

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Fernanda Rocha Pannunzio

A (re)produção da normatividade através da educação sexual: possíveis enfrentamentos

Trabalho de Conclusão de Curso

São Paulo

2023

Fernanda Rocha Pannunzio

A (re)produção da normatividade através da educação sexual: possíveis enfrentamentos

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como parte dos requisitos exigidos para a graduação em Psicologia, sob orientação da Prof. Dra. Marilda Pierro de Oliveira Ribeiro.

São Paulo

2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora, Prof.^a Marilda Ribeiro, pelo auxílio tão cuidadoso durante o ano de produção deste trabalho. Apesar das muitas dificuldades encontradas no meu processo de escrita, pude contar com o seu apoio, acolhimento e ótimas contribuições que foram fundamentais para mim.

À Prof.^a Maria de Lourdes Trassi que gentilmente aceitou o convite de ser a parecerista deste trabalho e que tanto me ensina sobre a atuação ético-política da psicologia em contextos educacionais.

Aos meus pais, Paula e André, por constantemente revisitarem suas posições e apostarem no meu fazer profissional.

Ao Pedro, meu irmão, pela parceria, trocas e reflexões conjuntas.

E, finalmente, a Camila, minha companheira, que compartilha o cotidiano comigo e me inspira diariamente na luta por um mundo mais justo.

RESUMO

PANNUNZIO, Fernanda. **A (re)produção da normatividade através da educação sexual: possíveis enfrentamentos.**

Este estudo buscou investigar como a normatividade é (re)produzida através das práticas de educação sexual no Brasil. Para tanto, foi realizada uma revisão bibliográfica de artigos publicados nos últimos dez anos nas bases de dados PEPsic, Scielo, Index Psicologia e Educ@, com a finalidade de compreender os diferentes modelos de educação sexual, as concepções dos profissionais da educação e da saúde, bem como as percepções dos estudantes. Através da análise das pesquisas, identificou-se a preponderância do viés médico e biológico nas práticas pedagógicas, voltadas para a dimensão negativa do exercício da sexualidade. Neste sentido, observou-se o silenciamento de aspectos do afeto e do prazer, na tentativa de prevenção às ISTs e gravidez na adolescência. Além disso, foi demonstrado que a educação sexual nas escolas é frequentemente realizada de maneira pontual, por meio de palestras e conteúdos curriculares que impedem a participação dos estudantes. Os resultados revelaram a necessidade de investir nas formações dos agentes escolares e na aposta do trabalho em rede com equipes multidisciplinares. Conclui-se que a possibilidade de romper com a normatividade nas práticas de educação sexual nas escolas só é possível através de estratégias pedagógicas críticas e reflexivas, que podem ser pensadas à luz de conceitos da teoria queer em diálogo com a psicanálise freudiana.

Palavras-chave: educação sexual; escola; infância e juventude; sexualidade.

ABSTRACT

PANNUNZIO, Fernanda. **The normativity (re)production through sexual education: possible confrontations.**

This work aims to investigate how normativity is established and maintained through sexual education practices in Brazil. A literature review of articles published in the last ten years in the databases PEPsic, Scielo, Index Psicologia, and Educ@ was conducted to understand the different models of sexual education, the conceptions of education and health professionals, and students' perceptions. Through the analysis of different studies, it was identified the prevalence of a medical and biological bias in pedagogical practices, constantly focused on the negative aspects of sexuality. In this sense, the silencing of affective and pleasurable aspects was observed as an attempt to prevent STIs and teenage pregnancy. Additionally, it is noted that sexual education in schools is often conducted in a sporadic manner through lectures and curriculum content that inhibit student's participation. Therefore, it is important to emphasize the urgency to invest in training of school agents and promote interdisciplinary teamwork. It is understood that the possibility of breaking away from normativity in sexuality practices lies in critical and reflective pedagogical strategies which can be based in concepts from queer theory and Freudian psychoanalysis.

Key words: sexual education; schools; childhood and youth; sexuality.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1.1 A EDUCAÇÃO SEXUAL	3
1.2 TEORIA QUEER & EDUCAÇÃO	6
1.3 PSICANÁLISE & EDUCAÇÃO	9
OBJETIVO	11
MÉTODO	12
RESULTADOS E DISCUSSÃO	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	35

INTRODUÇÃO

O modelo de escola hegemônico atual foi constituído e ganhou espaço central no cenário social a partir da Modernidade. Este período se caracterizou por diversas modificações na Europa, como aponta Cambi (1999), no âmbito geográfico, econômico, político e social. A escola pública é criada e passa a agir em função da transmissão ideológica burguesa, pautada na razão e na ciência, e em torno do sistema econômico, veiculado à criação de figuras profissionais.

Na mesma época, a sociedade ocidental vive um processo de institucionalização, regida por modelos de produção e pelo controle do Estado, que corroborou com a criação de novos personagens sociais. Foi iniciado um processo de classificação dos indivíduos e a criação de “de tipologias sociais diferenciadas (os loucos, os criminosos, os doentes, os pobres, os órfãos etc.) que são estudadas e dirigidas em vista ou de uma integração produtiva na sociedade ou de uma separação desta, para torná-las inofensivas” (Cambi, 1999, p. 201). Nesse contexto, a educação se apresenta enquanto uma ferramenta fundamental para a criação de sujeitos disciplinados.

No cenário brasileiro, este modelo educacional foi transportado através da colonização, sendo gradativamente implantado enquanto política nacional. Em princípio, as duas organizações regentes no período colonial foram o Estado e a Igreja Católica. A Igreja que “tinha em suas mãos a educação das pessoas, o “controle das almas” na vida diária, era um instrumento muito eficaz para veicular a ideia geral de obediência e, em especial, a de obediência ao poder do Estado” (Fausto, 1995, p. 60).

É no governo getulista que a escola ganha mais força enquanto uma política de Estado, a partir da implementação do Ministério da Educação e da Saúde, em novembro de 30 (Fausto, 1995). Nesse período, o governo adota uma posição autoritária, já que “o Estado tratou de organizar a educação de cima para baixo, mas sem envolver uma grande mobilização da sociedade; sem promover também uma formação escolar [...] que abrangesse todos os aspectos do universo cultural” (ibid., p. 337). O fortalecimento da escola em função dos interesses estatais deu-se em razão do novo sistema econômico e político à época.

O período do Estado Novo é marcado pelo processo de centralização do poder e de modificações econômicas, sendo considerado como a entrada do Brasil no modo de produção capitalista. Como aponta Vieira (2007, p. 298), “o início dos anos quarenta responde por

reformas educacionais desencadeadas pelo poder central, especificamente as chamadas Leis Orgânicas de Ensino”. A autora (ibid.) denuncia a inspiração em regimes fascistas europeus para a criação da Constituição 1937 que define, dentre outros indicadores sociais, as diretrizes das políticas educacionais. O dever do Estado diante da educação passa a ser a formação profissional e a criação da escola pública é destinada aos que não podem arcar com os custos da privada, reforçando a marca da desigualdade no ensino.

Após um percurso breve de redemocratização, o país volta a enfrentar um longo e o mais severo período ditatorial da história com o golpe de 64. No âmbito educacional, são sancionadas novas leis¹ com vistas à promoção do ensino médio técnico e profissionalizante, além da oferta de um novo ensino superior, com estrutura departamental e sistema de créditos. O modelo de educação passa a ser desenvolvimentista, a fim de projetar a economia brasileira de maneira centralizada, com mão de obra local. O período é regido pela ideologia positivista de ordem e progresso, além da tentativa de aniquilação de outros projetos políticos pedagógicos progressistas, voltados para a inserção social e cultural dos sujeitos (Alves & Cobra, 2013).

Com a retomada da democracia foi promulgada a Constituição de 88, que contém o maior número de Leis e ementas no plano educacional². A educação é reafirmada enquanto direito provido pelo Estado, ressaltando a articulação entre as esferas do poder público para garantir a obrigatoriedade do ensino (Vieira, 2007). Destaca-se que o início dos anos 90 foram marcados por conferências internacionais de educação, em especial a “A Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, financiada por agências mundiais como a UNESCO, UNICEF, PNUD e o Banco Mundial com o objetivo de estabelecer compromissos globais com a educação (Alves & Cobra, 2013).

O Brasil acompanha o movimento mundial e novos documentos educacionais são elaborados no fim do século XX, no entanto, o campo seguiu sendo palco de disputas políticas. Souza (2018) aponta que ainda que os índices de analfabetismo tenham caído e o de escolarização da população aumentado, o binômio elitismo e exclusão encontra-se exacerbado. Dessa forma, destaca-se que a educação no Brasil foi constituída e mantida atendendo aos interesses da elite dominante que, não obstante, regem as políticas nacionais e ocupam as

¹ Na “Ditadura Militar várias leis direcionadas à educação são propostas como a 5540/68, que discorria sobre universidades e ensino médio, bem como a 5692/71, Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1o e 2o graus (A característica mais marcante desta Lei era tentar dar à formação educacional um cunho profissionalizante), que foi reformulada pela lei 7044/82” (Alves & Cobra, p. 143, 2013).

² São “dez artigos específicos (arts. 205 a 214) e figurando em quatro outros dispositivos (arts. 22, XXIV, 23, V, 30, VI, e arts. 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT). A Carta trata da educação em seus diferentes níveis e modalidades, abordando os mais diversos conteúdos” (Vieira, p. 304, 2007).

posições de poder. A escola é utilizada como forma de controle social e ideológico para a manutenção desta ordem. Dentre as políticas exercidas, a sexualidade está inserida no campo do controle, sendo constantemente produzida e reprodutora da norma vigente, atendendo a interesses higienistas.

1.1 A educação sexual

São diversas ferramentas que sustentam a hegemonia e a norma, sendo uma delas a “educação sexual”³, cunhada há mais de vinte anos a partir de uma perspectiva médico-biológica. As políticas de educação sexual foram inseridas nos currículos educacionais no Brasil ao final dos anos 90 mediante o contexto de crise de HIV/Aids e campanhas de redução do índice de gravidez na adolescência.

Nesse mesmo período, foi promulgada a vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com o propósito estabelecer os preceitos básicos que norteiam a educação no país (BRASIL, 1996). Ainda que tenha passado por modificações, esta é a lei mais recente aplicada enquanto diretriz nacional. Dela, derivam outros dois documentos referenciais que guiam a compreensão das políticas educacionais: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (Brasil, 2017).

É a partir dos PCNs que as políticas de educação sexual são instauradas pela primeira vez nas instituições escolares. Por um lado, o documento abre espaço para a discussão acerca da sexualidade de maneira inédita, mas por outro, aborda o assunto de forma extremamente abrangente. Além disso, os documentos não elucidam questões relativas ao universo das vivências sexuais e de gênero para além da prevenção no ato sexual. Mais ainda, focam a atuação do profissional através de um viés informativo e biológico.

Segundo os PCNs, a maneira de trabalhar com a sexualidade varia de acordo com a idade e classe seriada, de forma que para o ensino infantil e médio não há nenhuma orientação específica; para o fundamental, o tema deve aparecer de forma transversal. E “dentre os dez cadernos nos quais os PCN se organizam, há um de orientação sexual [...]. Segundo o documento, o objetivo da orientação sexual é contribuir para que os alunos possam desenvolver sua sexualidade com prazer, saúde e responsabilidade” (Furlanetto, et al., 2018, p. 2).

³ Os documentos governamentais se referem às políticas aqui denominadas “educação sexual” como “orientação sexual”. Entretanto, o termo oficial confunde-se com o entendimento de “orientação sexual” enquanto escolha objeto dos sujeitos. Aqui “considera-se que a orientação sexual se refere à atração física, romântica e/ou emocional duradoura de um indivíduo por outra pessoa”. (Alberti & Silva, 2019). Por esse motivo, o termo utilizado ao longo da pesquisa para se referir à política será “educação sexual”.

A justificativa de incluir a educação sexual através da transversalidade se pauta na concepção de que os objetivos e conteúdos do trabalho estão contemplados nas diversas áreas do conhecimento. “Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio de sua própria proposta de trabalho. Ao se apresentarem os conteúdos de Orientação Sexual, serão explicitadas as articulações mais evidentes de cada bloco de conteúdo com as diversas áreas” (BRASIL, 1998, p. 307). A sexualidade deve estar incluída enquanto diálogo no cotidiano escolar, no entanto, o documento não explicita como ou quais áreas privilegiar e deixa a cargo do professor utilizar sua “própria proposta de trabalho” (ibid). Dessa forma, cada instituição pode acabar por seguir preceitos completamente diferentes.

Mais ainda, apesar da tentativa de ter espaço na sala de aula para a tratativa da sexualidade, ela é manifestada diariamente nos mais diversos espaços da vida escolar, dentro e fora de sala. A fluidez da sexualidade “encontra barreiras e interdições em suas manifestações, pois ela não é mencionada nas regras e nos acordos escolares, o que abre um precedente para que as decisões e as interdições sejam tomadas a partir de mecanismos complexos e sutis de controle” (Gava, Vilela, 2016, p. 165). Nesse sentido, o documento mostra uma amplitude por um lado e rigidez por outro, sem preparar os profissionais para lidar com o assunto.

Na seção que aborda de forma exclusiva os temas transversais, há uma subseção denominada “orientação sexual”, como se lê a seguir:

A escola não substitui nem concorre com a família, mas possibilita a discussão de diferentes pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de valores. Em nenhuma situação cabe à escola julgar a educação que cada família oferece a seus filhos. Como um processo de intervenção pedagógica, tem por objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados, sem invadir a intimidade nem direcionar o comportamento dos alunos. (BRASIL, 1998).

É possível confirmar que a abordagem da temática ocorre de forma bastante genérica e destaca-se uma orientação específica de que não se deve invadir a intimidade dos alunos. Nesse ponto, há uma incoerência, já que em se tratando de sexualidade, o íntimo está intrinsecamente ligado à vivência dos alunos. Também é digno de nota o que o texto levanta acerca das famílias. É dito que “em nenhuma situação cabe à escola julgar a educação que cada família oferece a seus filhos” (BRASIL, 1998). No entanto, diversas crianças vivem um contexto de abuso e violência sexual em seu ambiente familiar e cabe à escola ser um dos agentes de prevenção e proteção contra a exploração sexual dos jovens.

O último levantamento realizado pelo Ministério da Família, da Mulher e dos Direitos Humanos apontou para uma ocorrência em 2021 de 18.681 registros de violação contra o direito da criança e adolescente e, “os dados também apontaram que em 8.494 dos casos, a vítima e o suspeito moravam na mesma residência. Outros 3.330 casos aconteceram na casa da vítima e 3.098 na casa do suspeito” (Oliveira, 2022). Nesse sentido, a educação sexual é uma potente ferramenta de escuta da criança vítima de violência, ao desvelar situações vividas pelo estudante e poder instrumentalizá-los no reconhecimento dessas situações.

Os PCNs, portanto, tratam a questão da sexualidade de maneira dúbia e abrem espaço para as críticas supracitadas, mas o documento sucessor de 2017, a BNCC, recorre ao tema da sexualidade de maneira ainda mais informativa, normativa e biológica. O documento é estruturado em três “etapas”, a saber, 1) ensino infantil; 2) ensino fundamental; 3) ensino médio. Em cada uma destas, são levantadas habilidades e competências específicas a serem desenvolvidas, contendo um direcionamento maior do que os PCN. Para o Ensino Fundamental, a sexualidade aparece na área de conhecimento das “ciências naturais” a partir da seguinte premissa (BRASIL, 2017, p. 327):

Nos anos finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, assim como são relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira.

Em princípio e de maneira bastante evidente, a maneira de tratar a sexualidade no documento é extremamente “biologizada”. Em outras passagens, a sexualidade aparece diretamente atrelada à “vida e evolução” bem como aos “mecanismos reprodutivos” e às ISTs⁴. Mais ainda, o direcionamento de abordar a temática só é dado para os “anos finais” do ensino fundamental, como se a sexualidade não pudesse aparecer em outros momentos da vida cotidiana escolar. Além disso, não há orientação alguma para o ensino médio, momento em que muitos alunos passam a ter uma vida sexual ativa.

Outro ponto que chama muita atenção na BNCC é a inclusão de uma área do conhecimento específica para o “ensino religioso”, sendo estabelecida “como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, com matrícula facultativa, em diferentes regiões do país” (BRASIL, 2017, p. 435). A premissa de um Estado Laico pressupõe a separação da Igreja (ou qualquer outra instituição religiosa) do Estado, mas

⁴ Desde 2016, a nomenclatura vigente para se referir às infecções sexualmente transmitidas é “IST”, substituindo a antiga sigla “DST” (doença sexualmente transmissível), em vistas de diminuir a estigmatização que carrega a palavra “doença” atrelada especialmente a pessoas portadoras do vírus HIV. O documento, no entanto, utiliza a nomenclatura DST.

na história do Brasil, as duas instituições estiveram muitas vezes exercendo um poder conjunto, especialmente no que tange à educação. Dessa forma, é um retrocesso histórico incluir a religião como competência do ensino, ainda que de matrícula facultativa, já que a crença pode se dar em outros espaços.

Além disso, “a pasta incluiu [o tema] na parte do ensino religioso, para que se discuta nas escolas concepções de “gênero e sexualidade” de acordo com as tradições religiosas” (Saldaña, 2017). A concepção individual de cada professor aparecia velada no trabalho com a sexualidade nos PCNs, mas na BNCC, a temática aparece diretamente atrelada à religião. Nesse ponto, há uma grave problemática, já que diversas religiões condenam manifestações da sexualidade enquanto pecado e os educadores podem acabar por recorrer a uma visão limitada na tratativa do tema com os educandos.

Tendo em vista a caracterização da política de educação sexual preconizada nos documentos estatais, este estudo busca compreender como se configuram atualmente as ações de educação em sexualidade nas escolas. Para isso, realizou-se uma revisão bibliográfica a partir de pesquisas publicadas nos últimos dez anos no país, levando em consideração os artigos nos quais os pesquisadores entrevistaram profissionais da educação, saúde e estudantes. Esta investigação foi inspirada pela pesquisa realizada por Furlanetto, et al. (2018) que tinha como objetivo identificar as características e principais ações de educação sexual realizadas no Brasil no período de 2010 a 2016. A presente pesquisa tem, além dos objetivos já descritos, a finalidade de atualizar os dados apresentados pelos pesquisadores supracitados e refletir, através da análise de estudos empíricos e pelos desdobramentos teóricos da teoria queer e da psicanálise, sobre possíveis formas de romper com a normatividade na educação.

1.2 Teoria Queer & Educação

A questão da normatividade pode ser compreendida à luz da concepção de gênero inaugurada por Judith Butler em 1990 na obra *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. A autora complexifica o debate acerca da identidade, deslocando as categorias binárias de gênero, feminino e masculino, a uma variável de análise de poder. Como aponta Butler (2018, p. 16), “a construção política do sujeito procede vinculada a certos objetivos de legitimação e de exclusão, e essas operações políticas são efetivamente ocultas e naturalizadas por uma análise política que toma as estruturas jurídicas como seu fundamento”. Sendo assim, é impossível analisar as posições dos sujeitos através de uma premissa homogeneizadora que

desconsidera a constituição contemporânea política e jurídica de poder. A construção da noção de gênero se enquadra em uma formulação inserida nesta estrutura, já que “resulta que se tornou impossível separar a noção de “gênero” das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida” (ibid., p. 17).

Ressalta-se que as lutas identitárias atuam no interior de categorias universais e, deste modo, ainda que estejam empenhadas em combater condições hegemônicas de opressão, a própria normalização desta estrutura, resulta na produção de um discurso estático. “Ao se naturalizar o poder, oculta-se como seus mecanismos operam, bem como a possibilidade de contestação e transformação da estrutura social” (Firmino, Porchat, 2017, p. 55). Assim, é necessário romper com o caráter de determinismo das categorias sociais, empreendendo uma investigação abrangente de posições sociais, históricas e políticas.

Nesse contexto, Butler (2018) aponta que o gênero é um constante produto do discurso. E sendo assim, é necessário rever e compreender que as estruturas de gênero não são nem dadas pré-discursivamente pelo caráter biológico nem mesmo determinadas por diferenças sociais. Segundo a autora (Butler, 2022, p. 77) “um discurso restritivo sobre gênero que insiste no binarismo de homem e mulher como forma exclusiva de compreender o campo do gênero desempenha uma operação de poder *regulatório* que naturaliza a instância hegemônica e impede a capacidade de pensar sua disrupção”.

Afirma-se, portanto, que as noções de gênero e sexualidade são constantemente produzidas e reproduzidas por normas, ainda que muitas vezes de maneira oculta. “As normas podem ou não ser explícitas e quando operam como princípio normalizador em práticas sociais, elas em geral permanecem implícitas, difíceis de ler, discerníveis de forma mais clara e dramática nos efeitos que produzem” (Butler, 2022, p. 75). Compreende-se que a normatividade corresponde a uma série de padrões culturais que não se instauram enquanto lei, mas mediante a naturalização oculta de modelos, como pode ser visto a seguir:

Uma norma não é o mesmo que uma regra e não é o mesmo que uma lei. Uma norma opera dentro de práticas sociais como o padrão implícito de *normalização*. Embora uma norma possa ser analiticamente separável das práticas em que se insere, pode também revelar-se resistente a qualquer esforço de descontextualização do seu funcionamento (Butler, 2022, p. 75).

Nesse ponto, destaca-se também a noção de heteronormatividade, por meio da qual naturalizam-se não apenas os gêneros, como também o desejo heterossexual enquanto padrão a ser seguido. Como apontam Firmino & Porchat (2017, p. 57), “essa naturalização e

essencialização do gênero e do desejo heterossexual é amplamente operada nas milhares de imagens que são veiculadas nas novelas, filmes, desenhos, materiais didáticos, revistas e na publicidade”. É a partir deste mecanismo que se veicula a noção de um desejo possível e outro (homossexual, transsexual, bissexual etc.) como condenável. Na atualidade, o sujeito que se expressa em performances de gênero e sexualidade fora da norma, vive constantemente situado entre o desejo e a interdição.

Assumir uma posição desviante da norma passa a ser, portanto, um ato político, já que questiona as posições dadas e o próprio binarismo presente nas concepções de gênero e sexualidade. Como destaca Louro (2021, p. 39) “na medida em que várias identidades [...] emergem publicamente, elas também acabam por evidenciar, de forma muito concreta, a instabilidade e a fluidez das identidades sexuais. E isso é percebido como muito desestabilizador e “perigoso”. A autora (ibid.) aponta que é por meio das manifestações desviantes que os grupos dominantes tentam repetir e impor a hegemonia da norma, sempre em contradição com aquilo que espanta e subverte.

A escola, enquanto uma instituição socializadora, efetua constantemente estes padrões hegemônicos de dominação dos corpos, apresentando uma visão preeminente aos estudantes. “Historicamente, através de práticas pedagógicas diversas e cambiantes, a escola tem (re)produzido sujeitos, valores e verdades em articulação com o que a hegemonia social idealiza como “normal” e “desejável” em relação a esses conceitos” (Rodrigues, Porchat, 2018, p. 12). Essa posição institucional se dá em diversos âmbitos, mas em especial no tocante à sexualidade e gênero. Rodrigues & Porchat (2018) explicitam que a instituição escolar tem se mostrado incapaz de lidar com a diferença, já que apresenta uma resposta de tentativa de regularização de tudo que se apresenta fora da norma.

A teoria queer aparece enquanto uma possibilidade de se pensar a partir de uma posição que assume o desconforto da ambiguidade e reconhece o conhecimento enquanto uma constante passível de transformação. “Multiplicidades vão se intrometer no que é binário. Incoerências irão se mostrar produtivas. Conhecimento e ignorância se avizinham. O belo e o grotesco se embaralham. Certamente se encontra, aqui, mais questões do que respostas; suspeitas em vez de soluções” (Louro, 2018, p. 8). Nesse contexto, pensa-se em uma *pedagogia queer*, proposta por Deborah Britzman (1995), enquanto possibilidade de ampliação na educação, colocando as incertezas em pauta e como constituintes do próprio ato educativo. Louro (2021) destaca que a subversão do queer, ao estranhar os currículos, não apenas demarca a diferença e as fronteiras, mas busca compreender tudo que está por trás do processo de construção das diferenças e dos

jogos sociais de poder, incorporando o não saber e compreendendo os limites e as fronteiras educacionais. Como bem apontam Rodrigues & Porchat (2018, p. 550):

A diferença deixaria de estar ausente para estar presente: fazendo sentido, assombrando e desestabilizando o sujeito. Ao se dirigir para os processos que produzem as diferenças, o currículo passaria a exigir que se prestasse atenção ao jogo político aí implicado: em vez de meramente contemplar uma sociedade plural, seria imprescindível dar-se conta das disputas, dos conflitos e das negociações constitutivos das posições que os sujeitos ocupam.

Na aplicação da teoria queer para a educação, Britzman (1995) sugere que são oferecidas técnicas para compreender estruturas de conhecimento, seus limites e efeitos. Segundo a autora, essa corrente de pensamento permite analisar tudo aquilo que é negado via normatividade e, mais ainda, compreende as resistências dos sujeitos como parte constitutiva do processo educativo. Além disso, a autora pauta-se em conceitos psicanalíticos em Freud para propor esta pedagogia interrogativa que apresenta um lugar para a subjetividade na prática educacional.

1.3 Psicanálise & Educação

A possibilidade de pensar uma pedagogia queer também abre espaço, nesta investigação, para reflexões acerca do papel da psicanálise na educação. Não se trata de propor uma educação psicanalítica propriamente dita, mas sim de compreender os atravessamentos dos dois campos do saber e quais são os diálogos possíveis de serem construídos. Como bem explicitam Kupfer, et al. (2010, p. 289): “A educação *atravessada* pela psicanálise passará a ser chamada de *Educação para o sujeito*. A conexão agora não é mais apenas uma justaposição, não é uma intersecção, mas uma associação de dois campos que dá origem a um terceiro”.

A partir das contribuições da Psicanálise, especialmente no diálogo com Freud, amplia-se o ato educativo na intenção de incluir a dimensão libidinal, constitutiva, pulsional e do desejo dos estudantes. Dessa forma, a leitura dos fenômenos escolares a partir da psicanálise considera as relações constituídas entre os sujeitos, podendo ser inserida na análise da transferência no campo educativo, das relações de saber e poder, no ato de educar em si e contribuindo para a formação de professores (Kupfer, et al. 2010).

Tendo isso em vista, a compreensão freudiana acerca da sexualidade possibilita um viés crítico de leitura do fenômeno da educação sexual. Freud expande a noção de 'sexualidade', abrangendo este conceito à habitação do corpo, relação consigo e com os outros. Ele inaugura, ainda, uma conceituação ampliada da sexualidade infantil ao deslocar a sexualidade na infância de um campo do desconhecido e, principalmente, negado na cultura, a um desvelamento

teórico. As primeiras experiências de prazer infantil, derivadas de satisfações das necessidades fisiológicas fundamentais, constituem-se em uma busca por sua renovação através de múltiplas zonas erógenas do corpo. “A atividade sexual se apoia primeiro numa das funções que servem à conservação de vida, e somente depois se torna independente” (Freud, 2016, p. 85). Com pulsão independente, a meta sexual infantil se configura em torno da repetição destes traços mnêmicos.

A realização de desejo está, portanto, ligada à “reprodução, simultaneamente inconsciente e alucinatória, das percepções transformadas em “signos” da satisfação. Esses signos, segundo Freud, têm sempre um caráter sexual, uma vez que o desejo sempre tem como móbil a sexualidade” (Roudinesco; Plon. 1998, p. 147). A criança possui, ainda, uma predisposição polimorficamente perversa, de forma que a sua pulsão e seu desejo podem se ancorar em diferentes objetos, bem como se configurar de maneiras diversas.

Essas experiências marcam “os mais profundos traços em nossa vida psíquica, e se tornam determinantes para todo o nosso desenvolvimento posterior” (Freud, 2016, p. 76). A sexualidade é uma temática, portanto, que perpassa a própria constituição dos sujeitos, desde a infância, puberdade e até a vida adulta. Deste modo, ao analisar as relações constituintes da infância na instituição escolar, torna-se necessário apoiar-se na compreensão das crianças enquanto sujeitos de desejo.

Inseridos em um contexto sócio-político, as dimensões do desejo e das pulsões estão engendradas no laço e no discurso social. A forma como esses vínculos se apresentam revela uma posição política, seja pelo poder ou silenciamento dos sujeitos. Sendo assim, a análise das relações escolares na infância e o currículo pedagógico aplicado nas instituições, toma como base um processo de investigação que considera a política dos laços sociais dos sujeitos.

OBJETIVO

Objetivo geral

Fazer uma revisão bibliográfica para compreender como a normatividade é produzida e reproduzida nas escolas através da política de educação sexual.

Objetivos específicos

1. Analisar as concepções de profissionais da educação e da saúde a respeito da temática;
2. Examinar as percepções de estudantes acerca das abordagens em sexualidade na escola;
3. Compreender os diferentes modelos de educação sexual praticados na atualidade em múltiplos contextos;
4. Elencar possíveis formas de romper com a normatividade da educação sexual.

MÉTODO

O presente estudo se configura enquanto uma pesquisa de revisão sistemática de literatura, com o fim de analisar como é operada a política de educação sexual nas escolas do Brasil. Buscou-se, por meio das pesquisas, identificar concepções relatadas por alunos e professores para compreender como a normatividade é produzida e mantida nas escolas através da educação sexual. A investigação tem como objetivo “obter conhecimento novo e [...] apresentá-lo de modo a que possa se incorporar ao já existente, seja como complemento, seja como nova perspectiva” (Mezan, 2006, p. 231).

O processo de busca bibliográfica foi realizado nas seguintes bases de dados: PEPsic, Scielo, Index Psicologia e Educ@. O critério de escolha das bases se deu em razão de serem de domínio nacional e incluírem publicações com a temática da sexualidade, educação e psicologia. Os descritores utilizados para a pesquisa foram: 1) “educação sexual” AND escola; 2) sexualidade AND escola; 3) “orientação sexual” AND escola; 3) “sexualidade em educação” AND escola. A combinação dos descritores engloba as diferentes nomenclaturas para a educação sexual unidas à escola, de forma que se exclui a investigação desta política em outros contextos institucionais.

Além disso, foram utilizados os seguintes filtros na pesquisa: (1) ano de publicação, sendo considerados somente artigos publicados nos últimos dez anos (no intervalo de 2013 a 2023); (2) idioma, foram consideradas publicações em português, inglês e espanhol. (3) local da pesquisa, sendo que investigações realizadas fora do Brasil não foram consideradas.

Diante dos resultados iniciais nas bases de dados, foram utilizadas duas etapas de análise, a fim de selecionar os artigos mais relevantes para o objetivo da pesquisa. A primeira etapa consistiu na verificação dos títulos de pesquisas, de forma que foram eliminados estudos com temas distantes do objetivo deste trabalho; a segunda etapa efetivou-se através da leitura de resumos e palavras chaves dos artigos, para selecionar somente aqueles que abordavam a temática da educação sexual e suas repercussões (ou falta de) no ambiente escolar.

As pesquisas incluídas tratam de estudos empíricos, como relatos de casos, oficinas realizadas pelos pesquisadores e entrevistas. Neste último caso, foram consideradas tanto entrevistas feitas com estudantes ou jovens recém saídos da escola como também aquelas realizadas com professores a fim de compreender suas representações e concepções sobre educação sexual. No entanto, foram excluídas as pesquisas que visavam caracterizar a formação dos professores ou seus conceitos sobre gênero e sexualidade que não considerassem aspectos da educação sexual. Outro critério de exclusão foi de pesquisas realizadas na educação infantil

e ensino para adultos, sendo consideradas somente os estudos realizados com ensino fundamental e médio.

A Figura 1 apresenta o fluxograma de seleção de pesquisas nas bases de dados. Inicialmente, foram localizados 236 artigos, sendo que após a exclusão de duplicados, 183 foram selecionados para leitura dos títulos e, posteriormente, 49 pesquisas para a leitura dos resumos; em seguida, após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, 19 estudos foram eleitos para leitura integral e, por fim, 11 pesquisas foram incluídas para análise final.

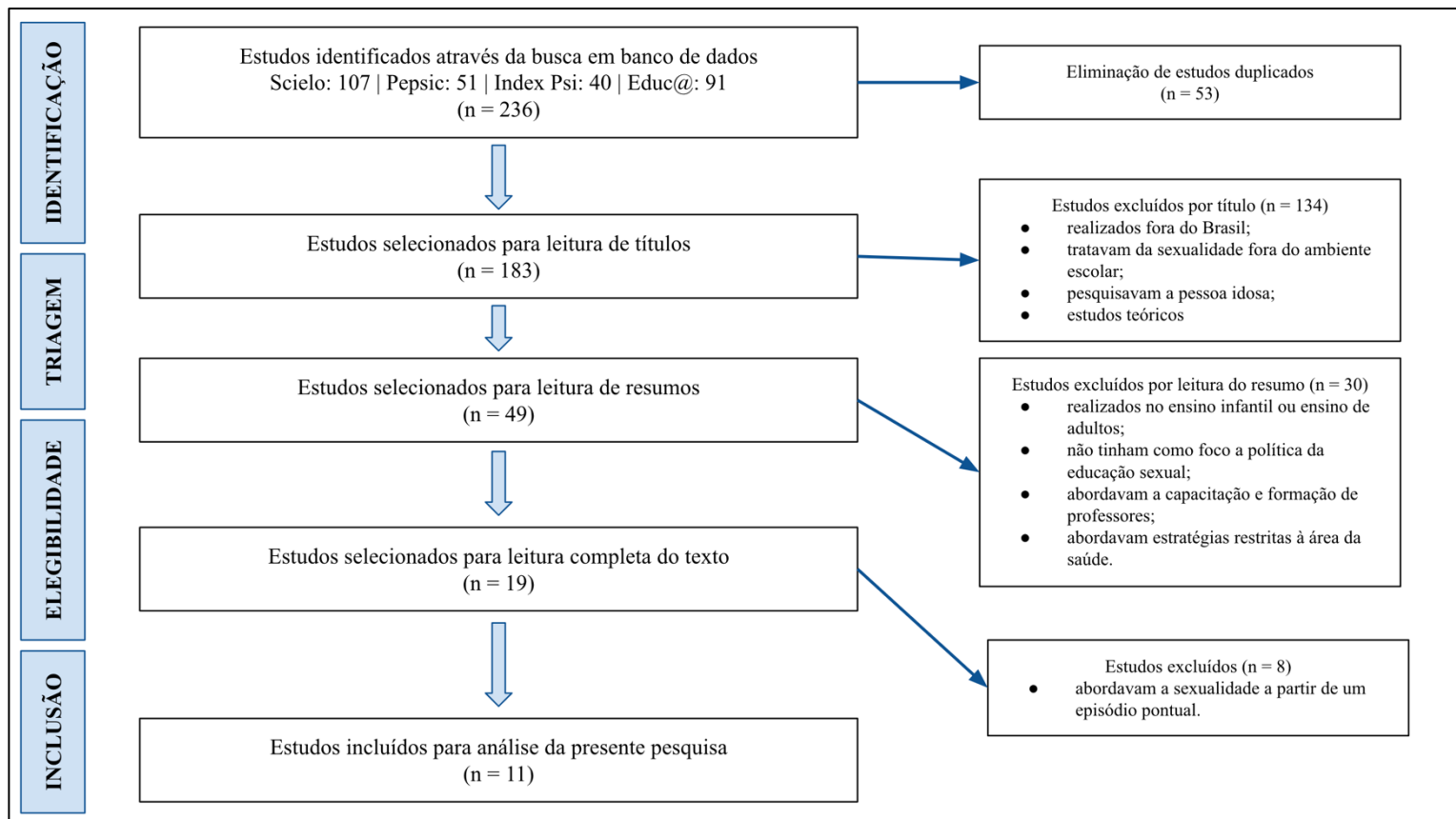


Figura 1 – Fluxograma de revisão bibliográfica

Fonte: elaboração da autora

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de compreender como a normatividade é reproduzida nas escolas do Brasil através das políticas e currículos de educação sexual, os artigos contemplados para a presente investigação estão apresentados no Quadro 1. Os estudos a seguir são expostos por meio das seguintes informações: título, autoria, data de publicação, local e ciclo de ensino em que a pesquisa foi realizada.

Quadro 1 - Caracterização dos estudos selecionados

Título	Autores e ano	Local	Ciclo escolar
Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as	Madureira; Branco. (2015)	Distrito Federal, Brasília	Ensino Fundamental II
A educação em sexualidade na escola itinerante do MST: percepções dos(as) educandos(as)	Zanatta, et al. (2016)	Área rural do norte do Paraná	Ensino Fundamental II & Ensino Médio
Educação em Sexualidade: desafios políticos e práticos para a escola	Gava; Villela. (2016)	São Paulo, São Paulo	Ensino Fundamental & Ensino Infantil
A estratégia saúde da família e a escola na educação sexual: uma perspectiva de intersectorialidade	Pinheiro, et al. (2017)	Porto Velho, Rondônia	Ensino Fundamental
Diálogos sobre sexualidade na escola: uma intervenção possível	Ew, et al. (2017)	Porto Alegre, Rio Grande do Sul	Não menciona
Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública	Vieira; Matsukura. (2017)	São Carlos, São Paulo	Ensino Fundamental II
Diálogos com adolescentes sobre direitos sexuais na escola pública: intervenções educativas emancipatórias!	Campos, et al. (2018)	Belo Horizonte, Minas Gerais	Ensino Médio
Educação popular freiriana e práticas educacionais interculturais: sexualidade como tema gerador	Oliveira, et al. (2018)	Belém do Pará, Belém	Ensino Fundamental I
Diversidade sexual na escola: estudo qualitativo com estudantes do Ensino Médio do Município do Rio de Janeiro, Brasil	Matta, et al. (2021)	Rio de Janeiro, Rio de Janeiro	Ensino Médio
Exploração sexual de crianças e adolescentes: reflexão sobre o papel da escola	Campos; Urnau. (2021)	Porto Velho, Rondônia	Ensino Fundamental & Ensino Médio
Pedagogias da sexualidade: discursos, práticas e (des)encontros na atenção integral à saúde de adolescentes	Guimarães; Cabral. (2022)	São Paulo, São Paulo	Ensino Fundamental II

Fonte: elaboração da autora

Através das informações preliminares das pesquisas selecionadas, pode ser afirmado que existe heterogeneidade na amostra, seja pelo período, ciclo escolar ou local de investigação. Como é possível observar no Quadro 1, há uma prevalência de estudos publicados nos anos de 2016, 2017, 2018 e 2021. Ainda que o filtro de tempo utilizado tenha incluído os últimos dez anos - a partir de 2013 - foram encontradas somente publicações do ano de 2015 em diante. Além disso, nota-se a ausência de pesquisas nos anos de 2019 e 2020.

Destaca-se que o caráter nacional das políticas de sexualidade na educação está contemplado nos artigos, dado que as pesquisas ocorreram em diferentes locais do território brasileiro. Na região sul, foram realizadas duas pesquisas em diferentes estados, sendo uma no Paraná e uma no Rio Grande do Sul. Na região norte, foram identificadas três pesquisas, sendo duas em Rondônia e uma em Belém. Somente um estudo foi feito no centro-oeste, em Brasília. Há a predominância de artigos na região sudeste, contabilizando ao todo cinco pesquisas, uma no Rio de Janeiro, uma em Minas Gerais e três no Estado de São Paulo. No entanto, não há nenhuma pesquisa realizada na região nordeste.

Com relação ao ciclo escolar dos sujeitos das pesquisas, estudantes e profissionais, nota-se que foram selecionados estudos que abrangem todos os ciclos escolares: ensino fundamental I, II e médio. Uma das pesquisas incluída (Gava, Villela, 2016) foi realizada com professoras do ensino infantil, além do fundamental, mas na medida que os resultados são analisados separadamente por faixa etária ou ciclo escolar, foi possível considerar somente o ensino fundamental e descartar o ensino infantil desta análise. Além disso, uma das pesquisas (Ew, et al. 2017) não explicitou o ciclo escolar em que realizou oficinas de trabalho, porém foi possível depreender, pelos temas levantados por estudantes, que não foi realizado na Educação Infantil, sendo enquadrada, portanto, dentro dos critérios da pesquisa.

Há uma predominância de artigos inseridos no Ensino Fundamental II, seguido pelo Ensino Médio e, por último, no Fundamental I. Uma hipótese para esta preponderância é a de que a grande maioria dos trabalhos com a temática da sexualidade na escola são apresentados a partir do 6º ano em diante. São projetos focados em pilares de prevenção de ISTs e prevenção da gravidez na adolescência, voltados para estudantes que estão iniciando a vida sexual, compreendidos enquanto adolescentes ou pré adolescentes. Dessa forma, muitas pesquisas que possuem a intenção de investigar o fenômeno da educação sexual partem desta faixa etária.

Através das pesquisas indicadas no Quadro 1, observou-se uma tendência de realizar práticas de educação sexual apenas na adolescência, corroborando com a visão médico-biológica da sexualidade que, através do trabalho estritamente curricular, busca, em última

instância, a regulação dos corpos e comportamentos dos educandos (Vieira, Matsukura, 2017). Essa prática desconsidera, no entanto, a curiosidade inerente ao desenvolvimento psicosssexual na infância e juventude. Freud (2015, p. 392) aponta que, exceto em casos de distúrbios neurológicos que impediriam o desenvolvimento psíquico como nos casos que observou⁵, “nenhuma criança [...] pode escapar aos interesses pelos problemas do sexo nos anos *anteriores* à puberdade”. Segundo o autor, as diversas perguntas e teorias sexuais criadas pelas crianças, as acompanham, inclusive, na época de pré-puberdade.

Nesse sentido, os esforços engendrados por adultos cuidadores de crianças, sejam eles pais ou educadores, culminam na repressão das manifestações de sexualidade dos jovens. "Eles não atribuem à criança nenhuma atividade sexual, não fazem nenhum esforço para observá-la e, por outro lado, suprimem as manifestações dessa atividade que seriam dignas de atenção" (ibid., p. 391). A curiosidade, advinda da sexualidade infantil, é uma característica importante que acompanha a vida de crianças e jovens na instituição escolar, mas que recai sobre este mesmo campo repressivo. Britzman (2021, p. 108) evidencia este mecanismo na escola, apontando que “modos autoritários de interação social impedem a possibilidade de novas questões e não estimulam o desenvolvimento de uma curiosidade que possa levar professores e estudantes a direções que poderiam se mostrar surpreendentes”.

A sexualidade, reconhecida em seu aspecto ético-afetivo-político, poderia garantir um diálogo ampliado da temática e, conseqüentemente, uma atuação profissional implicada e crítica, como contribui Paulo Freire (1993, p. 12):

A sexualidade, enquanto possibilidade e caminho de alongamento de nós mesmos, de produção de vida e de existência, de gozo e de boniteza, exige de nós esta volta crítico-amorosa, essa busca de saber de nosso corpo. Não podemos estar sendo, autenticamente, no mundo e com o mundo, se nos fechamos medrosos e hipócritas aos mistérios de nosso corpo ou se os tratamos, aos mistérios, cínica e irresponsavelmente.

É evidente que o trabalho de educação em sexualidade durante e após o período de puberdade segue sendo imprescindível para os estudantes, não apenas no compartilhamento de informações relevantes, mas também no reconhecimento de seus direitos sexuais e no desenvolvimento pleno do exercício de sua sexualidade. A puberdade é caracterizada como um parâmetro universal biológico que faz parte da adolescência, marcada principalmente “pela aceleração e desaceleração do crescimento físico, mudança da composição corporal, eclosão

⁵ No texto original, lê-se a tradução da referida exceção por: “É minha convicção que nenhuma criança – nenhuma com plenas faculdades, ao menos, intelectualmente dotada – pode escapar da curiosidade [...]” (Freud, 1908, p. 392).

hormonal, evolução da maturação sexual” (BRASIL, 2007 p. 8). A adolescência, por outro lado, pode ser compreendida como “um fenômeno singular caracterizado por influências socioculturais que vão se concretizando por meio de reformulações constantes de caráter social, sexual e de gênero, ideológico e vocacional” (ibid.).

Mais ainda, a partir de uma compreensão psicanalítica, a adolescência⁶ é compreendida não apenas através das transformações fisiológicas e sociais, mas como um período de redirecionamento pulsional que gera novos desdobramentos psíquicos, a partir das reminiscências infantis (Hentz, Kupermann, 2021). A isso, Freud (2016, p. 121) aponta que “com o advento da puberdade, introduzem-se as mudanças que levarão a vida sexual infantil à sua configuração definitiva normal”. Este é o momento da sexualidade na qual a pulsão, que antes era predominantemente autoerótica, passa a encontrar um objeto sexual. Além disso, a meta sexual passa a ter função reprodutiva, ainda unida ao prazer. Como um período de mudanças, que inclui “novos nexos e composições conducentes a mecanismos complicados, também aí a não ocorrência desses reordenamentos dá ocasião a distúrbios doentios” (ibid., p. 122). Ou seja, assim como na infância, os fenômenos advindos do adolescer também requerem especial atenção e podem ser trabalhados à luz das pedagogias da sexualidade.

Sob esta perspectiva, retoma-se a importância de trabalhar educação sexual tanto com crianças como com adolescentes, a partir de uma perspectiva transversal, assim como é preconizado nos parâmetros do MEC (BRASIL, 1998). A maior parte dos estudos selecionados para análise elucidam quais são as práticas de educação sexual atuais, através de narrativas de profissionais e estudantes. Dessa forma, foi possível acessar as aproximações e os distanciamentos da política preconizada nos PCNs e, mais atualmente, na BNCC, além das concepções morais envolvidas neste trabalho. Dos onze artigos selecionados, dois estudos (Ew, et al. 2017; Oliveira, et al. 2018) apontam para possíveis práticas pedagógicas em sexualidade com os jovens a fim de contribuir com o debate do rompimento da normatividade na educação.

Para a investigação dos dados dos estudos selecionados, foram criadas duas categorias de análise. Na primeira, o critério de agrupamento foi o método utilizado na pesquisa, sendo reunidos os estudos que utilizaram métodos aqui chamados de interventivos ou diagnósticos. A segunda categoria foi criada dentro do agrupamento de estudos diagnósticos, considerando os sujeitos das pesquisas, agrupando-os caso tenham sido realizadas (1) com estudantes, (2) com

⁶ O termo “adolescência” não era utilizado por Freud. “Por mais que [o autor] não discorresse sobre a adolescência propriamente dita, termo incomum na época, ele se referia à puberdade como o segundo momento da sexualidade humana.” (Hentz, Kupermann; 2021, p. 5).

profissionais da educação e/ou da saúde ou (3) com estudantes e profissionais. Os quadros a seguir (2, 3, 4 e 5) ilustram os agrupamentos.

Quadro 2 – Estudos diagnósticos realizados com profissionais da educação e/ou da saúde

Autores e ano	Método	Participantes	Objetivo
Madureira; Branco. (2015)	Entrevistas semi estruturadas & grupos focais	Profissionais da educação: 10 professoras de 2 escolas diferentes	Compreender as concepções de professoras com relação às questões de gênero, sexualidade e diversidade
Gava; Villela. (2016)	Entrevistas semi estruturadas	Profissionais da educação: 15 agentes escolares (professores, diretores, coordenadores e agentes escolares)	Compreender as concepções de profissionais da educação acerca da educação em sexualidade
Pinheiro, et al. (2017)	Entrevistas semi estruturadas	Profissionais da educação & saúde: 37 professores profissionais da equipe da saúde da família	Analisar como opera a intersectorialidade entre saúde e educação no desenvolvimento do trabalho de educação sexual
Vieira; Matsukura. (2017)	Entrevistas semi estruturadas	Profissionais da educação: 10 professores de 10 escolas diferentes	Identificar as práticas de educação sexual na escola e as concepções de professores no tocante à sexualidade

Fonte: elaboração da autora

Os artigos expostos no Quadro 2 foram realizados com diferentes profissionais da saúde e da educação, sejam eles professores (em sua maioria), coordenadores, inspetores, médicos, enfermeiros etc. Como pode ser observado no quadro supracitado, todos os pesquisadores realizaram entrevistas semi estruturadas para atingir os objetivos dos estudos e Madureira & Branco (2016) fizeram, além das entrevistas, a condução de um grupo focal. Os métodos selecionados possibilitaram a compreensão dos fenômenos a partir do olhar dos profissionais que trabalham – ou não – com a temática nas escolas. Sendo assim, os pesquisadores depreenderam as concepções envolvidas nesta abordagem ou mesmo quais pressupostos impedem a sua realização nas instituições. Além disso, foram identificadas quais são as práticas aplicadas, em quais formatos e de que modo.

Os diferentes objetivos dos estudos possibilitaram uma grande abrangência de óticas de análise a respeito da política de educação sexual. E, mesmo com esta maior ampliação, foram encontradas diversas aproximações nas análises dos artigos. Em todos os estudos apresentados no Quadro 2, os pesquisadores identificaram a abordagem de um trabalho meramente informativo acerca de sexualidade, que desconsidera e, mais ainda, omite o âmbito das relações

afetivas na expressão da sexualidade dos jovens. Como foi identificado através da pesquisa de Madureira & Branco (2015, p. 584): “talvez, o maior silêncio seja em torno da dimensão afetiva e, principalmente, em torno da dimensão prazerosa da sexualidade. Falar em prazer, ao se trabalhar com o tema sexualidade na escola, parece ser algo bastante problemático”.

Existe uma posição ainda mais grave identificada no trabalho de Pinheiro, et al. (2017) que é a omissão absoluta de qualquer prática de educação sexual na instituição escolar, por parte de alguns membros do corpo docente. Como os pesquisadores explicitam, “apesar da curiosidade característica dos adolescentes e jovens, em diversas respostas dos professores foi possível observar [...] [a] ausência de abordagem da temática na prática da escola” (p. 807). Este silenciamento, quando parcial, é resultado da inserção da sexualidade em dois âmbitos principais, a saber, em atividades pontuais ou em conteúdos curriculares já programados que não permitem possíveis aberturas aos saberes e curiosidades dos alunos.

Com relação às atividades pontuais, destaca-se que, se por um lado elas surgem de um aspecto espontâneo, seja uma dúvida ou manifestação da sexualidade dos alunos, por outro, o seu objetivo ainda é meramente informativo para aquela ocasião. E o fato de estarem fora do currículo aponta para a escassez de planejamento sistemático no desenvolvimento do tema da sexualidade, além de uma falta de interesse político e na colaboração do Estado com as escolas. Mais ainda, através de entrevistas com diferentes profissionais, os pesquisadores relataram que tanto as equipes de saúde como da educação indicaram, quase unanimemente, que uma possibilidade para o trabalho com a sexualidade poderia ser por meio de palestras (Pinheiro, et al. 2017). No entanto, esse recurso didático pauta-se na passividade e neutralidade dos estudantes, colocados em posição de ouvintes, como se eles não pudessem ser agentes de produção de conhecimento.

Nesse mesmo sentido, Gava & Villela (2016) identificaram uma pré concepção das educadoras do Ensino Fundamental I que, antes mesmo de realizarem um trabalho pedagógico em sexualidade na instituição, acreditavam que os alunos não trariam conteúdos ou, inclusive, que estariam antecipando informações para eles. Em uma das entrevistas, a professora comentou que ficou bastante preocupada com o trabalho no 6º ano, pois achava que as crianças eram muito novas. A sua hipótese, no entanto, é refutada com o início do trabalho, como aponta o trecho da entrevista a seguir: “Então eu fiquei surpresa, porque até estava achando a 5ª série muito cedo e aí eu saí de lá achando que a 5ª série era tarde, tinha que começar dos menores, não sei se da 3ª ou antes, porque já tinha acontecido um monte de coisas na 5ª que a gente nem fazia ideia” (p. 163). Sendo assim, é possível notar que as professoras estavam pautando-se em

ideais de não saber dos alunos e do todo saber do professor, que logo foram quebrados com o desenvolvimento do trabalho de educação sexual.

O outro aspecto identificado pelas pesquisas (Gava, Vilela, 2016; Madureira, Branco, 2015; Pinheiro, et al., 2017; Vieira, Matsukura, 2017) é que o trabalho de sexualidade em educação, quando possui algum planejamento prévio, fica restrito aos conteúdos curriculares. Nas escolas analisadas, a linguagem didática do sexo aparece majoritariamente nas aulas de ciências e biologia, como pode ser observado nas falas das professoras e agentes escolares dos estudos apresentados acima. Na pesquisa de Vieira & Matsukura (2017), 60% dos professores entrevistados baseiam-se no modelo biológico-centrado e preventivo para nortear as práticas em sexualidade. As pesquisadoras enfatizam que “as práticas respaldadas por esse modelo mostram-se focadas em questões fisiológicas, tais como desenvolvimento, anatomia, aparelhos reprodutores, bem como em temáticas de prevenção das DST/HIV e gravidez na adolescência” (ibid., p. 462).

Do mesmo modo, ressalta-se que uma das professoras entrevistadas por Gava & Vilela (2016) demonstrou que o conteúdo a ser trabalhado com os alunos nas aulas de educação sexual provém das orientações curriculares e, ainda que eles tragam outras dúvidas e questionamentos, o trabalho deve estar restrito ao conteúdo planejado. Ela comenta que na escola, trabalhava-se com o 6º e 7º ano apenas as informações sobre menstruação e corpo humano e nos anos seguintes (8º e 9º) o conteúdo era gravidez.

Este tipo de trabalho pauta-se na segmentação de um único saber diante de uma manifestação sexual que, na realidade, é fluida e deveria estar fundamentalmente pautada na curiosidade dos alunos. Outra professora, entrevistada na mesma pesquisa, discorda, mas não combate esta abordagem. Em suas palavras, “quando se fala sobre sexualidade, fala-se sobre aparelho reprodutor ou sobre doenças sexualmente transmissíveis. É algo muito técnico, não se fala sobre outros aspectos que precisam ser abordados [...] do sentimento, da emoção, da força que é a sexualidade [...]” (ibid., p. 163). A fala da professora aponta para alguns aspectos fundamentais que vão ao encontro dos resultados das demais pesquisas apresentadas no Quadro 2.

A primeira característica a ser ressaltada é a abordagem negativa ao tratar da sexualidade na sala de aula que não apenas apaga os aspectos afetivos, mas aborda exclusivamente as consequências a serem temidas na efetivação de uma vida sexual ativa. Como ressaltam Madureira & Branco (2015, p. 585): “Parece que a abordagem mais segura no contexto escolar tem como foco as potenciais consequências negativas do exercício da sexualidade na

adolescência [...] Em outras palavras, a ênfase recai nos riscos e nos perigos relacionados ao exercício da sexualidade.” Esta abordagem é, na aparência, mais “segura” para os educadores, já que se apresenta como uma forma regulatória de manter o controle da sexualidade para o fim da prevenção. Os autores (ibid.) apontam, ainda, para uma expectativa implícita dos educadores ao desejarem, por meio desta abordagem, que os jovens não tenham uma vida sexual ativa. No entanto, a estratégia de prevenir através do medo não impede a manifestação da sexualidade dos adolescentes e apenas acaba por apartá-los de seu próprio processo de autonomia.

A abordagem do medo e do controle se manifesta tanto nas estratégias didáticas curriculares como em intervenções realizadas no cotidiano escolar. Uma diretora entrevistada por Gava & Villela (2016) compartilhou que, diante do namoro entre duas meninas, a atitude tomada pelo corpo docente foi impedi-las de seguir com o relacionamento, pautada pela ideia de que estariam protegendo-as da homofobia. A partir deste caso, a direção escolar definiu a proibição dos relacionamentos amorosos para todos os estudantes da escola. Essa ilustração aponta para a falta de reconhecimento dos direitos sexuais dos estudantes, concepção que abarca a forma com que as políticas de educação sexual estão sendo desenvolvidas.

A ideia de participação de crianças e jovens pressupõe que a sociedade, particularmente as escolas, leve em consideração seus desejos e saberes nas ações que digam respeito às suas vidas. Contudo, as falas das pessoas entrevistadas apresentaram uma ênfase na atitude de proteger em detrimento da participação, trazendo como consequência a restrição da liberdade e da autonomia de crianças e jovens, princípios básicos para os direitos sexuais. (Gava, Villela, 2016, p. 164)

É importante notar que a utilização desta abordagem está completamente atravessada pelos ideais morais dos educadores e agentes de saúde, além de revelar que, por outro lado, os profissionais se sentem extremamente inseguros para lidar com a temática. A partir da análise das falas e práticas dos profissionais, esta insegurança aparece de diversas formas nos estudos selecionados no Quadro 2. Foi identificado que os profissionais se sentem despreparados para lidar com a expressão de sexualidade dos alunos, além de apresentarem dificuldades e desconfortos em conduzir aulas de educação sexual (Gava, Villela, 2016; Madureira, Branco, 2015; Pinheiro, et al., 2017; Vieira, Matsukura, 2017).

Ressalta-se que a questão levantada pelos educadores acerca do sentimento de estar despreparado para lidar com a temática, foi identificada pelos pesquisadores supracitados como uma possível lacuna na formação inicial e continuada. Na pesquisa de Vieira & Matsukura (2017), apontou-se para a necessidade de revisão das formações, para que elas possam assumir um viés crítico e criativo. Pinheiro, et al. (2017) fomentam a importância da criação de espaços

de discussões permanentes, com a possibilidade de estarem ancorados na intersectorialidade das temáticas, como é o caso da sexualidade. Para os pesquisadores, o Programa Saúde na Escola (PSE)⁷ é uma alternativa na formação dos professores. No entanto, apesar da existência de programas que contribuem com a formação e atuação dos profissionais em equipes multidisciplinares de saúde e educação, esta atuação é vista como pura transferência de responsabilidades de uma área para a outra. Como explicitam Pinheiro, et al. (2017, p. 812) nos resultados da pesquisa, atualmente este trabalho não é marcado pela complementariedade dos saberes, mas sim pela dificuldade de compartilhamento de estratégias:

Para os professores, a participação dos profissionais da saúde no trabalho de orientação na escola ganhou um ar de responsabilização, devido ao caráter imaginário de que os profissionais da saúde (enfermeiros, médicos, psicólogos) são especialistas ou mais bem preparados para esse tipo de abordagem. Ao se considerarem os profissionais de saúde, eles atribuem um peso maior de responsabilização sobre a escola.

Além das características apontadas, acerca das lacunas nas formações iniciais e permanentes e da dificuldade de realização de um trabalho intersectorial, as famílias dos estudantes aparecem como um terceiro pilar que impede a realização de um trabalho crítico e emancipatório com a sexualidade. Um dos professores entrevistados por Madureira & Branco (2015), aponta para o medo de interferências das famílias diante de conteúdos mais aprofundados e afetivos acerca da sexualidade, ainda que esteja inserido na educação pública. A sua grande preocupação é se a família permitiria que seu filho ouvisse elementos que fogem do conteúdo programado. Na pesquisa de Pinheiro, et al. (2017), evidenciou-se que a família potencialmente apresenta um papel importante na transmissão e compartilhamento de informações, mas foi classificada enquanto o principal impeditivo no trabalho com a sexualidade.

Diante de todos os aspectos aqui apresentados, cabe dar luz às concepções morais apresentadas pelos professores nas entrevistas das pesquisas do Quadro 2. Os pressupostos pessoais que orientam seus trabalhos são trazidos sem reflexões sobre o impacto que possuem nos planejamentos didáticos, como se estivessem pautados em uma suposta neutralidade. Um

⁷O PSE é uma política intersectorial entre a área da Saúde e da Educação, instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.286, em dezembro de 2007, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva:

“Art. 1º Fica instituído, no âmbito dos Ministérios da Educação e da Saúde, o Programa Saúde na Escola - PSE, com finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde;

Art. 3º O PSE constitui estratégia para a integração e a articulação permanente entre as políticas e ações de educação e de saúde, com a participação da comunidade escolar, envolvendo as equipes de saúde da família e da educação básica.” (BRASIL, 2007).

dos professores entrevistados por Gava & Villela (2016) comenta que uma das dificuldades que teve no trabalho de educação sexual foi conseguir responder às questões dos alunos de forma técnica e acadêmica, pois segundo ele, as perguntas trazidas eram “promíscuas” e sem preocupação com a saúde. Neste sentido, as pesquisadoras comentam que seu discurso aponta para uma tentativa de distanciamento com o tema, “de preferência que seja baseado em conhecimentos sistematizados e reconhecido pela academia, mas que de alguma maneira carrega um projeto de sociedade que desconstrói toda essa idealização do trabalho em sala de aula” (ibid., p. 164). No entanto, este distanciamento não ocorre, já que revela uma posição, pautada exclusivamente no conhecimento científico.

Da mesma forma, as pesquisadoras Vieira & Matsukura (2017) identificaram falas relativas à “promiscuidade” das alunas nas entrevistas realizadas, novamente trazendo à tona a perspectiva regulatória e de juízos de valores. Os professores que participaram da pesquisa não realizaram, porém, a reflexão de que esta concepção fortalece padrões normativos imperantes na sociedade. Sendo assim, é indispensável pensar as propostas de educação sexual considerando quais são os atravessamentos dos professores que estão encarregados em realizá-las. A fim de ampliar o debate acerca das pedagogias da sexualidade na atualidade, o Quadro 3 apresenta dois estudos (Guimarães, Cabral, 2022; Campos, Urnau, 2021) que não apenas tiveram os profissionais da saúde e educação como sujeitos de pesquisa, mas também, os estudantes, como pode ser observado a seguir.

Quadro 3 – Estudos diagnósticos realizados com estudantes e profissionais

Autores e ano	Método	Participantes	Objetivo
Campos; Urnau. (2021)	Entrevistas semi estruturadas	Profissionais da educação e estudantes: 20 agentes escolares (diretores, supervisoras, orientadores educacionais, professoras, alunas)	Elucidar o papel da escola no enfrentamento à exploração sexual de crianças e adolescentes a partir da concepção de agentes escolares
Guimarães; Cabral. (2022)	Entrevistas semi estruturadas	Estudantes, profissionais da educação & saúde: 56 estudantes; 3 professoras; 1 inspetora; 1 coordenador pedagógico; 1 médica; 2 enfermeiras; 1 assistente social; 3 agentes comunitários de saúde	Analisar as ações de educação sexual promovidas por agentes de saúde de uma unidade básica em uma escola pública

Assim como discutido anteriormente, os pesquisadores destacados no Quadro 3 identificaram concepções conservadoras dos profissionais na realização do trabalho de

educação sexual. No estudo de Guimarães & Cabral (2022), observou-se que a entrada de agentes de saúde da Equipe de Saúde da Família, através do PSE, ocorreu diante de uma demanda da escola no combate à gravidez na adolescência. Os docentes definiram os jovens através de “grupos de risco”. A problemática foi posta pelos autores da seguinte maneira: “Tanto os profissionais da escola quanto os da UBS julgavam ser inconcebível que “pessoas tão jovens” desejassem deliberadamente ter filhos. O coordenador considerava que “ter várias dessas palestras são uma necessidade para tentar resolver esses problemas” (ibid., p. 9). Diante desse cenário, a estratégia de ação dos profissionais foi a realização de palestras pontuais.

Nesse caso, observa-se que as ideias que permearam a chegada dos profissionais na escola já estavam voltados para a resolução de problemas, pautados na inocência dos adolescentes, colocando-os em uma posição passiva. Nas palestras realizadas pelos profissionais, ressalta-se a narrativa de “vida desperdiçada” e “acabada” pela gravidez. É possível concluir que o discurso do medo para a prevenção prevaleceu nestes eventos e, além de não posicionarem os estudantes como sujeitos ativos de transformação da sua realidade, as dimensões afetivas também foram apagadas (Guimarães, Cabral, 2022). Esse mesmo discurso apareceu nas falas das jovens, como explicitam os autores, “mesmo as adolescentes que mencionavam o prazer, confrontavam-se com a noção do sexo como “errado”, “pecado”, mostrando ambivalência entre o que sentem e o que pensam ser correto em relação à prática sexual” (ibid., p.7). Sendo assim, o discurso reacionário trazido pelos profissionais, apenas corroborava à visão que as alunas já possuíam sobre si, sem levá-las a novas possibilidades de reflexão.

Tal qual observado no estudo de Guimarães & Cabral (2022), os pesquisadores Campos & Urnau (2021) identificaram que os trabalhos de educação sexual nas escolas analisadas foram realizados a partir de uma perspectiva de controle e prevenção, para evitar a gravidez na adolescência e contaminações por ISTs. Assim como observado nos demais estudos, as estratégias didáticas utilizadas foram pontuais, por meio de palestras, sem a troca de experiência e cuidado entre os participantes. Os autores apontam que “chama a atenção, na maioria das falas, que a sexualidade e o direito à sexualidade são compreendidos como apêndices da escola, temas que deveriam ser abordados por funcionários da saúde, mas não como conteúdos que fazem parte do currículo” (ibid., p. 5).

Diante desses resultados, é importante reconhecer que o compartilhamento de informações e a atuação da escola em questões de saúde pública são de extrema importância. Por isso, considera-se relevante o trabalho com a prevenção de ISTs e redução do índice de

gravidez na adolescência. Entretanto, a forma com que estão sendo realizadas, reforçam apenas um viés protetivo e de falta de autonomia.

Mais ainda, na análise das palestras dos profissionais de saúde, Guimarães & Cabral (2022) identificaram que foram sustentadas posições assimétricas de gênero, já que as profissionais responsabilizaram exclusivamente apenas as estudantes mulheres na prevenção de doenças e gravidez. Além disso, corroboraram ao discurso de submissão e passividade do gênero feminino em relacionamentos afetivos. Os aspectos tangenciados pelos profissionais também apagaram dimensões relativas à diversidade sexual, de gênero e da pluralidade de relações entre jovens. Nesse ponto, destaca-se a fala de um aluno entrevistado, que comenta que fugia de sua sexualidade, pois viraria motivo de “chacota”; ele pontua que tenta sentir atração por meninas, já que, por se considerar homossexual, entende que é visto como um “monstro” socialmente. A possibilidade de romper com estes imaginários moralistas, em busca da promoção de acolhimento dos estudantes não foi observado nas ações empenhadas na escola. Como bem apontam os autores:

A falta de profundidade dessas ações educativas vem ao encontro do não reconhecimento da sexualidade adolescente e da reificação de determinados estereótipos de gênero. O alheamento dos(as) profissionais de saúde limita a eficácia de práticas educativas para a sexualidade e construção da autonomia juvenil (Guimarães, Cabral, 2022, p. 12).

Destaca-se que para além de práticas de cuidado, promoção de autonomia e apoio na construção de subjetividades plurais, a implementação da política de educação sexual emancipatória e crítica poderia contribuir como ferramenta de enfrentamento à exploração sexual de crianças e adolescentes. O tema, investigado por Campos & Urnau (2021), não foi reconhecido pelos agentes escolares nem pelos estudantes das escolas que participaram da pesquisa. Os sujeitos da pesquisa não apontaram para estratégias de interdisciplinaridade nem reflexões críticas sobre o tema. No entanto, como agente integrante da rede de proteção da infância e juventude, a escola tem o dever de lutar pelos direitos da criança e do adolescente.

Quadro 4 – Estudos diagnósticos realizados com estudantes

(continua)

Autores e ano	Método	Participantes	Objetivo
Zanatta, et al. (2016)	Grupos focais	Estudantes de 12 a 18 anos	Compreender os preceitos e pressupostos que atuam sobre a educação em sexualidade em uma escola itinerante do MST

Campos, et al. (2018)	Entrevistas semi estruturadas	Estudantes de 15 a 18 anos	Identificar a compreensão dos adolescentes sobre seus direitos sexuais e, à luz dessas informações, refletir sobre intervenções educacionais no âmbito dos direitos sexuais
Matta, et al. (2021)	Grupos focais	Estudantes de 15 a 21 anos	Analisar como os estudantes se relacionam diante de alunos compreendidos enquanto minorias sexuais e como compreendem as atitudes da escola frente à diversidade sexual

Fonte: elaboração da autora

O Quadro 4 apresenta os últimos estudos diagnósticos a serem analisados; este agrupamento inclui as pesquisas que foram realizadas exclusivamente com estudantes. Campos, et al. (2018) e Matta, et al. (2021) desempenharam a investigação com jovens do Ensino Médio (a partir de 15 anos), já Zanatta, et al. (2016) incluíram estudantes do Ensino Fundamental II (a partir de 12 anos), além do Ensino Médio. Os resultados das pesquisas analisadas anteriormente foram novamente observados através das pesquisas destacadas no Quadro 4, indicando a tendência de controle e normatividade nas práticas de educação em sexualidade.

O primeiro aspecto a ser destacado é a inserção da discussão sobre sexualidade apenas nas aulas de ciências e biologia; como destacam Zanatta, et al. (2016, p. 450), “ao considerar que a educação em sexualidade naquele ambiente se restringe aos conhecimentos funcionais, às nomenclaturas e à relação saúde-doença, reforça-se a visão biologizada de seu campo de saber e de poder”. A visão referida pelos pesquisadores é, como já antes posto, carregada pelo silenciamento de perspectivas afetivas e, também, como apontam Matta, et al. (2021), pela omissão de vivências dentro do espectro da diversidade sexual.

Reafirmando os resultados observados, os estudantes entrevistados por Campos, et al. (2018) trouxeram o desejo de dialogar sobre temas relativos às suas vivências amorosas, relacionais e tudo que envolve a sexualidade para além do binômio saúde-doença, porém não se sentem contemplados pelas poucas ações desenvolvidas pela escola. A falta ou a limitação de espaço para abordar a educação sexual aponta para um reducionismo do tema, tratado por meio de conteúdos restritos e estratégias didáticas pontuais (Zanatta, et al., 2016; Campos, et al., 2018). Nesse sentido, os pesquisadores Matta, et al. (2021) apontam para a distância entre o que é preconizado nos documentos oficiais e o que de fato ocorre no cotidiano escolar, já que a temática da sexualidade não é posta no currículo de maneira transversal, articulada à saúde, gênero, diversidade, ética, dentre outros tantos temas possíveis.

A esse ponto, Zanatta, et al. (2016, p. 451) contribuem com o debate ao expressarem a necessidade de as formações dos professores serem repensadas: “acreditamos que a dificuldade vai além da aplicação dos temas transversais e é fruto de uma formação docente que não contempla a temática dos conteúdos referentes ao corpo, ao gênero, à diversidade sexual e à sexualidade, em um aspecto mais amplo e biopsicossocial”. Os autores (ibid.) identificaram que, mesmo em uma escola pautada por ideias educacionais freirianos, com propostas pedagógicas desenvolvidas a partir da realidade, necessidade e curiosidade dos alunos, os educadores se recusavam a responder as dúvidas dos alunos com relação à sexualidade. Os estudantes, por sua vez, reconheceram não apenas dificuldades, mas também vergonha dos professores em lidar com a temática. Mais uma vez, observa-se o tabu e despreparo dos profissionais para trabalhar com a educação sexual.

Identifica-se, portanto, que há uma negação da sexualidade enquanto uma parte constituinte da vivência de todos os sujeitos, de forma que a transmissão de conhecimentos dentro deste âmbito fica restrita a uma única via. Através dos estudos destacados no Quadro 4, torna-se possível evidenciar duas consequências principais desta problemática, a saber, a alienação e a interdição dos corpos dos alunos, como pode ser visto a seguir.

A estratégia didática utilizada pelos agentes escolares na tentativa de censurar as vivências dos estudantes é por intermédio do medo, sendo que as informações compartilhadas não são apenas restritas ao universo científico como também voltadas para as consequências negativas da sexualidade. Como destacam Campos, et al. (2018, p. 8), “no entendimento desses adolescentes, quando se fala em sexualidade, é sempre sobre prevenção, sendo o foco sempre na doença, relacionada ao medo da gravidez e de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs)”. Mais ainda, ressalta-se que a tentativa de prevenção sob o pretexto da proteção extrapola o discurso e está presente na atitude dos educadores no cotidiano escolar. Os pesquisadores Matta, et al. (2021, p. 8) ilustram em sua pesquisa um par de situações discriminatórias relatadas pelos alunos:

Houve relatos de professores que se recusam a chamar a aluna transexual pelo nome social e que fazem piadinhas com homossexuais. [...] Em todos os grupos, os poucos empreendimentos discriminatórios da escola citados por nossos interlocutores foram a proibição de alunas namoradas entrarem juntas no banheiro e a repressão aos relacionamentos amorosos em público de alunos do mesmo sexo dentro ou nos arredores da escola, quando uniformizados. O mesmo não acontece se o casal for heterossexual.

Ainda que poucos estudantes tenham relatado atitudes preconceituosas dos profissionais escolares, é importante destacar que elas estão presentes no cotidiano das instituições. Além de posicionamentos expressamente homofóbicos ou transfóbicos, a grande maioria dos entrevistados notou a falta de questionamentos e reflexões acerca de práticas que insultam grupos minoritários, culminando na naturalização destes comportamentos (ibid.). Isso aponta para a interdição de alguns afetos em detrimento a outros, em outras palavras, na opressão de vivências e saberes. Há, portanto, uma falta de articulações emancipatórias no tocante à sexualidade.

Nesse sentido, observa-se que os alunos recebem informações insuficientes, já que são desconsiderados os potenciais criativos e de autonomia dos jovens. A pesquisa de Campos, et al. (2018) buscou compreender o entendimento dos estudantes acerca de seus direitos sexuais e foi observado que nenhum deles sequer compreendia o que e quais são estes direitos. Revela-se, assim, o caráter alienante da educação sexual que negligencia a realidade e o desejo de saber dos alunos. Sendo assim, a partir das práticas elucidadas nas falas dos estudantes, foi possível notar uma corrente de hierarquização do conhecimento, mediante a qual o educador detém o saber e o aluno é mantido em uma posição de ouvinte. No entanto, como alerta Paulo Freire (1997, p. 25), o trabalho educacional deve ser feito de forma dialógica:

Quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. (Freire, 1997, p. 25)

A condição assujeitada pela qual os estudantes estão submetidos no exercício de construção de conhecimento, como visto através pesquisas aqui analisadas, desconsidera o aspecto da afetividade e curiosidade fundamental do ato educativo. Como bem coloca Paulo Freire (1997, p. 83), a postura na relação com a construção do saber deve ser “[...] *dialógica*, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam *epistemologicamente curiosos*” (Freire, 1997, p. 83). A possibilidade de reconhecer que os alunos carregam um saber próprio advindo de suas vivências pessoais é condição fundamental no trabalho com a sexualidade. Mais ainda, a maneira como a educação sexual está sendo trabalhada nas escolas indica para uma lacuna na compreensão dos estudantes enquanto sujeitos de direitos sexuais.

Os estudos indicados pelos Quadros 2, 3 e 4 evidenciaram uma lacuna desta atitude ético-política-pedagógica dos profissionais que trabalham com a educação sexual nas diferentes escolas do território nacional. A esse ponto, destaca-se que a forma com que o trabalho com a sexualidade é preconizado nos PCNs e na BNCC, como antes posto, é bastante ampla e não existem definições claras sobre o formato a ser empregado. Como apontam Sfair, et al. (2015, p. 627):

Os documentos que não norteiam a ação do educador deixam a seu cargo a definição da abordagem a ser feita, podendo incluir seus próprios valores e preceitos morais. Se o profissional não recebe formação específica, ou ao menos um direcionamento para o trabalho, a prática pode não acontecer ou acontecer insatisfatoriamente, cujos resultados podem seguir uma direção não planejada.

Nesse ponto, destaca-se que o trabalho de educação sexual fica completamente ligado à disponibilidade e interesse dos agentes escolares (Gava, Vilela, 2016) e mais, direcionado por suas concepções morais. A história da construção de educação em sexualidade foi, como visto, permeada por ideais conservadores, que seguem imperando nas práticas na contemporaneidade. Na contramão desta tendência, Campos & Urnau (2021, p. 5) recomendam uma prática emancipatória na qual “os conteúdos desenvolvidos devem trazer as culturas ou vozes dos grupos minoritários e/ ou marginalizados que cotidianamente são silenciados nas instituições escolares, devido à forte presença das culturas hegemônicas”.

No entanto, o que foi observado das práticas de educação sexual são modelos absolutamente normativos, ligados a uma noção liberal e de desenvolvimento. Como aponta Britzman (2021, p. 124), “os aparatos da educação, da lei e da medicina se tornam preocupados em confinar a sexualidade aos limites da escolha apropriada de objeto e ao sexo reprodutivo marital”. É nesse sentido que os modelos educacionais de educação em sexualidade estão focados em conteúdos estritamente curriculares e no discurso da prevenção, desconsiderando questões da diversidade sexual e do prazer. É “a insistência dominante na estabilidade dos corpos, no corpo como um fato e na transmissão de informações óbvias” (ibid., p. 110). Dessa forma, os agentes da educação e da saúde repetem padrões de controle em suas transmissões.

Acredita-se que a dificuldade em trabalhar a educação sexual está relacionada com a própria constituição histórica da sexualidade. As práticas higienistas e a repressão da liberdade de expressão sexual, alinhadas a algumas crenças religiosas, caracterizaram o início da educação sexual no Brasil, valorizando as relações heterossexuais, o patriarcado e a visão da sexualidade como um tabu (Furlanetto, et al., 2018, p. 563).

O modelo higienista e biológico que fora observado nas práticas contemporâneas de educação sexual se ancora em uma dimensão neoliberal de controle dos afetos, já que restringe a linguagem do sexo a uma via única, desconsiderando o âmbito político desta equação. “Através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política” (Louro, 2021, p. 33). Esta concepção ignora, porém, a noção de que a sexualidade transgride e transborda as barreiras do controle (Britzman, 2021). Sendo assim, a forma de romper com a normatividade na educação sexual é a partir da consideração dos âmbitos do prazer e da curiosidade, bem como, através da compreensão das dinâmicas de poder históricas e sociais envolvidas nesta prática pedagógica.

Quadro 5 – Estudos interventivos

Autores e ano	Método	Participantes	Objetivo
Ew, et al., (2017)	Realização de oficinas	Estudantes & profissionais da educação	Implementar oficinas sobre sexualidade em escolas a partir da metodologia participativa com o fim de promover autocuidado e reflexão crítica
Oliveira, et al., (2018)	Realização de atividades lúdicas	Estudantes & profissionais da educação	Realizar atividades e refletir sobre práticas de educação popular intercultural abordando a temática sexualidade

Fonte: elaboração da autora

Por fim, o Quadro 5 apresenta dois estudos interventivos realizados com estudantes na presença e com a colaboração de profissionais da educação. Cada uma das pesquisas destacadas acima revela possíveis intervenções em educação sexual que levam em consideração aspectos mais abrangentes da manifestação da sexualidade. Os pesquisadores Ew, et al. (2017) promoveram a implementação de oficinas sobre sexualidade com adolescentes e possibilitaram um espaço para que eles pudessem trazer dúvidas e questionamentos relativos às suas experiências. Oliveira, et al. (2018) realizaram atividades lúdicas com crianças do Ensino Fundamental I acerca da dimensão afetiva e relacional da sexualidade.

Para a investigação com os adolescentes, os pesquisadores Ew, et al. (2017) realizaram ao todo onze oficinas em quatro escolas distintas, com o seguinte formato: (1) disponibilização de caixa de perguntas anônima; (2) construção de uma nuvem de palavras a partir da associação dos estudantes; (3) dinâmica vivencial com um tema surgido na caixa de perguntas; (4) resposta das perguntas feitas anteriormente, a partir da separação dos jovens em duplas e facilitação dos

oficineiros; (5) discussão final entre todos. A intervenção tinha como objetivo “falar da sexualidade de forma aberta, sensível e positiva, não restrita a questões informativas e a doenças. Por outro lado, pretendia informar sobre questões associadas também ao HIV e outras IST” (Ew, et al. 2017, p. 54). Dessa forma, os pesquisadores buscaram ampliar a discussão para além do ato informativo, compreendendo a construção de conhecimento acerca da sexualidade a partir de múltiplas determinações.

Na pesquisa supracitada, as dúvidas dos estudantes giraram em torno de questões de gênero, poder, violência, discriminação, prazer e, de forma menos citada, sobre as doenças. Estes questionamentos apontam para a importância de se pensar e realizar o trabalho de educação sexual de forma abrangente, dado que a temática aparece mediante múltiplos atravessamentos. Além disso, outro aspecto fundamental que aparece neste estudo é a construção do conhecimento em conjunto com os estudantes. Como apontam os autores, este “é um direito do adolescente que, ao convidá-lo ao diálogo, promove autonomia e responsabilidade no seu processo emancipatório, o que está de acordo com a efetivação dos direitos sexuais e reprodutivos” (Ew, et al., 2017, p. 59).

Do mesmo modo, o estudo realizado por Oliveira, et al. (2018) partiu da realidade dos estudantes para planejar as ações posteriormente implementadas. Para isso, os pesquisadores estudaram o Projeto Político Pedagógico da instituição, realizaram entrevistas com as professoras, observações e contato com as crianças em sala de aula. As atividades lúdicas realizadas foram: (1) facilitação de uma roda de sentimentos com o intuito de viabilizar a expressão das crianças no contexto educacional; (2) leitura dialogada de um livro sobre o amor e a amizade; (3) teatro de fantoches com a temática da criação da Lei Maria da Penha, sendo esta questão levantada pelos próprios estudantes; (4) construção de um livro com as crianças a respeito do que é o amor para elas; (5) exibição de um vídeo com foco na prevenção ao abuso sexual; (6) atividade gráfica relacionada ao vídeo.

Os autores identificaram, inicialmente, a demanda de dar voz às crianças e, por isso, selecionaram a dinâmica de roda dos sentimentos. Através do grupo, os estudantes revelaram como estavam se sentindo naquele momento e/ou com as relações na escola. Como destacam Oliveira, et al. (2018, p. 15), “os resultados desse primeiro momento perpassam a importância de considerar as crianças como sujeitos que possuem saberes, percepções e sentimentos a respeito de tudo e devem ser ouvidos”. Foi a partir desta dinâmica que a temática do amor e da amizade passou a ser considerada para as demais intervenções.

Observa-se que as diferentes estratégias aqui apresentadas através das pesquisas de Ew, et al. (2017) e Oliveira, et al. (2018), foram elaboradas a partir das falas e questionamentos dos educandos, que em última instância, representam a curiosidade dos jovens neste contexto educacional. Como contribui Louro (2001, p. 551): “A sexualidade, polimorfa e perversa, é ligada à curiosidade e ao conhecimento. O erotismo pode ser traduzido no prazer e na energia dirigidos a múltiplas dimensões da existência”. Sendo assim, as experiências apontam para a possibilidade que se alcança ao não recusar o prazer, mas pautar-se nele mesmo para a construção das propostas pedagógicas. Como bem apontam Rodrigues & Porchat (2018, p. 19):

A proposta pedagógica de se apostar na arte, na literatura, nos jogos, nos filmes, nas brincadeiras, nos depoimentos em primeira pessoa, nas músicas e nas conversas livres e não-hierárquicas que teimam em nunca deixar de acontecer na sala de aula, pode ser então uma metodologia profícua para o árduo objetivo da superação das resistências à educação sexual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na compreensão de que as práticas de educação sexual no Brasil são influenciadas pela normatividade, isto é, por um conjunto de normas que impõem valores hegemônicos aos sujeitos, excluindo outros, o objetivo deste estudo foi investigar como a normatividade é estabelecida e perpetuada por meio da educação sexual. Para isso, realizou-se uma revisão bibliográfica com a finalidade de apreender quais são os diferentes modelos de educação sexual aplicados na contemporaneidade, bem como, analisar as concepções de profissionais da educação e da saúde, e compreender as percepções dos estudantes.

Algumas vias de produção da normatividade foram identificadas em diferentes artigos. Destaca-se que apesar da temática da sexualidade ser pautada pela transversalidade nos documentos oficiais, as pesquisas evidenciaram uma exclusividade na tratativa deste tema nas aulas de ciências e biologia. Neste sentido, mostrou-se que as práticas estiveram focadas em pilares de prevenção de ISTs e gravidez na adolescência, preconizadas pela abordagem de “temer para prevenir”. Sendo assim, as dimensões afetivas e prazerosas são excluídas das práticas pedagógicas, dando lugar apenas aos aspectos negativos do exercício da sexualidade.

Neste ponto, observou-se que existe pouco planejamento e investimento na temática da sexualidade. Em muitas escolas, a educação sexual é praticada na instituição apenas por meio de atividades pontuais em formato de palestras informativas; em outras, a prática aparece de forma restrita ao currículo de maneira padronizada. Nesses dois modelos, excluem-se possíveis contribuições dos estudantes, negando o diálogo para a construção do conhecimento e a curiosidade envolvida no ato educativo.

Mais ainda, os estudos explicitaram que as lacunas com relação à temática da sexualidade nas formações iniciais e continuadas, contribuem com o despreparo profissional dos agentes escolares. Além disso, os documentos oficiais não guiam as possíveis abordagens dos educadores. Deste modo, eles passam a trabalhar a temática da sexualidade a partir de preceitos pessoais, muitas vezes carregados de preconceitos e tabus. Os profissionais entrevistados comentaram, ainda, sobre o receio de retaliações por parte das famílias dos estudantes e justificam as abordagens utilizadas como seguras neste aspecto.

A atuação em rede entre profissionais da saúde e da educação aparece enquanto uma possibilidade de realização de um trabalho crítico que traga tanto aspectos informativos como afetivos. No entanto, observou-se que existe uma transferência e negação da responsabilidade por ambas as partes, ou seja, cada um dos profissionais exige que o outro realize as ações de

educação sexual. Além disso, foi observada a tendência de desresponsabilização da instituição escolar no tocante à prevenção e combate da exploração sexual de crianças e jovens.

Os aspectos destacados aqui apontam para a disseminação de uma perspectiva excludente e normativa que visa controlar os corpos e as práticas sexuais através de uma abordagem médico-biológica. Este estudo também se propôs a mostrar maneiras de romper com essa abordagem, considerando práticas pedagógicas reflexivas, críticas e dialogadas com os estudantes. Nesse contexto, a pedagogia queer dialogada com a psicanálise, emerge como uma possibilidade de trabalho.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Sonia.; SILVA, Heloene F. Sexualidade e Questões de Gênero na Adolescência: Contribuições Psicanalíticas. *Psicologia: Clínica e Cultura. Psic.: Teor. e Pesq.* v. 35. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/bj6qfx67B5Nhfgv6q4qyJsS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 6 set. 2022.
- ALVES, Cecília P.; COBRA, Cristiane M. Políticas Públicas de Educação no Brasil: possibilidades de emancipação? *Rev. Gestão & Políticas Públicas.* vol. 3(1): p. 132-151, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rgpp/article/view/97890>. Acesso em: 20 nov. 2022.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 20 nov. 2022.
- BRASIL. Decreto no 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola – PSE, e dá outras providências. *Diário Oficial da União, Brasília, 5 de dezembro de 2007.* Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm. Acesso em: 24 maio 2023.
- BRASIL. Lei nº 9.394. 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 6 set. 2022.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: orientação sexual. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/orientacao.pdf>. Acesso em: 20 set. 2022.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 6 set. 2022.
- BRASIL. Marco Legal: saúde, um direito de adolescentes. Ministério da Saúde, Brasília, DF, 2007. Disponível em: https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/07_0400_M.pdf. Acesso em: 13 mai. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular: educação é a base. Brasília, DF: MEC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 6 set. 2022.
- BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, Sexualidade e Currículo. In: LOURO, Guacira (org). *Pedagogias da Sexualidade.* Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. 1999. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2021.
- BRITZMAN, Deborah. Is there a queer pedagogy? Or, stop reading straight. *Educational Theory,* v. 45, n. 2, University of Illinois. 1995. Disponível em: <https://sites.evergreen.edu/politicalshakespeares/wp-content/uploads/sites/226/2015/12/Britzman-Is-there-a-Queer-Pedagogy-Or-Stop-Reading-Straight.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade (1990). Tradução de Renato Aguiar. 16 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2018.

BUTLER, Judith. Desfazendo gênero (2004). Tradução por Bretas, et al. São Paulo: Editora Unesp. 2022.

CAMBI, Francisco. História da pedagogia. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU). 1999.

CAMPOS, Denise C.; URNAU, LÍlian C. Exploração sexual de crianças e adolescentes: reflexão sobre o papel da escola. *Psicologia Escolar E Educacional*, vol. 25, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/tRPcQ3gj3ywjsSm3rvnx5Xy/abstract/?format=html&lang=pt..>
Acesso 16 abr. 2023.

CAMPOS, Helena M., et al. Diálogos Com Adolescentes Sobre Direitos Sexuais Na Escola Pública: Intervenções Educativas Emancipatórias! *Pesquisas E Práticas Psicossociais*, vol. 13, no. 3, 1 Set. 2018, pp. 1–16. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1809-89082018000300010&script=sci_arttext. Acesso 16 Abr. 2023.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia". *Educ. rev.* n. 35. Dossiê: Gênero, sexualidade e educação: novas cartografias, velhos problemas. Paraná. pp. 37-51, 2009. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/KJYWKvFypgHjzbMtm4MvwDv/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 9 abr. 2022.

EW, Raquel de A. S., et al. Diálogos Sobre Sexualidade Na Escola: Uma Intervenção Possível. *Revista Psicologia Em Pesquisa*, vol. 11, no. 2, 21 Dez. 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472017000200007. Acesso 16 abr 2023.

FAUSTO, Boris. História do Brasil. 2 ed. São Paulo: Edusp, 1995.

FIRMINO, Flávio Henrique.; PORCHAT, Patrícia. Feminismo, identidade e gênero em Judith Butler: apontamentos a partir de “problemas de gênero”. *Doxa: Rev. Bras. Psicol. Educ.*, Araraquara, v.19, n.1, p. 51-61, jan./ jun. 2017. ISSN: 1413-2060.

FREIRE, Paulo. Apresentação. In: RIBEIRO, Marcos; et al. Educação sexual: Novas idéias, novas conquistas. Rio de Janeiro. Rosa dos Tempos. 1993.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 1997. 60 ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro. 2019.

FREUD, Sigmund. Três Ensaio Sobre a Teoria da Sexualidade (1905). In: FREUD, S. Obras Completas: Volume 6. São Paulo. Companhia das Letras. 2020.

FREUD, Sigmund. Sobre as Teorias Sexuais Infantis (1908). In: FREUD, S. Obras Completas: Volume 8. 1 ed. São Paulo. Companhia das Letras. 2015.

FURLANETTO, M. et al. Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática de literatura. *Cad. Pesq.* v.48 n.168 pp. 550-571. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/FnJLpCKWxMc4CMr8mHyShLs/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 abr. 2022.

GAVA, Thais.; VILLELA, Wilza V. Educação Em Sexualidade: Desafios Políticos E Práticos Para a Escola. *Sexualidad, Salud Y Sociedad* (Rio de Janeiro), no. 24, Dez. 2016, pp. 157–171. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sess/a/B48F6W667b4w6tQZhHHy3Yn/abstract/?lang=pt>. Acesso 16 abr. 2023.

GRAUPE, Mareli E.; LINS, Cleci T. L. de. Gênero e diversidade sexual: homofobia no contexto escolar. *Educação*, [S. l.], v. 43, n. 1, p. 141–156, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/27530/pdf>. Acesso em: 16 abr. 2023.

GUIMARÃES, Jamile.; CABRAL, Cristiane da S. Pedagogias Da Sexualidade: Discursos, Práticas E (Des)Encontros Na Atenção Integral à Saúde de Adolescentes. *Pro-Posições*, vol. 33, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/kGdyDSB9rjSKXXkLX6FBQPD/>. Acesso em: 16 abr. 2023.

HENTZ, Rita; KUPERMANN, Daniel. O lugar atribuído aos pais no sofrimento do adolescente. *Trivium: Estudos Interdisciplinares*, Ano XIII, Ed. 2. 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912021000300002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 14 mai. 2023.

LOURO, Guacira. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira. *O corpo educado: Pedagogias da Sexualidade*. 1999. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2021.

LOURO, Guacira. *Um corpo estranho*. 2004. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2018.

LOURO, Guacira. Teoria Queer - uma política pós-identitária para a educação. *Dossie Gênero e Educação. Rev. Estud. Fem.* 9 (2). 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/64NPxWpgVkt9BXvLXvTvHMr/abstract/?lang=pt> Acesso em 24 ago. 22

MADUREIRA, Ana F. do A.; BRANCO, Ângela U. Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. *Temas Psicol.*, vol.23, no.3, Set. 2015, pp. 577–591. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300005. Acesso 16 Abr. 2023.

MATTA, Thenessi F., et al. Diversidade Sexual Na Escola: Estudo Qualitativo Com Estudantes Do Ensino Médio Do Município Do Rio de Janeiro, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, vol. 37, no. 11, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/DtFf3qtxMDdtkQnRvfSqp4D/abstract/?lang=pt>. Acesso em 16 abril 2023.

MEZAN, Renato. Pesquisa em Psicanálise: algumas reflexões. *Jornal de Psicanálise*, 39(70) : 227-241. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/jp/v39n70/v39n70a15.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2022.

OLIVEIRA, Ingrid. Das 4.486 denúncias de violação infantil em 2022, 18,6% estão ligadas a abuso sexual. *CNN*. São Paulo, 18 maio 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2022-tem-4-486-denuncias-de-abuso-infantil-maioria-dos-casos-acontece-com-meninas/>. Acesso em: 28 nov. 2022.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de, et al. Educação popular freiriana e práticas educacionais interculturais: sexualidade como tema gerador. *Revista E-Curriculum*, vol. 16, no. 4, 18 Dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/39529>. Acesso em 16 Abr. 2023.

PINHEIRO, Aldrin de S., et al. A estratégia saúde da família e a escola na educação sexual: uma perspectiva de intersectorialidade. *Trabalho, Educação E Saúde*, vol. 15, no. 3, Dez. 2017, pp. 803–822. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/XRWry3ZTKVcVtCjHJtvnXfJ/abstract/?lang=pt> Acesso em 16 abr. 2023.

RODRIGUES, Gelberton; PORCHAT, Patricia. Deborah Britzman e a educação sexual: entre a pedagogia queer e a psicanálise. *Rev. Ciências Humanas, Florianópolis*, v. 52, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/2178-4582.2018.e56716>. Acesso em: 22 ago. 2022.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. *Dicionário de Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SALDANA, Paulo. Governo Temer esvazia gênero na base curricular e mistura tema com religião. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 6 dez 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/12/1940989-governo-temer-esvazia-genero-na-base-curricular-e-mistura-tema-com-religiao.shtml>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SFAIR, Sara, et al. Educação sexual para adolescentes e jovens: mapeando proposições oficiais. *Saúde Soc.* São Paulo, v.24, n.2, p.620-632. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/Bwt8JnymQL5zc9PHRrj6P4y/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 maio 2023.

SOUZA, Everton A. M.; *História da Educação no Brasil: o elitismo e a exclusão no ensino*. Cadernos da Pedagogia. São Carlos, Ano 12 v. 12 n. 23. 2018. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1175/416>. Acesso em: 27 nov. 2022.

VIEIRA, Priscila M.; MATSUKURA, Thelma S. Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 453-474, abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/LVjDxGRKtkZTwX4kSNzmQ8v/abstract/?lang=pt>. Acesso em 16 abr. 2023.

VIEIRA, Sofia L. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, 2007.

ZANATTA, Luiz F., et al. A Educação Em Sexualidade Na Escola Itinerante Do MST: Percepções Dos(As) Educandos(As). *Educação E Pesquisa*, vol. 42, no. 2, Jun 2016, pp. 443–458. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/TrXCc6xhN84qdgfD456wLzm/abstract/?lang=pt>. Acesso 16 abr 2023.