

EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE NA ESCOLA: SENTIDOS SUBJETIVOS DO SUJEITO QUE APRENDE - CASO MARÍLIA

Pedro Raimundo Mathias de Miranda¹ e José Moysés Alves²

1. Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco, Acre, Brasil;
2. Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil.

RESUMO

A sexualidade é um fenômeno essencialmente humano, complexo e subjetivo, desenvolvido nas relações interpessoais do cotidiano, a partir de representações sociais e individuais. O objetivo da pesquisa foi compreender aspectos de como estudantes de uma escola pública, subjetivam questões relacionadas à sexualidade, no contexto de práticas educativas dialógico-problematizadoras em sala de aula. A pesquisa foi desenvolvida em 22 encontros semanais, em que foram produzidas informações por meio de conversações em grupo e individuais, registro em caderno e complemento de frases. A produção e análise dos dados foi realizada de modo construtivo-interpretativo, conforme a Teoria da Subjetividade e Epistemologia Qualitativa de González Rey. Para Marília, a sexualidade se restringia a genitalidade e/ou relação sexual, subjetivada do seu contexto social, em relação ao tema. A participante detinha conhecimentos sobre os Direitos Sexuais e Reprodutivos que subsidiaram sentidos subjetivos quanto à integridade corporal, a relação sexual consentida, a expressão emocional e vivência da orientação e identidade sexual, como direitos garantidos à todas as pessoas. O trabalho pedagógico com foco na mobilização e produção de sentidos subjetivos, contribuiu para que Marília e demais participantes da pesquisa subjetivassem a sexualidade como afeto, prazer e bem-estar de conviver com os/as amigos/as ou de um abraço, além de outros modos de expressão e vivência da sexualidade, que envolvem ou não o erotismo humano. O processo dialógico viabilizou a mobilização e produção de sentidos subjetivos de Marília, no tocante as questões da sexualidade discutidas em grupo e individualmente, considerando suas experiências, crenças, valores e história de vida.

Palavras-chave: Teoria da Subjetividade, Epistemologia Qualitativa e Abordagem Emancipatória.

ABSTRACT

Sexuality is an essentially human, complex, and subjective phenomenon, developed in everyday interpersonal relationships, based on social and individual representations. The aim of this research was to understand aspects of how students in a public school subjectify issues related to sexuality, in the context of dialogic-problematizing educational practices in the classroom. The research was carried out in the span of 22 weekly meetings, in which information was produced through individual and group conversations, notebook records and

sentence complementing. The production and analysis of data was done in a constructive-interpretative way, according to the Theory of Subjectivity and Qualitative Epistemology by González Rey. For Marília, sexuality was restricted to genitality and/or sexual intercourse, subject to its social context, in relation to the theme. The participant was knowledgeable about Sexual and Reproductive Rights that supported subjective feelings about bodily integrity, consented sexual intercourse, and emotional expression and experience of sexual orientation and identity, as rights guaranteed to all people. The pedagogical work, focused on the mobilization and production of subjective meanings, contributed to Marília and other research participants to subjectify sexuality as affection, pleasure, and the well-being of living among with friends or a hug, among other kinds of expression and experience of sexuality, whether or not they involve human eroticism. The dialogic process enabled Marília's mobilization and production of subjective meanings, regarding issues related to sexuality discussed in groups and individually, considering her experiences, beliefs, values, and life history.

Keywords: Subjectivity Theory, Qualitative Epistemology and Emancipatory approach.

1. INTRODUÇÃO

As questões da sexualidade emergem em todos os espaços sociais e a escola, sendo local de múltiplos encontros de adolescentes e de instrução formal, torna-se um contexto privilegiado para o debate sobre essas questões. Em todos os meios existe uma necessidade social de falar de sexo e sexualidade, em busca de elementos e significações dessa dimensão humana, geralmente encobertos nos discursos sociais (NUNES, 2005).

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

Ribeiro (2009, p. 134-135) afirma que a proposta de educação para a sexualidade nas décadas iniciais do século XX,

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

No entanto, estudiosos/as da educação para a sexualidade na escola criticam de modo sistemático a abordagem biológica como o único meio de tratar das questões da sexualidade na Educação Básica (FURLANI, 2011; GAGLIOTTO; LEMBECK, 2011; BONFIM, 2012; VIEIRA; MATSUKURA, 2017). Sem dúvida, o trabalho pedagógico sobre o componente biológico da sexualidade é importante, entretanto, deve se buscar promover a “[...] compreensão da vivência da sexualidade em sua totalidade, que aborde a construção histórica, política, social e cultural [...] para que possamos compreendê-la e vive-la de maneira qualitativa, saudável, prazerosa e emancipatória” (BONFIM, 2012, p. 66).

Nessa perspectiva, Nunes e Silva (2006, p. 65) afirmam que:

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

Concordamos com Junqueira (2009) que a escola é o espaço em que podem ser construídos novos padrões de aprendizado e convivência, pela subversão de valores, crenças e práticas que reforçam preconceitos, discriminações e violências de ordem racista, sexista e homofóbica. Os novos padrões visam romper com a concepção de sexualidade genitalizada, mercantilista, consumista e quantitativa (BONFIM, 2012).

Para isto, é importante que educadores e educadoras considerem a história de vida dos/as estudantes. Eles/as carregam consigo um conjunto de vivências e reflexões das experiências produzidas no ambiente familiar, escolar e outros espaços sociais, seja por meio de uma educação da sexualidade dialógica e emancipatória, seja por meio de uma educação repressiva ou omissa (LOCKS; YARED, 2013).

Deste modo, entendemos que a educação para a sexualidade na escola e fora desta, engloba toda e qualquer discussão, experiência ou ação de ensino e aprendizagem, intencional ou não-intencional, sobre a sexualidade humana, que permite reflexões, produção de conhecimentos, valores, sentimentos, emoções, comportamentos e atitudes, visando à construção e vivência da sexualidade livre de sentimento de culpa, de preconceitos e opressão social (FURLANI, 2011; FIGUEIRÓ, 2013; UNESCO, 2014). Desse modo, consideramos que a sexualidade transcende ao aparato biológico, isto é, aos órgãos genitais e hormônios sexuais, ao fenômeno e finalidades do sexo e da reprodução, pois integra todas as manifestações da vida pessoal e social (BONFIM, 2012; FIGUEIRÓ, 2014).

A pesquisa que relatamos nesse capítulo é um recorte da tese de doutorado do primeiro autor, no qual abordamos os principais resultados do caso de Marília, relacionados à definição de sexualidade e seus componentes e aos Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos, enquanto conteúdos que integraram o trabalho de campo e pedagógico inicial em sala de aula. Os nomes dos/as participantes da pesquisa mencionados são fictícios.

O objetivo geral da pesquisa foi compreender aspectos de como estudantes do Ensino Médio de uma escola pública de Rio Branco, Acre, subjetivavam questões relacionadas à sexualidade, no contexto de práticas educativas dialógico-problematizadoras em sala de aula, com base na abordagem emancipatória de educação para a sexualidade.

2. A SEXUALIDADE COMO PRODUÇÃO SUBJETIVA E A ABORDAGEM EMANCIPATÓRIA DE EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE

A depender da proposta e área de conhecimento de pesquisadores e pesquisadoras, existem diferentes maneiras de conceituar sexualidade. Nunes e Silva (2006), definem a sexualidade como uma marca única do ser humano, uma característica desenvolvida a partir do contexto sociocultural e histórico em que vive. Assim, cada ser humano constrói de acordo com suas experiências, uma concepção particular de sexualidade, com a qual orienta suas vivências e expressões dessa dimensão humana.

Kahhale (2015, p. 222) corrobora com essa perspectiva ao considerar a sexualidade como “um processo simbólico e histórico, que expressa a constituição da identidade do sujeito, como ele vive a questão da intimidade e da relação com o próprio corpo [...] da significação, das normas, da moral e da ética grupal [...]”, resultante da construção sociocultural, subjetiva, dinâmica e multideterminada pelos diferentes componentes, de forma complexa e intrincada tanto a nível individual quanto coletivo (FIGUEIRÓ, 2010; KAHHALE, 2015).

Entendemos a sexualidade como um processo subjetivo complexo, sendo simultaneamente social e individual, simbólico e emocional, consciente e inconsciente, histórica e atual. Ela se expressa nas configurações subjetivas da ação, tendo como pano de fundo as configurações subjetivas da personalidade e dos espaços sociais em que a pessoa participa.

Para considerarmos a sexualidade como produção subjetiva, nos apoiamos na Teoria da Subjetividade de González Rey (2003, 2005, 2010, 2012, 2017) que, com base na perspectiva histórico-cultural, concebe a subjetividade como “[...] a complexidade da constituição psicológica humana nas condições da cultura e vida social [...]” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 52).

No âmbito teórico, subjetividade é a macrocategoria que inclui a subjetividade social, a subjetividade individual, o sujeito, a configuração subjetiva e o sentido subjetivo, utilizadas para gerar inteligibilidade sobre determinado segmento da realidade (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2005; ROSSATO; MARTINS; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2014).

O sentido subjetivo é a “[...] relação particular que se produz entre os processos simbólicos e as emoções num espaço de atividade culturalmente delimitado do indivíduo [...]” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 54), em que o simbólico e as emoções se implicam de forma mútua, sem que um seja a causa do outro.

Ao evocar a unidade do simbólico e o emocional de modo recursivo, os sentidos subjetivos se expressam como processo em desenvolvimento (GONZÁLEZ REY, 2010; MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017). Representam a tensão, o confronto entre a unidade social e individual conforme os contextos em que o sujeito vive e atua, uma característica única e particular de como se processa a experiência humana, sem se constituir um reflexo do meio social externo, mas antes “[...] uma produção subjetiva que se organiza em configurações subjetivas que representam verdadeiros sistemas em desenvolvimento” (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 331).

Da perspectiva teórica adotada, em relação à sexualidade e educação para a sexualidade, em sentido amplo, entendemos a subjetividade social como o campo de sentidos contraditórios, incluindo representações hegemônicas e contra hegemônicas sobre a sexualidade. Já a subjetividade individual, refere-se ao conjunto de configurações de sentidos subjetivos produzidos nas experiências resultantes da história de vida, inclusive aquelas relativas à própria sexualidade e o compartilhamento de crenças e valores sociais, que tem por base a história e a cultura da sociedade onde o sujeito encontra-se inserido.

O trabalho de campo e pedagógico com os/as participantes da pesquisa teve por base a Teoria da Subjetividade (2003, 2005, 2010, 2012, 2017) e ancorou-se na abordagem emancipatória de educação para a sexualidade intencional na escola, que se configura como uma intervenção social e dialógica, com o intuito de responder às curiosidades e anseios de crianças e adolescentes de forma humanizada, ética, criativa e verdadeira em torno das questões da sexualidade (NUNES, 1996).

Constituem premissas fundamentais da abordagem emancipatória, a luta pela transformação social, cultural, política e econômica da sociedade pela compreensão dos padrões e normas sexuais que não estão desvinculadas da estrutura socioeconômica, política e cultural. Também pelo estudo e compreensão de como as normas e valores emergem na história e na cultura de um povo ou sociedade em relação à expressão e vivência da sexualidade. Inclui a luta por respeito para com a diversidade sexual, os direitos sexuais e reprodutivos, a saúde sexual e reprodutiva, a valorização dos aspectos informativos e formativos, o processo dialógico no tocante às atitudes, valores, normas, dúvidas, sentimentos, tabus e preconceitos relacionados à sexualidade e outros, como meio de informar, orientar e libertar as pessoas para vivenciar a sexualidade de forma plena e satisfatória (FIGUEIRÓ, 2010).

Esses aspectos foram tomados como norteadores do planejamento e desenvolvimento das atividades no trabalho de campo, de forma particular o processo dialógico. Está em consonância com a proposta de González Rey (2008), sobre a produção de sentidos subjetivos e o caráter singular no processo do aprender, em que se valoriza a participação, o posicionamento crítico e criativo dos/as estudantes, visando alcançar a condição de sujeitos que aprendem.

3. MATERIAL E MÉTODOS

Realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa, fundamentada na Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005) e González Rey e Mitjans Martínez (2017), um referencial epistemológico que concebe a produção do conhecimento baseado em três (3) princípios: o processo construtivo-interpretativo de responsabilidade do/a pesquisador/a, a comunicação ou caráter dialógico como espaço de produção de informação e o reconhecimento da legitimidade do singular na produção do conhecimento.

A pesquisa de abordagem qualitativa se apresenta como um processo permanente de construção de indicadores e hipóteses, que constituem os elementos relevantes para configurar o modelo teórico em desenvolvimento. Dessa forma, indicadores e hipóteses são construídos pelo/a pesquisador/a a partir de representações sobre o que está sendo estudado e como interpreta as informações produzidas pelos/as participantes da pesquisa (GONZÁLEZ REY, 2005).

Desenvolvemos a pesquisa em uma escola pública de Rio Branco – Acre, que atende estudantes de diferentes níveis sociais e econômicos, em todas as etapas da Educação Básica. O trabalho de campo teve início com a construção do cenário social da pesquisa, uma etapa da investigação caracterizada pela aproximação do/a pesquisador/a com os/as possíveis participantes da pesquisa, e incluiu, entre outros, a seleção dos/as participantes. Selecionamos 17 estudantes da primeira e segunda séries do Ensino Médio do ano letivo 2016. Todos os/as participantes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e a mãe, o pai ou responsável assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa foi realizada considerando os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, tendo sido submetido à avaliação e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Acre (UFAC), sob o parecer consubstanciado de número 1.942.952.

A produção das informações ocorreu em 22 encontros semanais, de duas horas cada, sempre às quintas-feiras, sendo oito (8) encontros durante o ano 2016, realizados no período de 13 de outubro a 01 de dezembro e os demais encontros, de 16 de fevereiro a 1º de junho de 2017. Neste recorte, foi considerada a produção de informações dos oito (8) primeiros encontros, nos quais foram abordados o conceito e os componentes da sexualidade e os Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos.

A produção de informações ocorreu durante conversações em grupo e individuais em que foram problematizados em sala de aula questões relacionadas à sexualidade com e entre os/as participantes da pesquisa e pelo uso de instrumentos escritos individuais, isto é, complemento de frases e registro em caderno específico para as atividades em sala de aula, durante o trabalho de campo e pedagógico. González Rey (2005, p. 42) afirma que “[...] toda situação ou recurso que permite ao outro expressar-se no contexto da relação que caracteriza a pesquisa”, constitui instrumento de produção de dados ou informações, a partir de estímulos e situações diversas que o/a pesquisador/a julgar conveniente para estabelecer o diálogo.

À medida que as informações eram produzidas, foram analisadas previamente, para que no(s) encontro(s) seguinte(s) fossem problematizadas e/ou contextualizadas com os/as participantes da pesquisa. Sendo assim, os instrumentos da pesquisa têm a função de promover os processos comunicativos e podem ser organizados progressivamente, para que o/a pesquisador/a estabeleça indicadores e hipóteses (GONZÁLEZ REY, 2005). Desse modo, o envolvimento do/a participante é fundamental para o desenvolvimento da pesquisa

e a qualidade da informação, assim como, as reflexões e emoções refletem o compromisso e a confiança do/a participante em seu/sua interlocutor/a.

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

A análise construtivo-interpretativa deve resultar na construção do modelo teórico. Em nossa pesquisa, “[...] um modelo capaz de integrar processos relevantes de comunicação em sala de aula que permitam sustentar a efetividade [...] de comunicação que se pretende e, se possível, explicar como favoreceria as diferentes atividades em classe” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 91).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As primeiras conversações em grupo (CG) foram no sentido de conhecer o que os/as participantes da pesquisa sabiam sobre a definição de sexualidade, se sexo e sexualidade se referiam a mesma coisa, com quem costumavam dialogar sobre o assunto, porque as pessoas possuem dificuldade para conversar sobre o tema e como uma pessoa expressava e/ou vivenciava sua sexualidade.

Marília, 15 anos, quis participar das atividades para conhecer aspectos e/ou questões a respeito da sexualidade que seu pai e/ou mãe poderiam ficar constrangidos para conversar, por falta de conhecimento (Complemento de Frases 1, CF 1).

O constrangimento que o pai, a mãe ou ambos podem sentir ao dialogar sobre sexualidade resulta da subjetividade social em relação a essa dimensão humana, no sentido de que é melhor não dialogar com os filhos e/ou filhas sobre essas questões, mesmo na adolescência, por receio de despertar o interesse pelo sexo e/ou precisar dizer ou explicar algo considerado impróprio ou que possa parecer obsceno. Por outro lado, está vinculado ao sentido vigente de “[...] *que a sexualidade só envolve sexo*” e por isso as pessoas “*ficam*

com vergonha de conversar sobre”, como afirmou Marília em uma das conversações em grupo (CG).

No entanto, mesmo que informações sobre sexualidade possam ser encontradas com facilidade na mídia, em milhares de páginas na Internet, redes sociais digitais e televisão, como em novelas, filmes, programas e seriados, de modo geral, os/as adolescentes têm necessidade de dialogar, dizer ou expor seus medos, angústias e dúvidas, de receber atenção, informações e orientações sobre a sexualidade (BONFIM, 2012).

Quanto a com quem dialogava sobre questões da sexualidade, Marília disse que preferia dialogar *“com as meninas que já participam do projeto, porque elas têm uma mente mais aberta sobre esse assunto [...] a gente consegue falar sobre os assuntos. Mas com o pessoal que não participa, eles, ah! Vocês estão falando sobre sexo!”* (Conversação Individual, CI).

Além dos amigos e amigas da escola, Marília disse que, *“eu converso mais com minha mãe do que com meu pai. Mas, com meu pai eu consigo estabelecer uma conversa sobre isso”* (CI). No entanto, sobre determinadas questões, contou que preferia conversar com sua mãe *“porque ela é mulher [...] pelo fato dela ser mulher, ela me entende mais”* (CI) e que, *“eu tenho confiança de falar algumas coisas com minha mãe [...] para saber se aquilo é certo ou errado”* (CG).

A preferência e confiança de Marília para conversar com sua mãe resulta da identificação de gênero e vínculo afetivo-emocional que integram sua configuração de sentidos relacionadas às questões da sexualidade. Além disso, ela acreditava que suas dúvidas e/ou anseios seriam mais bem compreendidas pela mãe, que poderia lhe ajudar em suas escolhas e decisões.

Por configuração subjetiva, compreende-se uma “rede” ou núcleos dinâmicos de sentidos subjetivos, oriundos de diferentes experiências do social e do individual (GONZÁLEZ REY, 2003; GONZÁLEZ REY, 2012). Em relação à sexualidade, a configuração de sentidos subjetivos constitui núcleos de organização de sentidos produzida pela pessoa nas experiências envolvendo a sexualidade, nos diferentes contextos sociais em que participa, ou seja, na família, no grupo de amigos, na escola, na igreja, por meio das redes sociais digitais e outros.

De modo geral, os/as adolescentes têm dúvidas e/ou anseios sobre a vivência e expressão da sexualidade, em virtude de eventos que marcam suas vidas como a menarca, a semenarca, o namoro, o interesse afetivo e sexual, a primeira relação sexual, a masturbação, o namoro e os possíveis riscos da relação sexual desprotegida. Existem ainda,

as questões relacionadas à homossexualidade, à bissexualidade, às relações de gênero, quase sempre, hierarquizadas, desiguais e contraditórias, que podem resultar na opressão sexual e/ou de gênero na escola e outros espaços sociais. Nem sempre os/as adolescentes encontram oportunidade e abertura para conversar sobre essas questões com alguém em quem possam confiar e que se disponibilize a ouvir, dar informações ou responder às dúvidas sem rodeios, sem deturpar os questionamentos e/ou interesse por determinado assunto.

Sobre sexo e sexualidade, Marília disse que “*sexo refere-se [sic] mais à relação sexual e sexualidade ao prazer, atração, desejo*” (CG e RC). Em uma das conversações em que dialogávamos sobre se crianças e idosos tinham sexualidade, a participante afirmou que pessoas idosas têm sexualidade porque “[...] *todas tem vontade de alguma coisa*”. Ao questioná-la sobre que vontade fazia referência, Marília respondeu que “*se for sexualidade tem vontade e desejos*” (CG).

O termo “vontade” e a falta de uma definição associados aos termos “desejo”, “atração” e “prazer” foram tomados como indicadores de sentido subjetivo de sexualidade como fenômeno erótico alusivo à relação sexual e o prazer resultante desta. Em síntese, resulta da subjetividade social subjacente e dominante da sexualidade como sexo e do sexo como única manifestação ou expressão da sexualidade, que tem nos órgãos genitais o único componente que determina e fixa essa dimensão humana, exclusivamente, na heterossexualidade.

As complexas experiências das pessoas que constituem a organização social são invisíveis à percepção dos indivíduos e, independentemente de serem positivas ou negativas, produzem tensões, influenciando as configurações subjetivas de outros indivíduos, afetando a subjetividade individual, por meio dos sentidos subjetivos produzidos no processo (ROSSATO, 2009).

Demandas relativas à sexualidade como sexo faziam parte do cotidiano de Marília e demais participantes da pesquisa, oriundas dos diferentes espaços sociais ocupados por eles e elas, incluindo a escola. Isto evidenciou-se no diálogo inicial com e entre os/as participantes da pesquisa sobre o tema e pelo retraimento de outros/as para expressar seus pontos de vista ou opiniões, revelando ser a sexualidade um assunto proibido, que confirmam algumas representações sociais hegemônicas quanto a abordagem do tema, sobretudo, na escola e/ou na família.

A concepção de que falar sobre sexualidade é falar de sexo, resulta de uma visão distorcida e validada pelo senso comum ou subjetividade social, com base em crenças e valores morais, sobretudo em dogmas religiosos, que concebem o sexo e a sexualidade

como sinônimos e como algo sujo, pecaminoso, imoral e ilegal, se não forem obedecidos determinados preceitos e regras (BONFIM, 2012).

Ao retomarmos posteriormente as conversações sobre sexo e sexualidade, Marília afirmou que *“a sexualidade não se resume somente a uma atração pelo homem ou uma mulher. Ela se resume também ao prazer, [por exemplo] um prazer de conversar com amigos, em uma roda de amigos”* (CG). Por ocasião do preenchimento do Complemento de Frase 2 (CF 2), a participante registrou que *“sexualidade não se limita só a sexo, inclui afeto, abraçar alguém que gosta, atração, desejo”* e que *“vivencio minha sexualidade quando estou em uma roda de conversa com amigos”*.

Entendemos a intervenção de Marília como produção subjetiva resultante da mobilização e reconfiguração e/ou produção de sentidos subjetivos, em que passou a considerar que a sexualidade inclui o prazer em outros aspectos e momentos da vida, como o estar com os/as amigos/as, na afetividade e bem-estar de um abraço, ou seja, a sexualidade em sentido amplo, para além do erotismo e relação sexual. Enfim, enquanto possibilidade de vivenciar e expressar sua sexualidade em todos os momentos de sua vida, além daqueles que integram o erotismo, enquanto manifestação da sexualidade humana e que varia entre pessoas e grupos sociais, conforme sua história e cultura.

Na conversação em grupo sobre Direitos Sexuais (DS) e Direitos Reprodutivos (DR), procuramos saber dos/as participantes da pesquisa se tinham conhecimento desses direitos, o que sabiam e qual importância atribuíam aos DS e DR para suas vidas. Apenas quatro participantes disseram ter informações a partir de conversas em redes sociais digitais, pesquisas na Internet, programas da televisão e/ou em conversas com pai e/ou mãe sobre o aborto. Quanto ao que sabiam, somente Marília e Sofia fizeram referência ao direito de expressar a orientação sexual, a identidade de gênero e de ter relação sexual ou qualquer outra conduta em relação ao corpo, somente após a permissão sua e/ou do/a parceiro/a.

Marília contou que precisou fazer uma pesquisa para uma atividade de redação sobre gravidez na adolescência, ainda no Ensino Fundamental, quando tomou conhecimento sobre a existência dos Direitos Sexuais e Reprodutivos. Sobre o que aprendeu, registrou: *“Não lembro direito, mas acho que os Direitos Sexuais referem-se [sic] a uma pessoa ter direito à escolha e consentimento para o ato sexual e o direito de expressar a sua sexualidade na sociedade”* (Registro no Caderno - RC).

Quanto à importância dos Direitos Sexuais e Reprodutivos para sua vida, Marília ponderou que *“Os Direitos Reprodutivos vão assegurar que eu tenha uma relação sexual saudável, porque os Postos de Saúde disponibilizam anticoncepcionais, [...], para evitar uma*

gravidez indesejada e os Direitos Sexuais vão assegurar o meu consentimento em realizar o ato sexual e poder expressar minha sexualidade” (RC).

Quanto à importância dos Direitos Sexuais e Reprodutivos, outros participantes afirmaram: *“Esses direitos são importantes para se ter segurança sobre seu próprio corpo, se sentir mais confortável. Ter direitos garantem uma certa proteção” (Sofia).* No mesmo sentido, Pablo considerou: *“Em relação aos direitos reprodutivos eles são importantes porque com eles eu vou ter o livre direito de ter quantos filhos eu quiser ou até mesmo não ter filhos. E em relação aos direitos sexuais de ter a orientação sexual que eu bem entender”.*

A atividade possibilitou a mobilização de sentidos subjetivos sobre aspectos e/ou questões relacionadas à expressão e vivência da sexualidade, bem como, o reconhecimento dos/as participantes da pesquisa como sujeitos de direito. Das falas, destacamos o direito ao exercício da sexualidade que inclui o direito de decidir ter ou não relações sexuais, decidir se quer ou não ser tocado (integridade corporal), expressar a identidade sexual, decidir o número e quando ter filhos/as, respeitar as diferenças e quanto aos direitos de mulheres e homossexuais, que nem sempre tiveram seus direitos respeitados em nossa sociedade.

Na continuidade da conversação, utilizamos o vídeo *Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos* (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=-3VpAL5iDfl>), que aborda sobre sexualidade e reprodução e como o respeito por essas dimensões humanas deve ser garantido às pessoas, independentemente de idade, raça, gênero, etnia, orientação sexual etc.

Após algumas considerações dos/as participantes da pesquisa sobre o que viram e ouviram no vídeo, propusemos que se imaginassem como membros de um conselho, que teria a missão de elaborar e debater direitos sexuais e reprodutivos a serem implementados em um grupo social. A atividade foi realizada em dupla, com apresentação e debate das propostas.

Algumas propostas provocaram debate entre os/as participantes, por apresentarem questões polêmicas, a exemplo da determinação de um número máximo de filhos por casal, o uso da pílula do dia seguinte e se esta é um método abortivo, o direito de expressão emocional da sexualidade por pessoas homossexuais masculinos e/ou femininos na escola e em outros espaços sociais.

Quanto à expressão de afeto entre pessoas homossexuais em espaços públicos, problematizada a partir das conversações em encontros anteriores e por meio do vídeo *X salada pão com ovo* (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=maZsvTxQPR4>), Marília afirmou que esse comportamento não lhe causava nenhum constrangimento (CG),

reafirmando o direito à liberdade sexual e de expressão sexual emocional, que inclui o direito à comunicação, ao toque, à expressão emocional e o amor, livre de qualquer forma de coerção, exploração e abuso (FURLANI, 2011).

Determinados comportamentos que evidenciam expressões da sexualidade de moças, mulheres, rapazes e homens podem causar estranhamentos em algumas pessoas, que têm por base o discurso moralizador em relação à sexualidade e relação sexual que integram a subjetividade social de famílias, escolas e grupos religiosos, por exemplo. Sobre essa questão, alguns/mas participantes se manifestaram parcial ou totalmente contra a expressão de afeto por um casal homossexual em um espaço público. A título de exemplo, Pablo afirmou: *“Eu acho estranho, tolero, mas não aceito”* (Pablo) e Percília disse que *“Eu vou lá e tiro satisfação. Vai que eu chego em um lugar com crianças [...] e elas vão querer saber por que eles estão se beijando?”* (CG).

Por sua vez, Marília ponderou a título de reflexão por parte dos colegas: [...] *se fosse um ambiente que só tivesse casais homossexuais e você chegasse acompanhada, trocasse carícias e eles fossem lá para tirar satisfação [...]. Tem que olhar para os dois lados”* (CG).

Em relação à expressão da sexualidade e orientação sexual, sobre ter um amigo ou amiga homossexual e o preconceito com a sexualidade de uma pessoa, Marília afirmou por meio do Complemento de Frases 2 (CF 2) que: **“Se um(a) amigo(a) seu diz a você que é homossexual respeitaria, todos têm direito de amar”** e que **“Preconceito com a sexualidade do outro é “normal” porque as pessoas geralmente não costumam respeitar o que não conhecem”**.

Marília já tinha demonstrado conhecimento de que os Direitos Sexuais e Reprodutivos estabelecem os mesmos direitos à todas as pessoas, independente de gênero, orientação sexual, raça, condição social etc. Do seu ponto de vista, as pessoas não sabem respeitar o que não conhecem, por isso, considerou normal o preconceito para com os homossexuais, devido à falta de conhecimentos sobre sexualidade (CG).

Em relação ao preconceito de qualquer tipo, no Complemento de Frases 2 Marília considerou que: **“Não aceito preconceito e discriminação”**; **“às vezes, sofro quando vejo pessoas praticando preconceito”** e **“Tenho conflito quando converso com meu pai sobre orientação afetivo-sexual, porque ele aceita, mas, ao mesmo tempo, tem preconceito com os homossexuais.**

Marília disse que sofria ao ver pessoas sendo discriminadas e sofrendo preconceito, pois, *“eu me coloco no lugar da pessoa que está sofrendo”* (CI). Em relação a esse aspecto, contou que em seu ambiente familiar: *“[...] a [fulana] me ensina a cuidar mais das pessoas,*

por necessitar de cuidados, porque ela é dependente [...] (CI). Experiências no âmbito familiar contribuíram para que Marília desenvolvesse o respeito e a consideração para com as pessoas, considerando suas peculiaridades, necessidades e modo de ser. Tais aspectos de sua configuração subjetiva em relação ao modo como vê e trata as pessoas, trouxe para as questões da expressão e vivência da sexualidade de outrem. Em sua fala, sempre coerente e persuasiva, percebemos sua empatia, amorosidade e respeito para com todas as pessoas e, até onde pudemos perceber, sem qualquer tipo de restrição.

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

A possível restrição do pai de Marília para com pessoas homossexuais, não influenciou negativamente a sua concepção e convivência com pessoas dessa ou de qualquer outra orientação sexual. Durante a conversação individual questionamos se ela não tinha nenhum tipo de preconceito. Prontamente, respondeu: *“De minha parte não! Eu tenho amigos que são gays, eu tenho amigas que são lésbicas [...]*”.

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

Marília detinha um sentimento de aceitação, respeito, ética, compreensão e solidariedade para com as pessoas, independente da orientação sexual, por valorizar a importância do bem-estar como um aspecto fundamental nas relações sociais e como condição para que as pessoas fossem felizes. Entendemos que esse sentimento foi construído em sua convivência em família, na escola e outros espaços sociais.

Os direitos sexuais têm por base os “[...] direitos humanos universais baseados na inerente liberdade, dignidade e igualdade de todos os seres humanos” (FURLANI, 2011, p. 25). Conforme a Declaração dos Direitos Sexuais, que tem por base a Declaração Universal dos Direitos Humanos, das quais nosso país é signatário, todos têm direito à liberdade sexual, à integridade sexual, à segurança do corpo sexual, o direito à equidade sexual, à

livre parceria sexual, à expressão sexual emocional, incluindo a expressão de gênero e orientação afetivo-sexual em espaços públicos, respeitadas as normas sociais de convivência. Também integram os DS, o direito à educação sexual e à informação baseada na investigação científica (FURLANI, 2011).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo dialógico sobre a definição de sexualidade, seus componentes, como alguém a expressa e vivencia em seu cotidiano e sobre os Direitos Sexuais e Reprodutivos, utilizando diferentes recursos e modalidades didáticas, contribuíram para viabilizar a mobilização e produção de sentidos subjetivos de Marília e demais participantes da pesquisa, deslocando-os/as do lugar comum quanto ao significado de sexualidade como algo restrito à genitalidade e relação sexual.

Enquanto construção social e histórica, a sexualidade é um fenômeno que se expressa nas práticas sexuais, desejos, pensamentos e atitudes e no fenômeno do erotismo humano individual e coletivo, com seus aspectos orgânicos, psicológicos e sociais, bem como, nos fenômenos que não envolvem o genital e a relação sexual (FIGUEIRÓ, 2009). É um tema complexo e falar sobre implica conhecer e utilizar termos, definições e/ou significados, sem desconsiderar a interação dos seus componentes histórico, cultural, político, econômico, biológico, psicológico e social.

No intuito de possibilitar a mobilização e produção de sentidos subjetivos sobre a sexualidade dos/as participantes da pesquisa, optamos por discuti-la e exemplificá-la como a dimensão humana presente em todas as relações que envolvem prazer, bem-estar, alegria, carinho, bem-querer, contato físico, intimidade, comunicação, atitudes e comportamentos, envolvendo ou não o erotismo, que carrega em si a prática ou relação sexual FIGUEIRÓ, 2009; FURLANI, 2011; (BONFIM, 2012).

Consideramos que o processo dialógico possibilitou a reflexão e o posicionamento crítico de Marília no tocante à sexualidade, assim como dos/as demais participantes da pesquisa, enquanto dimensão humana presente nos distintos momentos de sua(s) vida(s), que se expressa nas emoções, pensamentos, desejos e prazeres, assim como nas atitudes do seu cotidiano, a exemplo daqueles em que sente prazer por estar com os amigos/as, de

um abraço, de beijar, ao ouvir uma música, namorar etc. assim como nos momentos de erotismo e intimidade.

Ressaltamos que o processo dialógico incluiu o conjunto de interações e expressões verbais e não-verbais do pesquisador-professor com os/as participantes da pesquisa e destes/as entre si, subsidiado pelo uso de materiais didáticos e dos instrumentos da pesquisa. Desse modo, as problematizações, dúvidas, informações e explicações com o uso de vídeos, textos e outros materiais didáticos, proporcionaram a Marília e demais participantes a articulação do processo reflexivo e de subjetivação das questões abordadas, conforme seus saberes, interesses, experiências e história de vida.

Neste processo, a sistematização das informações produzidas pelos/as participantes após cada encontro se constituiu um aspecto fundamental para orientar e retomar o diálogo, com a finalidade de produzir novas informações, solver dúvidas e promover a aprendizagem pela mobilização, produção e/ou reconfiguração de sentidos subjetivos.

Em relação aos Direitos Sexuais e Reprodutivos, consideramos que as experiências vivenciadas no seio familiar por Marília, no sentido de conviver e ajudar a cuidar de uma pessoa que demandava outros cuidados, possibilitaram uma configuração de sentidos subjetivos de respeito, solidariedade, bem-estar e consideração para com as pessoas, independente de sua condição física, social, étnica, de gênero e orientação sexual, entre outros. Esses aspectos exemplificam que o estudo e compreensão da subjetividade social da sexualidade, possibilita compreender o comportamento de um sujeito ou de um grupo, como parte de processos subjetivos amplos, em que acontecem produções subjetivas oriundas de diferentes espaços sociais, como propõe Rossato (2009).

Concordamos com Furlani (2011, p. 25) ao afirmar que a “[...] *saúde sexual é o resultado de um ambiente que reconhece, respeita e exercita [os] direitos sexuais*” como Direitos Humanos e para que homens e mulheres possam desfrutar de uma sexualidade saudável, os direitos sexuais devem ser conhecidos, respeitados e defendidos por todos e todas (FURLANI, 2011).

A título de reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem, assumir a prática dialógica como eixo norteador para mobilização e produção de sentidos subjetivos, evidenciou a necessidade de escuta ativa por parte do professor-pesquisador. Além de acolhimento, atenção e respeito para com todos/as, não se pode desconsiderar saberes, dúvidas e opiniões, assim como, a participação não interativa de alguns nas conversações em grupo.

O silêncio de alguns/mas participantes, traduzido inicialmente como “não participação” ou “não envolvimento” com as questões propostas, revelou aspectos subjetivos relacionados à história de vida desses/as participantes da pesquisa em relação à sexualidade, a exemplo do receio para dialogar sobre o tema com pessoas com as quais não se têm intimidade e/ou confiança. Para alguns/mas destes/as, identificamos na conversa individual que houve a mobilização e produção de sentidos subjetivos, resultantes da escuta silenciosa e atenta durante as conversações, dentro de suas possibilidades e limitações. Esse fato, ressaltou a importância da conversação individual como parte do processo de ensino e aprendizagem na escola, em se tratando de questões relativas à educação para a sexualidade.

6. REFERÊNCIAS

BONFIM, C. **Desnudando a educação sexual**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

BONFIM, C. **Educação sexual e formação de professores: da educação sexual que temos à educação sexual que queremos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

CÉZAR, M. R. de A. **Lugar de sexo é na escola? Sexo, sexualidade e educação sexual**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Sexualidade. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Curitiba: SEED – PR, 2009. p. 49-58.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual no dia a dia**. Londrina, PR: EDUEL, 2013.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual: como ensinar no espaço escolar**. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum. Londrina: UEL, 2009.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual: retomando uma proposta, um desafio**. 3ª ed. Londrina, PR: EDUEL, 2010.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível**. 2ª ed. Londrina, PR: EDUEL, 2014.

FURLANI, G. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GAGLIOTTO, G. M.; LEMBECK, T. Sexualidade e adolescência: a educação sexual numa perspectiva emancipatória. **Educere et Educare Revista de Educação**, v. 6, n. 11, p. 1-18, 2011.

GONZALEZ REY, F. **A configura subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva**. In: MITJÁNS MARTINEZ, A.; SCOZ, B. J. L.; CASTANHO, M. I. S. Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco. Brasília: Liber Livros, 2012.

GONZALEZ REY, F. As configurações subjetivas do câncer: um estudo de casos em uma Perspectiva Construtivo-Interpretativa. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 30, n. 2, p. 328-345, 2010.

GONZÁLEZ REY, F. L.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. **Subjetividade: teoria, epistemologia e método**. Campinas, SP: Alínea, 2017.

GONZALEZ REY, F. **O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica**. In: TACCA, M. C. V. R. Aprendizagem e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Alínea, 2008.

GONZALEZ REY, F. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GONZALEZ REY, F. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

JUNQUEIRA, R. D. **Homofobia nas escolas: um problema de todos**. In: JUNQUEIRA, R. D. Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

KAHHALE, E. M. P. **Subsídios para reflexão sobre sexualidade na adolescência**. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.

LOCKS, G. A.; YARED, Y. B. **Educação sexual e a práxis do professor de Ciências e Biologia**. In: MELO, S. M. M. de.; BRUNS, M. A. de T. Educação, sexualidade e saúde: diálogos necessários. 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

MITJÁNS MARTINEZ, A. **A Teoria da Subjetividade de González Rey: uma expressão do paradigma da complexidade na Psicologia**. In: GONZÁLEZ REY, F. Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

MITJÁNS MARTINEZ, A.; GONZÁLEZ REY, L. F. **Psicologia, educação e aprendizagem escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica**. São Paulo: Cortez, 2017.

NUNES, C. A. **Desvendando a sexualidade**. 7ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2005

NUNES, C. A. **História, Sexualidade e Educação: as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar**. (Tese) Doutorado em Filosofia da Educação - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

NUNES, C. A.; SILVA, E. **A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

RIBEIRO, P. R. M. **A institucionalização dos saberes acerca da sexualidade humana e da educação sexual no Brasil**. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum. Londrina, PR: UEL, 2009.

ROSSATO, M. **O movimento da subjetividade no processo de superação das dificuldades de aprendizagem escolar.** (Tese) Doutorado em Educação - Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Brasília, 2009.

ROSSATO, M.; MARTINS, L. R. R.; MITJÁNS MARTINEZ, A. **A construção do cenário social da pesquisa no contexto da Epistemologia Qualitativa.** In: MITJÁNS MARTINEZ, A.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas. Campinas, SP: Alínea, 2014.

UNESCO. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem.** Brasília: UNESCO, 2014.

VIEIRA, P. M.; MATSUKURA, T. S. Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69. p. 453-474, 2017.