Não aceito .....
- .....
- 17 – Antes de julgar .....
- .....
- 18 – Pessoas bissexuais .....
- .....
- 19 – Se um(a) amigo(a) seu diz a você que é homossexual .....
- .....
- 20 – Manifestar a orientação sexual .....
- .....
- 21 – Preconceito com a sexualidade do/a outro/a .....
- .....
- 22 – Ser homossexual .....
- .....
- 23 – Discriminação sexual na escola .....
- .....
- 24 – Tenho medo .....
- .....
- 25 – Recusar ter relações sexuais .....
- .....
- 26 – Homofobia .....
- .....

Fonte: O autor (2016).

## **ANEXOS**

*Anexo 1 – Quando negociar o uso do preservativo?*

**Projeto de Pesquisa: *Educação Sexual na Escola:  
sentidos subjetivos do sujeito que aprende***

Leia, pense e responda:

Pensando em um provável relacionamento, das possíveis ações que podem acontecer até chegar à relação sexual, NUMERE os itens relacionados abaixo, indicando a sequência que você considera mais correta.

- ..... Negociar o sexo seguro.
- ..... Sair para dançar.
- ..... Acariciar.
- ..... Tirar a roupa.
- ..... Conversar.
- ..... Penetração.
- ..... Iniciar um relacionamento.
- ..... Orgasmo.
- ..... Resolver ter algo mais íntimo.
- ..... Ir a local apropriado.
- ..... Ver alguém bonito.
- ..... Beijar.
- ..... Convidar para tomar um suco ou sorvete.
- ..... Apresentar-se.
- ..... Ficar excitado.

Fonte: <http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html> (modificado)

*Anexo 2 – Negociando o uso do preservativo*

**Projeto de Pesquisa: Educação Sexual na Escola:  
sentidos subjetivos do sujeito que aprende**

Considerando uma possível relação sexual, em algum momento de sua vida, incluindo aquelas após o casamento, responda o que você diria ao seu parceiro ou sua parceira, em um diálogo para negociação do uso do preservativo, como principal meio de prevenção das infecções sexualmente transmissíveis (IST).

Se seu parceiro ou parceira falar:

1- Camisinha não é natural, me bloqueia!

Você responde: .....  
.....

2- Não tenho camisinha comigo.

Você responde: .....  
.....

3- Eu não sou homossexual e não uso drogas injetáveis, por isso não preciso me preocupar.

Você responde: .....  
.....

4- Não precisamos de camisinha. Sou virgem!

Você responde: .....  
.....

5- Camisinha! Você está me ofendendo! Pensa que tenho alguma doença?

Você responde: .....  
.....

6- Se eu parar para colocar a camisinha perco a vontade.

Você responde: .....  
.....

7- Não transo com você se for com camisinha.

Você responde: .....  
.....

8- Só uma vez! Não faz mal! Já nos conhecemos há tanto tempo.

Você responde: .....  
.....

9- Só de olhar alguém é o bastante para eu saber se tem Aids. Assim, por que me preocupar?

Você responde: .....  
.....

10- Usar camisinha para fazer amor é como chupar bala com papel!

Você responde: .....  
.....

11- Tomo pílula. Você não precisa usar camisinha.

Você responde: .....  
.....

12- Ah! Você tomou o anticoncepcional. Então, não preciso usar camisinha.

Você responde: .....  
.....

Fonte: <http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.4.html> (modificado)