

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES

DANIEL DA SILVA MENDES

**SENTIDOS E SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO SEXUAL E DA SEXUALIDADE
PARA ESTUDANTES E PROFESSORAS/RES DE ESCOLAS PÚBLICAS**

Goiânia/GO
2023

DANIEL DA SILVA MENDES

**SENTIDOS E SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO SEXUAL E DA SEXUALIDADE
PARA ESTUDANTES E PROFESSORAS/RES DE ESCOLAS PÚBLICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura. Orientador: Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues.

Goiânia/GO
2023

M538s Mendes, Daniel da Silva

Sentidos e significados da educação sexual e da sexualidade
para estudantes e professoras/res de escolas públicas
/ Daniel da Silva Mendes. -- 2023.
188 f.

Texto em português, com resumo em inglês.

Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade
Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores
e Humanidades, Goiânia, 2023.

Inclui referências: f. 163-170.

1. Educação sexual. 2. Educação sexual para jovens.
3. Escolas públicas. 4. Escolas de tempo integral. I. Rodrigues,
Divino de Jesus da Silva. II. Pontifícia Universidade
Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Educação
- 27/06/2023. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 37.016:613.88(043)

373.5.016:613.88(043)



Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PROPE
Coordenação de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – CPGSS
Escola de Formação de Professores e Humanidades – EFPH

SENTIDOS E SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO SEXUAL E DA SEXUALIDADE PARA ESTUDANTES E PROFESSORAS/RES DE ESCOLAS PÚBLICAS

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 27 de junho de 2023.

DANIEL DA SILVA MENDES

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br DIVINO DE JESUS DA SILVA RODRIGUES
Data: 03/07/2023 09:57:11-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues / PUC Goiás (Presidente)

Documento assinado digitalmente
gov.br ROMILSON MARTINS SIQUEIRA
Data: 03/07/2023 21:24:28-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Romilson Martins Siqueira / PUC Goiás

Documento assinado digitalmente
gov.br DORIAN MONICA ARPINI
Data: 03/07/2023 10:59:00-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Dorian Mônica Arpini / Universidade Federal de Santa Maria

Profa. Dra. Estelamaris Brant Scarel / PUC Goiás (Suplente)

Profa. Dra. Profa. Dra. Alba Cristhiane Santana /UFG (Suplente)

Agradecimentos

Reconheço que sozinho nunca conseguiria escrever este trabalho. Reconheço ainda que sempre dependi de outrem para obter o que tenho, pois entendo que sem ajuda, nada posso. Portanto, agradeço:

Ao meu Senhor e Salvador, Pai das luzes, Autor da criação, Príncipe da paz e fonte de toda justiça, misericórdia, amor e esperança, Jesus Cristo. Por todas as bênçãos e graça concedidas a mim, mesmo eu sendo um pobre pecador miserável;

Aos meus pais, Gaspar José Mendes e Cárita Silva Matos Mendes, por todos os ensinamentos e condições de vida que me proporcionaram. Mesmo em meio às dificuldades, nunca me abandonaram e sempre me deram o necessário para que eu pudesse trabalhar e continuar meus estudos;

À minha família e em especial à minha irmã Daniely da Silva Mendes, que me inspira e motiva a sempre continuar e à minha avó Joana Luiza da Silva, que muito antes do meu mestrado sempre se mostrou como uma mulher forte e misericordiosa, guardando o compromisso de orar por mim e me lembrar das importantes pausas para o café da tarde;

Aos meus amigos e amigas que fiz durante a graduação, no meu trabalho como pesquisador no Sebrae e no grupo de pesquisa GIFS no mestrado. Vou me ater a agradecer de maneira genérica, porém genuína, como uma forma de evitar qualquer esquecimento da minha parte. Compartilhar com essas pessoas os mesmos propósitos, dificuldades e conquistas fez toda a diferença na minha caminhada até aqui, pois considero que fui muito impactado com cada diálogo, aula, evento e desafios que tivemos que enfrentar juntos;

À minha comunidade de fé, Igreja Presbiteriana do Setor Universitário (IPSU), à União da Mocidade Presbiteriana (UMP) e às amizades que fiz e considero mais chegados que irmãos e irmãs. Para mim, essa igreja é como uma incubadora de virtudes que me ajudou em minha caminhada cristã até aqui e sempre me ensinou e exortou quando necessário;

À banca examinadora, ao professor doutor Romilson Martins Siqueira e à professora Dorian Mônica Arpini, que de bom grado se dispuseram a ler e corrigir esta dissertação. Ressalto que o trabalho de correção da banca é não remunerado, o que o torna ainda mais nobre, no intuito de lapidar e contribuir com a melhoria da produção;

Ao meu orientador, professor doutor Divino Rodrigues, o qual prefere ser chamado de Divino. Considero que fui muito impactado durante o trabalho que realizamos juntos. Resignifiquei muitos conceitos e pude entender e aprender novas perspectivas. Sou grato a ele porque sempre pude discordar, criticar teóricos e teorias e ser provocado e desafiado a pensar diferente. Sou muito feliz por tê-lo conhecido e ter sido seu orientando;

À professora doutora Silvana Dias, minha orientadora da graduação. Nunca me esqueci de suas contribuições, incentivos e ensinamentos no período de orientação e nunca vou me esquecer de todo apoio na escrita da carta de recomendação para o PhD;

Ao gestor Bruno Lyra, a quem percebo como um jovem inspirador que me recomendou para o PhD e que ajudou não só a mim, mas a todos os meus colegas pesquisadores durante os quase três anos de trabalho que realizamos juntos. Sua competência e determinação são admiráveis;

Às escolas e às/aos participantes desta pesquisa, que de maneira voluntária confiaram em mim e compartilharam comigo suas histórias, seus sentimentos e suas formas de ver a vida. Percebi muito potencial nas/os jovens entrevistadas/os, e por diversas vezes me vi nostalgicamente nos meus dias de estudante de escolas do ensino médio público brasileiro, tendo que lidar com os mesmos problemas e desafios que identifiquei durante a realização da pesquisa empírica;

Muito obrigado.

RESUMO

Esta dissertação tem o objetivo de apreender os sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professoras/res do ensino médio em escolas públicas de período integral da região leste da cidade de Goiânia, Goiás. Apresenta-se como uma investigação qualitativa, apropriou-se do Materialismo Histórico Dialético como método de investigação científica e a teoria vigotskiana como base teórica e conceitual, buscando responder a seguinte problemática: Quais os sentidos e significados da educação sexual e da sexualidade para jovens estudantes e professoras/res em escolas de ensino médio da rede pública de período integral na cidade de Goiânia, Goiás, Brasil? Como procedimentos metodológicos, foram realizadas 32 entrevistas semiestruturadas, sendo 9 com professoras/res e 23 com jovens estudantes das 1º, 2º e 3º séries do ensino médio de três escolas públicas de período integral localizadas na região Leste da cidade de Goiânia, Goiás. Foram utilizados os núcleos de significação como procedimento de leitura, análise e sistematização do material coletado na pesquisa empírica. O trabalho foi dividido em quatro capítulos, e apresentou respectivamente o estado do conhecimento de produções científicas acerca do ensino da educação sexual em universidades brasileiras, as políticas públicas em educação sexual e sexualidade no Brasil no contexto educacional e os sentidos e significados da educação sexual e sexualidade para professoras/res e para jovens estudantes. As falas de professoras/res e jovens estudantes apresentaram resultados similares, complementares e contraditórios. Concluiu-se que existem políticas públicas que validam o trabalho em educação sexual por parte das/os professoras/res, mas que as escolas isoladamente de outras instituições e agentes sociais não conseguem desenvolver ações contínuas no exercício da prática em educação sexual. As falas dos sujeitos entrevistados apontam interesse no estudo e aprofundamento na temática proposta, considerando que a sexualidade é um aspecto da vida dos seres humanos que se inicia antes mesmo do nascimento e os acompanha até o fim. Sendo assim, compreende-se que ações e atividades com o foco na educação sexual no espaço público são, além de possíveis, necessárias e urgentes para promover prevenção da gravidez indesejada na juventude, combate às violências e Infecções Sexualmente Transmissíveis e direitos e garantias de saúde e segurança sexual e reprodutiva.

Palavras-chave: Educação sexual; Sexualidade; Sentido e Significado; Jovens; Escolas públicas de período integral.

ABSTRACT

This dissertation aims to comprehend the meanings and significance of sex education for high school students and teachers in full-time public schools in the eastern region of Goiânia, Goiás. It presents itself as a qualitative investigation, using Historical Dialectical Materialism as the method of scientific inquiry and Vygotskian theory as the theoretical and conceptual basis, seeking to answer the following problem: What are the senses and meanings of sexual education and sexuality for young students and teachers in full-time public high schools in the city of Goiânia, Goiás, Brazil? As methodological procedures, 32 semi-structured interviews were conducted, with 9 teachers and 23 young students from the 1st, 2nd, and 3rd grades of high school in three full-time public schools located in the eastern region of Goiânia, Goiás. The nuclei of meaning were used as a procedure for reading, analyzing, and systematizing the material collected in the empirical research. The work was divided into four chapters, and presented, respectively, the state of knowledge of scientific productions about sex education in Brazilian universities, public policies on sex education and sexuality in Brazil in the educational context, and the meanings and significance of sex education and sexuality for teachers and young students. The speeches of teachers and young students showed similar, complementary and contradictory results. It was concluded that there are public policies that validate the work in sex education by teachers, but that schools alone, without the support of other institutions and social agents, cannot develop continuous actions in the exercise of sex education practice. The statements of the interviewees indicate an interest in studying and deepening the proposed theme, considering that sexuality is an aspect of human life that begins before birth and accompanies them until the end. Therefore, it is understood that actions and activities with a focus on sex education in public space are not only possible but necessary and urgent to promote prevention of unwanted pregnancy in youth, combat violence and sexually transmitted infections, and guarantee sexual and reproductive health and safety rights.

Keywords: Sexual education; Sexuality; Sense and meaning; Youth; Full-time public schools.

LISTA DE ABREVIATURAS

AIDS - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
ALEGO - Assembleia Legislativa do Estado de Goiás
APS - Atenção Primária à Saúde
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPI - Centro de Ensino de Período Integral
CONJUVE - Conselho Nacional da Juventude
COVID-19 - Vírus SARS-CoV-2
DIU – Dispositivo Intrauterino
DST - Doenças Sexualmente Transmissíveis
GIFS - Grupo de Pesquisa da Infância, Família e Sociedade
GP - Grupo de Pesquisa
HCFMUSP - Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo
HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana
IST - Infecções Sexualmente Transmissíveis
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
OIJ - Organismo Internacional da Juventude para a Ibero-América
OMS - Organização Mundial da Saúde
ONU - Organização das Nações Unidas
PCN - Parâmetro Curricular Nacional
PSE - Programa Saúde na Escola
PUC GO - Pontifícia Universidade Católica de Goiás
RPG - Role Playing Game
SEDUC - Secretaria Estadual de Educação
SICLOM - Sistema de Controle Logístico de Medicamentos
SIM - Sistema de Informação sobre Mortalidade
SINAN - Sistema de Informação de Agravos de Notificação
SINASC - Sistema de Informações Sobre Nascidos Vivos
SISCEL - Sistema de Controle de Exames Laboratoriais
SNJ - Secretaria Nacional de Juventude
TALE - Termo de Aceite Livre Esclarecido
TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Notificações de violências registradas pelo SINAN contra jovens de 15 a 29 anos de idade no Brasil.....	13
Tabela 02: Casos de pessoas vivendo com HIV notificados no Sinan, declarados no SIM e registrados no SISCEL/ SICLOM entre os anos de 1980 a 2015.....	14
Tabela 03: Casos de pessoas vivendo com HIV notificados no Sinan, declarados no SIM e registrados no SISCEL/ SICLOM entre os anos de 2017 a 2021.....	15
Tabela 04: Ano de publicação e palavras-chave utilizadas na busca das pesquisas analisadas.....	37
Tabela 05: Temática das pesquisas analisadas.....	45
Tabela 06: Programa, universidade e região das pesquisas analisadas.....	47
Tabela 07: Procedimentos das pesquisas analisadas.....	48
Tabela 08: Classificação metodológica das pesquisas analisadas.....	49
Tabela 09: Objetivos das pesquisas analisadas.....	50
Tabela 10: Métodos utilizados nas pesquisas analisadas.....	51
Tabela 11: Principais teorias utilizadas nas pesquisas analisadas.....	53
Tabela 12: Instrumentos de coleta de dados das pesquisas analisadas.....	54
Tabela 13: Nascidos vivos no Brasil entre os anos de 2015 e 2020, gerados por mães com até 29 anos de idade.....	66
Tabela 14: Denúncias de violências sexuais físicas e psíquicas contra jovens de 15 a 29 anos recebidas pela Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos entre os anos de 2020 a 2022.....	67

LISTA DE ANEXOS

Anexo 01 - Caracterização das/os professoras/res.....	171
Anexo 02 - Caracterização de alunas/os.....	173
Anexo 03 - TALE jovens.....	176
Anexo 04 - TCLE responsáveis pelas/os jovens.....	178
Anexo 05 - TCLE professoras/res e jovens 18+.....	181
Anexo 06: Roteiro de entrevista semiestruturada - jovens.....	184
Anexo 07 - Roteiro de entrevista semiestruturada - professoras/res.....	186
Anexo 08 - Escolas de período integral por região na cidade de Goiânia.....	188

SUMÁRIO

Introdução.	12
Objetivos.	16
Geral:	16
Específicos:	16
Método.	20
Procedimentos metodológicos.	22
Pesquisa empírica.	22
Considerações éticas.	23
Coleta.	24
Sistematização e análise.	26
Critério de inclusão/exclusão dos sujeitos participantes da pesquisa.	27
Critério de inclusão.	27
Critério de exclusão.	27
Organização da dissertação.	27
Identificação das/os participantes da pesquisa.	28
Professoras/res.	28
Jovens estudantes.	30
CAPÍTULO 01 - ESTADO DO CONHECIMENTO DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS ACERCA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR.	36
O que as pesquisas analisadas apontam.	56
CAPÍTULO 02 - POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL.	57
Documentações legais da prática em educação sexual no ambiente escolar.	60
Outras políticas públicas educacionais e a formação de professores em educação sexual.	65
Núcleos de significação que apontam para contextos de necessidade no desenvolvimento da educação sexual no ambiente escolar.	70
1- “A gente escuta muitos casos de abuso, principalmente com as alunas”.	70
2- “As meninas ficaram revoltadas e fizeram protesto”.	73
3- “Não dei conta de gritar porque ele falava que se eu contasse pra alguém, ele poderia me matar”.	77
CAPÍTULO 03 - EDUCAÇÃO SEXUAL E SEXUALIDADE: SENTIDOS E SIGNIFICADOS PARA PROFESSORAS/RES.	81
1- “As pessoas deturpam, acham que a gente vai ensinar as crianças a fazer sexo”.	81
2- “Sexualidade é uma parte constitutiva da pessoa”.	85
3- “É uma espécie de vacina contra a negação de direito”.	87
4- “Sinto dificuldade. Temos que nos preparar primeiro”.	89

5- “Para a secretaria de educação todo mundo é virgem”.	94
6- “Pra chegar isso aqui na escola vai demorar muito tempo ainda”.	99
CAPÍTULO 04: SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL: SENTIDOS E SIGNIFICADOS PARA JOVENS ESTUDANTES.	104
1- “O jeito que você se vê e o jeito que você age”.	104
2- “A gente acaba falando de educação sexual sem nem perceber”.	107
3- “Nós estamos em um momento de pandemia, mas mesmo antes de haver uma doença já tinha a regra do toque físico”.	115
4- “Eu me sinto como se estivesse em uma bolha pequena que ia me afogando”.	124
5- “Os menininhos olhavam pra mim e falavam: bicha feia!”.	132
6- “É o meu maior medo, juro! Contrair por um descuido”.	141
7- “São ensinamentos preciosos para todos. Independente da idade, do conceito, da religião, etc”.	149
Considerações finais	158
Bibliografia	163
Anexos	171

Introdução.

A presente dissertação trata dos sentidos e significados da educação sexual e sexualidade para jovens e professoras/res de escolas públicas de período integral na região Leste da cidade de Goiânia.

Esta pesquisa se justifica por buscar apreender os sentidos e significados da educação sexual e sexualidade em escolas públicas de período integral, uma vez que é possível identificar que, no Brasil, mesmo apresentando historicamente previsões legais que validam o ensino formal da educação sexual no ambiente escolar (BRASIL, 1998a; 1998b; 2017; 2018; 2019a; 2019b; 2021), ainda se percebem contextos de saúde e educação que apontam para a necessidade da realização de atividades educativas com o foco na educação sexual (BRASIL, 2023a; 2023b; 2023e).

Nesse sentido, o processo institucional da educação sexual teve seu marco a partir da década de 1980, impulsionado pelo aumento do número de casos de gravidez indesejada, o elevado risco de contaminação por Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs¹) e o aumento nos índices de evasão escolar e mortalidade materna entre as/os jovens de 15 a 29 anos, surgindo trabalhos de pesquisa e programas sociais no campo da educação sexual, que até então tinha seu foco nos aspectos biologicistas (ALVES; CASSIM, 2017).

A partir do ano de 1998, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN²) de 5º a 8º séries, os quais tratam a educação sexual pelos temas transversais, intitulados por “orientação sexual”, e passaram a ressaltar que a temática:

Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro (BRASIL, 1998a).

Conforme pode-se evidenciar pelo próprio conceito apresentado pelos PCN, considera-se que mesmo com a publicação de um importante documento curricular com foco na educação

1 A nomenclatura Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) foi alterada para Infecções Sexualmente Transmissíveis pelo decreto nº 8.901, de 10 de novembro de 2016 (BRASIL, 2016a).

2 A elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos Temas Transversais em Orientação Sexual marcaram a partir da década de 90, o início da elaboração de documentos legais que discutiam o currículo e outras formas de orientação a respeito da temática da educação sexual no ambiente escolar público.

sexual e sexualidade no ambiente escolar visando a promoção de saúde e direitos sexuais das/os jovens, as questões históricas, sociais e culturais podem impactar ainda mais a forma de pensar das/os envolvidas/os no processo educacional. Entende-se, portanto, que seria coerente se a existência de debates, pesquisas direcionadas, estudos aprofundados e condições materiais objetivas que proporcionassem o processo de ensino e aprendizagem real na temática da educação sexual pudesse reduzir os índices de violências e abusos sexuais entre os jovens.

Entretanto, dados apresentados pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2023a) ajudam a expor a necessidade de realização de trabalhos mais aprofundados, pois apontam que os índices de registros das notificações de violências sexuais físicas e psíquicas contra jovens em todo o território nacional são alarmantes, conforme apresentado pela tabela 01:

Tabela 01: Notificações de violências registradas pelo SINAN³ contra jovens de 15 a 29 anos de idade no Brasil.

Ano	Violência Sexual	Assédio sexual	Estupro	Exploração sexual	Pornografia infantil	Total
2017	10.195	2.042	8.227	254	93	20.811
2018	10.977	2.635	8.865	291	64	22.832
2019	11.914	2.914	9.787	312	86	25.013
2020	10.392	2.697	8.265	249	82	21.685
2021	6.913	1.890	5.388	147	54	14.392

Fonte: Brasil, (2023a).

Percebe-se que os índices registrados são expressivos, mesmo diante do período de isolamento social causado pela pandemia do Coronavírus⁴, no qual grande parte da população precisou evitar o contato social a fim de dificultar a proliferação do vírus. Infere-se dessa percepção que violências de natureza sexual contra jovens são também cometidas por integrantes das famílias, amigos ou conhecidos das vítimas.

³ Sistema de Informação de Agravos de Notificação.

⁴ “A rápida propagação da covid-19 para todas as regiões do planeta e a inexistência inicial de uma vacina ou de qualquer medicamento antiviral específico e cientificamente comprovado capazes de, respectivamente, prevenir e tratar a doença levaram à implementação de quarentenas e lockdowns em vários países. Essas medidas extremas visavam garantir o distanciamento social e assim reduzir os níveis de contágio. A principal preocupação de governos do mundo inteiro era evitar o colapso dos sistemas de saúde de seus países, que poderia ocorrer se o número de doentes necessitando de internação fosse maior que o de leitos disponíveis nas unidades hospitalares” (MAGALHÃES, 2021, p. 1264).

Deve-se considerar que os dados registrados não apresentam as conclusões dos casos e seus devidos direcionamentos, o que significa dizer que não é possível afirmar que as vítimas das violências passaram a viver em segurança após os registros das autuações. Além disso, acredita-se que os registros de violências não expressam efetivamente o número total dos ocorridos nos anos apresentados, se considerados os casos de subnotificações.

Ademais, os registros de pessoas vivendo com HIV⁵ também se apresentam elevados, considerando que as/os jovens representam parcela significativa dos casos de notificações, conforme tabela 02:

Tabela 02: Casos de pessoas vivendo com HIV notificados no SINAN, declarados no SIM⁶ e registrados no SISCEL⁷/ SICLOM⁸ entre os anos de 1980 a 2015.

Ano dos diagnósticos	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2010	2015
Total geral de diagnósticos	1	535	8.660	20.821	36.590	38.360	41.226	41.519
Desempenho geral ⁹ (%)	-	53.400	20.519	140,42	75,73	4,83	7,47	0,71
Diag. (15 a 29 anos)	0	177	3.578	7.026	9.750	9.049	10.030	11.180
Desempenho jovens ¹⁰ (%)	-	177	18.731	96,36	38,77	-7,18	10,84	11,46
Relação. de jovens vivendo com HIV sobre geral (%) ¹¹	0	33,08	41,32	33,74	26,65	23,59	24,33	26,93

Fonte: Brasil (2023b).

5 Em inglês: Human Immunodeficiency Virus.

6 Sistema de Informação sobre Mortalidade.

7 Sistema de Controle de Exames Laboratoriais.

8 Sistema de Controle Logístico de Medicamentos.

9 O desempenho geral representa o valor em percentual do crescimento no número de contaminados pelo vírus do HIV. Para calcular esse desempenho foi necessário considerar dois anos apresentados pela tabela, aplicando a seguinte fórmula: $[(V.R. - V.A.) / V.A.] * 100$, sendo V.R. o valor do dado mais recente apresentado e V.A. o valor do dado mais antigo apresentado.

10 A lógica para o cálculo do desempenho de jovens contaminados pelo vírus do HIV segue a mesma lógica do desempenho geral.

11 Para realizar o cálculo da relação de jovens sobre o total geral, considerou-se a quantidade de jovens em cada ano apresentado, dividida pela quantidade geral e multiplicou-se o resultado por 100.

O ano de 1980 foi o ano em que o primeiro caso de pessoa vivendo com HIV foi identificado no Brasil, em uma pessoa com 34 anos de idade. 1982 é o ano subsequente em que são apresentadas informações de acordo com o Ministério da Saúde (BRASIL, 2023b), pois o sistema de informação não apresenta dados referentes ao ano de 1981.

Percebe-se que foi registrado no ano de 2015 o maior número de notificações de pessoas desde o primeiro diagnóstico da ocorrência de HIV no país. A quantidade de jovens vivendo com HIV nesse ano representa 26,93% do total, chegando a 11.180 casos. O ano em que mais houve jovens vivendo com HIV em relação à quantidade total foi em 1983, sendo 45,24% do total. A tabela revela ainda que em todos os anos apresentados houve índices crescentes nos registros de casos notificados, o que demonstra que a cada ano a quantidade de contaminadas/os pelo vírus do HIV aumentou.

Já nos últimos anos, pontua-se que brevemente os registros de casos de pessoas vivendo com HIV diminuíram, mas logo voltaram a se acender, conforme revela a tabela 03:

Tabela 03: Casos de pessoas vivendo com HIV notificados no Sinan, declarados no SIM e registrados no SISCEL/ SICLOM entre os anos de 2017 a 2021¹².

Ano do diagnóstico	2017	2018	2019	2020	2021
Total geral de diagnósticos	39.095	38.627	38.327	30.638	35.246
Desempenho geral (%)	-2,10	-1,21	-0,78	-25,09	13,07
Diag. (15 a 29 anos)	11.005	10.583	10.646	8.479	10.074
Desempenho jovens (%)	2,78	-3,98	0,59	-25,55	15,83
Relação de jovens vivendo com HIV sobre geral (%)	28,14	27,39	27,78	27,67	28,58

Fonte: BRASIL (2023b).

Acredita-se que as quedas apresentadas nos anos de 2019 e 2020 são resultado das ações de isolamento social causadas pela pandemia do Coronavírus. Ainda assim, os anos apresentaram respectivamente quantidades elevadas de casos notificados. Em 2021, nota-se que o total geral dos casos voltou a se elevar, apresentando 28,58% dos casos em jovens de 15 a 29 anos, totalizando 10.074 pessoas vivendo com HIV.

¹² É importante ressaltar que os dados referentes ao ano de 2022 não foram inseridos na tabela, pois na data da pesquisa o site ainda não havia compilado todas as informações das fontes consideradas para o cálculo. Ainda assim, o que se percebe é que os registros de casos notificados de pessoas vivendo com HIV são alarmantes, e além de crescentes, o número de jovens representa quantidade significativa do total de pessoas vivendo com HIV.

Diante desse cenário de notificações de violências que desvela a tabela 01 e crescentes registros de contaminação do HIV, conforme comprovado nas tabelas 02 e 03, interessa-se saber como a educação sexual é apreendida por jovens e professoras/res no ambiente escolar, entendendo que a participação das escolas pode ter relevância na identificação dessas violências e encaminhamentos para as autoridades competentes, bem como a realização de ações que efetivamente façam as/os jovens vislumbrar a importância da conscientização e prevenção.

Ressalta-se que diversas/os autoras/es consideram que a tratativa da educação sexual por parte das previsões legais assume unicamente o caráter biológico e normatizante (LIMA, 2016; VETORAZZO, 2016; ALVES E CASSIM, 2017; ROZA, 2017; MENIN, PIMENTEL E BRITTOS, 2019). Entretanto, concorda-se com Firmino (2017) que as previsões curriculares com o foco na educação sexual pelo aspecto biológico não são suficientes para prevenir de maneira efetiva as contaminações por ISTs. Entende-se a importância e ganhos já alcançados pela existência dessas previsões, mas importa-se apresentar (conforme as tabelas 02 e 03) os elevados índices de propagação do vírus do HIV.

Acredita-se ainda que violências de diversas naturezas contra as/os jovens também podem ocorrer no próprio ambiente escolar, mesmo diante de garantias já estabelecidas nos PCN, na BNCC e na própria Constituição Brasileira de 1988. Concorde-se, portanto, com Santana (2019, p. 67) que “são inúmeras as situações de violência que podem se manifestar nos contextos educativos, retratando aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, além das especificidades do contexto e do processo educativo”.

Nesse sentido, a presente pesquisa levanta a seguinte problematização:

- Quais os sentidos e significados da educação sexual e da sexualidade para jovens estudantes e professoras/res em escolas de ensino médio da rede pública de período integral na cidade de Goiânia, Goiás, Brasil?

Objetivos.

Geral:

- Apreender os sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professoras/res do ensino médio em escolas públicas de período integral da região leste da cidade de Goiânia - Goiás.

Específicos:

- Apresentar o estado do conhecimento de produções acadêmicas relacionadas à educação sexual de jovens em escolas brasileiras entre os anos de 2015 e 2020.
- Analisar as políticas públicas voltadas para a educação sexual no contexto escolar de escolas públicas de período integral.
- Apreender os sentidos e significados da educação sexual e sexualidade para professoras/res de escolas públicas de período integral.
- Apreender os sentidos e significados da sexualidade e educação sexual para jovens estudantes de escolas públicas de período integral.

Sobre a conceituação de sentidos e significados, é importante constatar que este estudo se alicerça nos pressupostos teóricos vigotskianos. Vigotski (2009) identifica que os conceitos de sentido e significado estão fortemente relacionados às definições de pensamento e linguagem.

Sendo assim, Vigotski (2009) entende que “por sua estrutura, a linguagem não é um simples reflexo especular da estrutura do pensamento, razão por que não pode esperar que o pensamento seja uma veste pronta” (p. 412). Também aponta que “a linguagem não serve como expressão de um pensamento pronto. Ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica” (p. 412).

Sobre o pensamento, Vigotski (2009) revela que “o pensamento não se expressa, mas se realiza na palavra. Por isso, os processos de desenvolvimento dos aspectos semântico e sonoro da linguagem, de sentidos opostos, constituem a autêntica unidade justamente por força do seu sentido oposto” (p. 412). Assim, para o autor: “Encontramos no *significado* da palavra essa unidade que reflete da forma mais simples a unidade do pensamento e da linguagem” (p. 398, grifo do autor).

Em suma, compreende-se que pensamento e linguagem são duas funções psicológicas superiores próprias dos seres humanos, e mesmo sendo diferentes, se inter-relacionam no processo de aprendizagem dos sujeitos.

Vigotski (2009) também identifica que há diferenciação entre os sentidos e significados das palavras. Para o autor, os sentidos de uma palavra são: “a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada” (p. 465). Também pode-se dizer que os sentidos de uma palavra são inconstantes, em razão que: “em uma operação ela aparece com um sentido, em outra, adquire outro” (p. 465).

Assim, analisa-se que os sentidos são mutáveis e variam tanto de acordo com as/os

interlocutoras/res de um diálogo, quanto em razão dos aspectos históricos, sociais e culturais, sendo provisórios e em constante modificação. Dependendo do contexto sociocultural, uma palavra altera o seu sentido na medida que aparece em contextos diferentes, relacionando-se à soma dos eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência (VIGOTSKI, 2009).

Em relação aos significados, Vigotski (2009) afirma que são “uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata” (p. 465). Portanto, para o autor os significados das palavras são “um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos” (p. 465).

Diante do exposto sobre os significados, tem-se ciência de que se apresentam como mais estáveis e precisos ao longo de todas as alterações do sentido, independente das interpretações subjetivas e individuais.

Já no que diz respeito à relação do significado da palavra e o pensamento e a linguagem, Vigotski (2009, p. 398) acrescenta que esse significado:

[...] é uma unidade indecomponível de ambos os processos e não podemos dizer que ele seja um fenômeno da linguagem ou um fenômeno do pensamento. A palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior. Desse modo, parece que temos todo o fundamento para considerá-la como um fenômeno de discurso. Mas, como nos convencemos reiteradas vezes, ao longo de toda nossa investigação, do ponto de vista psicológico o significado da palavra não é senão uma generalização ou conceito. Generalização e significado da palavra são sinônimos. Toda generalização, toda formação de conceitos e o ato mais específico, mais autêntico e mais indiscutível de pensamento. Consequentemente, estamos autorizados a considerar o significado da palavra como um fenômeno de pensamento.

Considerando as definições dadas sobre pensamento e linguagem, e sentidos e significados para os pressupostos teóricos vigotskianos, acredita-se que são princípios de extrema importância para a concretização desta investigação que busca desvelar os sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professoras/res do ensino médio de escolas de período integral na região leste da cidade de Goiânia.

É adotado, portanto, como ponto de partida na conceituação do termo “sexualidade”, (que se define diferentemente dos termos “sexo” e “orientação sexual”) a definição apresentada pela Organização Mundial de Saúde (WHO, 2006, p. 5) que entende que a sexualidade é:

[...] um aspecto central do ser humano ao longo da vida abrange sexo, identidades e papéis de gênero, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é experimentada e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Embora a sexualidade possa incluir todas essas dimensões, nem todas são sempre vivenciadas ou expressas. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, legais, históricos, religiosos e espirituais¹³.

Ressalta-se a importância de definir os termos-chave na produção desta pesquisa também no campo da saúde pela sua estrita relação com esta última. Conforme será demonstrado de maneira mais enfática no decorrer desta dissertação, o Ministério da Saúde assume uma função muito significativa nas ações estratégicas focadas na educação sexual no Brasil.

Pode-se perceber que os termos “sexo” e “sexualidade” são normalmente tomados como sinônimos. Entretanto ressalta-se que o termo “sexo” se refere unicamente ao aspecto biológico. Além de se referir às diferenças das genitálias feminina e masculina, o termo “sexo” pode também significar a própria prática do ato sexual. Já a sexualidade faz parte de um conjunto mais amplo e engloba relações afetuosas entre sujeitos e outras esferas da vida humana em sociedade.

Em vista disso, Santos, Recena e Machado (2018, p. 73) entendem que “a sexualidade pode ser compreendida, de forma genérica, como o conjunto de manifestações afetivo-emocionais conscientes e inconscientes que engloba a orientação sexual e as diversas expressões de gênero, assim como traços dos indivíduos”.

Nessa direção, Figueiró (2020, p. 45) complementa que “sexualidade é uma dimensão ontológica essencialmente humana, cujas significações e vivências são determinadas pela natureza, pela subjetividade de cada ser humano e, sobretudo, pela cultura, num processo histórico e dialético”. A autora ainda acrescenta informações que são necessárias para que a sexualidade humana possa ser compreendida em seu aspecto mais completo:

A sexualidade não pode, pois, ser restringida à sua dimensão biológica, nem à noção de genitalidade, ou de instinto, ou mesmo de libido. Também não pode ser percebida como uma “parte” do corpo. Ela é, pelo contrário, uma energia vital da subjetividade e da cultura, que deve ser compreendida, em sua

13 Na íntegra, o texto diz: “a central aspect of being human throughout life encompasses sex, gender identities and roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. Sexuality is experienced and expressed in thoughts, fantasies, desires, beliefs, attitudes, values, behaviours, practices, roles and relationships. While sexuality can include all of these dimensions, not all of them are always experienced or expressed. Sexuality is influenced by the interaction of biological, psychological, social, economic, political, cultural, legal, historical, religious and spiritual factors”.

totalidade e globalidade, como uma construção social que é condicionada pelos diferentes momentos históricos, econômicos, políticos e sociais (FIGUEIRÓ, 2020, p. 45).

Quanto à conceituação da expressão “educação sexual”, de acordo com Ribeiro e Bedin (2013, p. 155):

[...] abrange toda educação recebida pelo indivíduo desde o nascimento referente à aquisição de concepções, valores e normas sexuais, inicialmente na família, posteriormente na comunidade, com seu grupo social e religioso; (...) esta educação sexual é contínua, indiscriminada e decorrente dos processos culturais, influenciando a manifestação de comportamentos e atitudes sexuais, podemos dizer que desde a Colônia havia uma educação sexual no Brasil.

Já conforme apontam Maia et al. (2017), a educação sexual pode ser apreendida de maneira formal ou informal e a escola possui dentre várias funções o propósito de trabalhar questões relativas à educação sexual e sexualidade a fim de quebrar paradigmas e contribuir para o desenvolvimento das/os cidadãs/ãos por meio da promoção do respeito e igualdade. As autoras enfatizam que a sexualidade na escola se apresenta como um tema relevante, tendo em vista que questões que envolvem o comportamento sexual se relacionam a todos os seres humanos, além de serem constituídas por toda a vida, principalmente nas fases de descobrimento, como a juventude.

Dessa maneira, parte-se do pressuposto que a sexualidade presente no cotidiano dos/as jovens faz parte da dimensão da vida humana aliada aos aspectos biológicos, psicossociais, históricos, culturais, políticos, éticos, legais, religiosos e econômicos, e sua tratativa objetiva a promoção de saúde sexual e direitos sexuais.

A Organização Mundial da Saúde também define que saúde sexual está relacionada a:

[...] um estado de bem-estar físico, emocional, mental e social em relação à sexualidade; não é meramente a ausência de doença, disfunção ou enfermidade. A saúde sexual requer uma abordagem positiva e respeitosa da sexualidade e das relações sexuais, bem como a possibilidade de ter experiências sexuais prazerosas e seguras, livres de coerção, discriminação e violência. Para que a saúde sexual seja alcançada e mantida, os direitos sexuais de todas as pessoas devem ser respeitados, protegidos e cumpridos (WHO, 2006, p. 5).

Dentre os direitos sexuais apresentados pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 2006), enfatiza-se o direito a informações e educação sexual, o acesso aos serviços de saúde sexual e reprodutiva, o respeito pela integridade corporal e o direito à decisão de ser sexualmente ativa/o ou não.

Método.

Esta pesquisa parte da perspectiva do Materialismo Histórico Dialético como método para o aprofundamento teórico da investigação, em consonância com os pressupostos da teoria vigotskiana de Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934). Assim, conforme Frigotto (2010): “Para ser materialista e histórica tem de dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular”. Isso implica dizer que as categorias totalidade, contradição, mediação, alienação não são apriorísticas, mas construídas historicamente (p. 79).

Compartilhando essa perspectiva, entende-se que a escolha da investigação metodológica do pesquisador não é realizada aleatoriamente, mas parte-se do princípio de que método científico não é só um conjunto de técnicas, teorias e instrumentais, mas é também, conforme expressa Minayo (2007, p. 16), um “caminho de pensamento e prática exercida na abordagem da realidade”.

Konder (2008) destaca que Hegel (1770-1831), sendo dialético idealista¹⁴, contribuiu significativamente com a formulação da dialética como método de investigação científica, pois expressou o conceito de superação dialética, o qual se refere à negação de uma realidade mesmo mantendo a essência dessa realidade, podendo se formar de maneira sintética uma nova realidade superior à outrora analisada. Ou seja, os princípios da ideia da tese-antítese-síntese, os quais dão suporte para a dialética materialista de Marx e Engels, começaram a tomar forma primeiramente por meio do pensamento hegeliano.

Já para Minayo (2021, p.23-24), o método materialista histórico dialético:

[...] propõe a abordagem dialética que teoricamente faria um desempate entre o positivismo e o compreensivismo, pois juntaria a proposta de analisar os contextos históricos, as determinações socioeconômicas das situações de vida, as relações sociais de produção e de dominação com a compreensão das representações sociais.

Nesse mesmo sentido, conforme explica Gil (2021), o materialismo histórico dialético é um método de interpretação da realidade que se fundamenta em três princípios ou leis: 1º - na unidade dos opostos, a qual diz respeito às constantes relações de luta e contrastes existentes na

14 Conforme destaca Trivinos (1987, p. 50), “As raízes da concepção do mundo de Marx estão unidas às ideias idealistas de Hegel (1770-1831). O idealismo objetivo de Hegel aceitava que todos os fenômenos da natureza e da sociedade tinham sua base na Ideia Absoluta. Marx tomou de Hegel várias ideias que foram fundamentais para o marxismo, como, por exemplo, o conceito de alienação e, de maneira essencial, seu ponto de vista dialético da compreensão da realidade. Mas, ao invés de vincular essas ideias ao espírito absoluto hegeliano, desenvolveu-as dentro de sua concepção materialista do mundo”.

vida como um todo, que conseqüentemente gera de maneira indissolúvel uma unidade que forma a realidade material e objetiva; 2º- na quantidade e qualidade, referindo-se às mudanças graduais de objetos e fenômenos no sentido quantitativo, que conseqüentemente com o tempo impactam qualitativamente sua existência, deixando marcada a importância que o método dá ao coletivo por considerar que as mudanças genuínas nunca ocorrem de maneira individual, isolada e independente; 3º- na negação da negação, lei que entende que as teses são negadas e essas negações também seguem processos de negações, conduzindo, assim, ao estado de desenvolvimento dialético das coisas e não ao retorno do que antes estava posto.

Gil (2021) identifica ainda que o método materialista faz em suas análises necessariamente interligações entre os aspectos políticos, econômicos, culturais e sociais, a fim de entender os mais diversos tipos de objetos e fenômenos por um viés científico, valorizando a quantidade, e não a quantificação, normatização e ordenamento de processos, como fazem as ciências positivistas. Considera, portanto, os processos de produção da vida material em sua historicidade como os principais responsáveis pelas condições de vida e pensar dos seres humanos.

Destarte, a utilização do método materialista histórico dialético possibilitou a apreensão das falas das/os jovens e professoras/res na compreensão do tema investigado neste estudo.

Procedimentos metodológicos.

Esta pesquisa caracteriza-se por ser de cunho qualitativo, que de acordo com Minayo (2021) subdivide-se em três etapas, a saber: a fase exploratória, na qual o/a pesquisador/a estabelece as condições teóricas e metodológicas da pesquisa, de forma a delimitar o tema, objeto, hipóteses, espaço e quantidade da amostra, instrumentos de coleta de dados, cronograma e outros; a fase de campo, na qual o/a pesquisador/a combina sua observação com as ferramentas de coletas de dados, como entrevistas e questionários, para levantar o chamado *corpus* investigativo; e o tratamento e análise do material coletado na etapa anterior, permitindo ao/à pesquisador/a compreender e interpretar criticamente a realidade do objeto pesquisado.

Pesquisa empírica.

As pesquisas empíricas são pesquisas de campo que buscam investigar determinado fenômeno ou objeto de estudo por meio de coleta de dados, observações de fatos ocorridos e/ou experienciados. Na pesquisa empírica, conforme Severino (2007), “a busca de dados é feita no

ambiente próprio do objeto, nas condições naturais deste, e pela observação do pesquisador que faz o levantamento, seja descritivo ou analítico” (p. 123).

Considerações éticas.

Durante toda a realização da investigação, o pesquisador esteve sob a supervisão de seu orientador, a fim de que possíveis falhas e/ou constrangimentos fossem evitados.

O trabalho foi aprovado pela Secretaria Educação do Estado de Goiás (SEDUC) e pelo comitê de ética da PUC Goiás, sob o parecer nº 5.171.510 antes que as escolas fossem contatadas.

As entrevistas ocorreram unicamente dentro das dependências da escola e só foram realizadas com as/os participantes que concordaram com as condições descritas no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)¹⁵, os quais foram validados após a aprovação do Comitê de Ética da PUC Goiás.

A pesquisa busca expressar os sentidos e significados da educação sexual de jovens estudantes e professoras/res de escolas públicas de tempo integral da região leste da cidade de Goiânia, e a partir disso, compreende-se que os dados levantados durante o período de investigação comporão o material de análise, também chamado de *corpus* investigativo.

De maneira a preservar as identidades das instituições e pessoas entrevistadas, seus nomes foram substituídos por nomes fictícios advindos de animes. A primeira escola visitada recebeu o nome de *Vila de Konoha* (local de nascimento do protagonista do anime) e as/os participantes da pesquisa receberam os nomes dos personagens do anime *Naruto*, estreado no Japão no ano de 1999. A segunda escola recebeu o nome de *Republic City* (cenário que se passa o drama) e as/os entrevistadas/os receberam nomes fictícios dos personagens do anime *Avatar: A lenda de Korra*, estreado nos Estados Unidos em 2012. No momento da realização da pesquisa a escola *Republic City* atendia turmas de 1º e 2º anos do ensino médio e não ofertava 3º ano. A terceira escola pesquisada foi intitulada por *Planeta Vegeta* (local de nascimento do protagonista do anime) e as/os participantes entrevistadas/os receberam nomes fictícios do anime *Dragon Ball Z*, estreado no Japão em 1989.

O material produzido durante a realização das entrevistas ficou sob a responsabilidade

15 Foi solicitado às/aos entrevistadas/os com menos de 18 anos de idade que apresentassem, além do TALE, o TCLE assinado por suas/seus responsáveis, que demonstraram ciência e aprovação para a realização da pesquisa, conforme anexos 03, 04 e 05.

do autor deste trabalho, e será preservado por um período de cinco anos, e após este tempo, será incinerado.

Sendo assim, tudo que foi feito durante a realização da pesquisa de campo esteve de acordo com as exigências legais, éticas e bioéticas necessárias às pesquisas com seres humanos, como ressaltado pela Resolução 510/16 das Diretrizes e Normas de Pesquisa em Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016b).

Coleta.

A coleta de dados para a realização da pesquisa empírica desta investigação científica foi realizada em três escolas estaduais de período integral localizadas na região leste da cidade de Goiânia-Goiás, tendo em vista que esta região específica da cidade é caracterizada por contemplar bairros com a maior densidade demográfica, números de habitantes e número de escolas da cidade (GOIÁS, 2014; NASCIMENTO, 2016).

Quanto à quantidade de escolas estaduais de período integral localizadas na cidade de Goiânia, identifica-se que a região leste possui quantidade significativa de escolas que se enquadram nos critérios de inclusão da pesquisa (conforme anexo 08). Dessa maneira, optou-se pelo recorte de realizar a investigação em três escolas, tendo ciência de poder-se gerar desse quantitativo dados que expressam os sentidos e significados da educação sexual e da sexualidade do objeto investigado.

Foram entrevistadas/os o total de nove professoras/res, três de cada uma das escolas pesquisadas, as/os quais lecionavam distintas disciplinas para turmas nas escolas pesquisadas no período das entrevistas. Quanto às/aos estudantes, a quantidade total de entrevistas que foram incluídas nesta pesquisa foi menor do que a proposta inicial apresentada no pré-projeto, pois parte das/os estudantes não puderam apresentar os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termos de Aceite Livre e Esclarecido (TALE) antes da realização das entrevistas. Sendo assim, é apresentado um quantitativo de 23 jovens entrevistadas/os, as/os quais no momento da pesquisa de campo se encontravam no 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. Ao todo, foram considerados para compor o *corpus* investigativo 32 jovens e professoras/res.

Os sujeitos foram identificados de maneira aleatória para participar da pesquisa. Em todas as escolas havia um coordenador responsável por acompanhar o pesquisador e ajudar na identificação dos sujeitos participantes e na obtenção de recursos para a realização da investigação. Nas escolas *Vila de Konoha* e *Republic City*, as/os jovens e professoras/res foram identificados por uma coordenadora e encaminhadas/os ao pesquisador, que as/os instruiu sobre

os termos e condições de participação da pesquisa. Já na escola *Planeta Vegeta*, o pesquisador realizou uma apresentação sobre o projeto em uma sala contendo alunas/os de diferentes turmas que foram convidadas/os no período de intervalo da escola.

Foram emitidas as declarações de instituição coparticipante, e no dia 6 de dezembro de 2021, a proposta de pesquisa foi apresentada presencialmente pelo pesquisador para as/o diretoras/or das escolas juntamente com os demais documentos que validaram e asseguravam o rigor ético da pesquisa, podendo-se obter os termos assinados. Nesta investigação, como procedimento metodológico da pesquisa de campo, a coleta de dados se deu por entrevistas semiestruturadas, com duração média de 45 minutos, sendo que foram realizadas unicamente dentro do espaço escolar.

Ressalta-se que na escola *Vila de Konoha* uma sala foi separada exclusivamente para a realização das entrevistas. Percebeu-se, porém, que por diversas vezes pessoas entravam na sala para pegar objetos pessoais em armários. A coordenação foi informada sobre tal dificuldade, e imediatamente não houveram mais interrupções durante a realização das entrevistas. No período de realização das entrevistas, haviam 280 alunas/os matriculadas/os em turmas do ensino fundamental e médio e o quantitativo de 17 professoras/res fora a equipe pedagógica, gestoras/es e coordenadoras/res.

Na escola *Republic City* a coordenação separou uma sala ao lado da secretaria para que as entrevistas fossem realizadas. Em instantes, a diretora informou que era necessário encontrar outro local para a realização dos trabalhos porque a sala estava destinada para outra atividade. A coordenadora pedagógica responsável por acompanhar o pesquisador durante o trabalho de campo o conduziu para uma sala que estava em construção, não havendo portas, iluminação e nenhum outro recurso que facilitasse a execução do trabalho. Ademais, a diretora da escola decidiu que acompanharia as entrevistas e se justificou que estaria assegurando o bom andamento da investigação e a segurança das/os jovens participantes. Imediatamente, o pesquisador entregou à diretora a carta de coparticipação emitida pela Secretaria de Educação do Estado, juntamente com o parecer aprovado emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC Goiás, o projeto de pesquisa e os termos de aceite e esclarecimento devidamente assinados pelos responsáveis e jovens. Após os esclarecimentos foi possível continuar as entrevistas entre pesquisador e entrevistadas/os, sem interrupções.

No dia seguinte, percebeu-se que se iniciou uma reforma na sala separada para a realização das entrevistas, o que inviabilizou a continuidade do trabalho naquele local. Prontamente, a coordenadora pedagógica se dispôs a encontrar outro local. Concluiu-se que o estacionamento da escola seria o melhor lugar para realizar as entrevistas pois a escola estava

passando por reformas estruturais, o que gerou acúmulo de materiais didáticos em todas as salas que não eram utilizadas pelos professores na ministração das aulas. De fato, no estacionamento da escola foi possível realizar as entrevistas com privacidade e sem interrupções. No período de realização das entrevistas, haviam 200 alunas/os matriculadas/os em turmas do ensino fundamental e médio e o quantitativo de 13 professoras/res fora a equipe pedagógica, gestoras/es e coordenadoras/res.

De maneira similar, na escola *Planeta Vegeta*, um auditório foi destinado para a realização das entrevistas no primeiro dia da investigação. Entretanto, a partir do segundo dia de pesquisa em campo o pesquisador foi informado que precisaria encontrar outro local pois o auditório seria utilizado pelas/os professoras/res para a realização de outras atividades. O pesquisador foi encaminhado para a biblioteca da escola, mas se deparou com várias interrupções de professoras/res e alunas/os que precisavam fazer pesquisas e pegar livros, revistas e outros documentos para realizar atividades em sala de aula. Ao pontuar tal situação para o diretor da escola, o pesquisador foi informado que não havia nada que pudesse ser feito, pois não havia outro espaço apropriado para dar continuidade às entrevistas. Decidiu-se, portanto, que a biblioteca fosse trancada durante a realização das entrevistas, o que permitiu o andamento e conclusão da pesquisa em campo naquela escola. No período de realização das entrevistas, haviam 468 alunas/os matriculadas/os em turmas do ensino fundamental e médio e o quantitativo de 25 professoras/res fora a equipe pedagógica, gestoras/es e coordenadoras/res.

Sistematização e análise.

Para a realização da sistematização e análise das falas dos sujeitos entrevistados, foram utilizados os “núcleos de significação”, os quais de acordo com Aguiar, Aranha e Soares (2021), possibilitam a organização e facilitam a interpretação das falas, partindo dos pressupostos epistemológicos do Materialismo Histórico Dialético e mais especificamente da psicologia sócio-histórica para sua efetivação, tendo em vista que procuram analisar a realidade material objetiva do objeto pesquisado, com o objetivo de apontar seu contexto histórico, sua totalidade e suas contradições.

Nesse sentido, os núcleos de significação permitem ao pesquisador apontar a essência do objeto pesquisado, considerando que a formação dos sentidos e significados e mais especificamente da subjetividade deste objeto, está de acordo com sua formação histórica, a qual é mediada pelas relações sociais e de classe, culturais, políticas e de gênero, ideológicas, econômicas e outras (AGUIAR; ARANHA; SOARES, 2021).

Nesse sentido, os núcleos de significação, como procedimento de análise da realidade posta, formam de maneira não linear três agrupamentos: os chamados pré-indicadores (que são as transcrições das falas das/os entrevistadas/os), os indicadores (que são o início dos agrupamentos das falas, apontando para determinado tema) e os próprios núcleos de significação (que podem se constituir por falas similares, complementares e/ou contraditórias).

Para que as falas pudessem ser sistematizadas, considerando o alto número de participantes, foram utilizados recursos tecnológicos como Google Drive, documentos em Word e planilhas de Excel. As transcrições das falas foram organizadas na lógica de linhas e colunas como se faz em tabelas para facilitar a leitura e identificação dos pré-indicadores para a formação dos núcleos de significação.

Os núcleos de significação foram gerados a partir das falas dos sujeitos. Antes que as entrevistas fossem realizadas, elaborou-se dois questionários semiestruturados, sendo um específico para professoras/res e outro para jovens. Sendo assim, a partir das respostas apresentadas, percebeu-se que as falas apontavam para questões que cumpriam com os objetivos geral e específicos desta dissertação. Portanto, os núcleos de significação se formaram a partir da sistematização e análise das falas advindas dos sujeitos. Cada núcleo contém respostas de uma ou mais questões elaboradas no questionário. Quanto aos nomes de identificação dos núcleos, foram retirados fragmentos das próprias falas dos sujeitos que resumizam o contexto geral que foi investigado.

Critério de inclusão/exclusão dos sujeitos participantes da pesquisa.

Para que as/os jovens e professoras/res pudessem participar da pesquisa, foram definidos os seguintes critérios de inclusão/exclusão:

Critério de inclusão.

- Pertencer à comunidade escolar (professoras/res e estudantes) em escolas estaduais da região leste da cidade de Goiânia – Goiás.
- Estudar e/ou trabalhar em escolas estaduais de tempo integral.

Critério de exclusão.

- Pertencer à comunidade escolar em escolas estaduais militarizadas e conveniadas da região Leste da cidade de Goiânia, Goiás.

Organização da dissertação.

No decorrer deste trabalho serão apresentados quatro capítulos que colaborarão com a análise da temática investigada, respondendo à questão-problema e o cumprindo com os objetivos gerais e específicos.

No capítulo 01, intitulado “Estado do conhecimento de produções científicas acerca do ensino da educação sexual e sexualidade no ambiente escolar”, é exposto o estado do conhecimento das produções que envolvem a temática da educação sexual e sexualidade em escolas brasileiras, cujo objeto investigado principal foi jovens estudantes do ensino médio.

No capítulo 02, denominado “Políticas públicas em educação sexual no Brasil” são apresentadas questões relacionadas aos avanços e retrocessos das políticas públicas educacionais em educação sexual e núcleos de significação que ressaltam a importância da temática para que as garantias sejam de fato um direito usufruído pelas/os agentes participantes da educação pública nacional.

O capítulo 03, chamado “Educação sexual e sexualidade: sentidos e significados para professoras/res”, contém os núcleos de significação provenientes das falas de professoras/res entrevistadas/os para cumprir os objetivos desta investigação. Foram encontrados seis núcleos que ajudarão na leitura da realidade estudada.

O capítulo 04, identificado como “Sexualidade e educação sexual: sentidos e significados para jovens estudantes”. Núcleos de significação gerados a partir das falas de jovens estudantes”, expõe os núcleos de significação gerados pelas falas das/os jovens participantes da pesquisa empírica que ocorreu *in loco* no ambiente escolar. São apresentados um quantitativo de sete núcleos que ajudam a desvelar os sentidos e significados do tema para as/os jovens estudantes.

¹⁶Identificação das/os participantes da pesquisa.

Professoras/res.

¹⁶ Há anexado no final da dissertação tabelas caracterizando jovens e professoras/res entrevistadas/os de maneira sistêmica, que não foi inserida no corpo do texto por motivos de formatação, conforme anexos 01 e 02.

Kurenai, professora concursada, casada, 43 anos, preta e sem religião. Mora com o segundo marido e com dois filhos no Jardim Novo Mundo, em Goiânia. Possui renda familiar per capita de R\$ 3.000,00 e leciona a disciplina de artes há 20 anos. Relatou que seu sexo biológico é feminino e se identifica como cisgênero e heterossexual. Além da profissão de professora, Kurenai acrescentou que é Microempreendedora Individual (MEI) e estava passando por um processo de falência na empresa.

Jiraya, professor concursado, casado, 42 anos, branco e umbandista. Mora com a esposa e com um filho de 11 anos e uma filha de 8 anos de idade no Bairro Feliz, em Goiânia. Possui renda familiar per capita de R\$ 3.030,00 e leciona geografia, sociologia e filosofia há 20 anos. Pontuou que seu sexo biológico é masculino e se identifica como cisgênero e heterossexual. Jiraya é um professor que gosta de jogar capoeira, escutar música e tocar atabaque e outros instrumentos de percussão.

Yamato, professor concursado, solteiro, 41 anos, branco e espírita. Mora com a mãe que é aposentada em dois trabalhos, no Jardim Novo Mundo, em Goiânia. Possui renda familiar per capita de R\$ 8.484,00 e leciona história, iniciação científica e estudos orientados há 17 anos. Pontuou que seu sexo biológico é masculino e se identifica como cisgênero e homossexual. Yamato acrescentou que tem um mestrado em história na UFG e está estudando francês para conseguir ingressar no doutorado.

Asami, professora por contrato, casada, 22 anos, branca e cética. Mora com o marido no Jardim Novo Mundo, em Goiânia, e não possui filhos. A renda familiar per capita de sua casa é de R\$ 1.818,00 e leciona história há cinco meses. Acrescentou que seu sexo biológico é feminino, e se identifica como cisgênero e heterossexual. Asami lembrou que a primeira vez que conversou com alguém sobre como utilizar absorvente foi com uma professora quando estava no 7º ano do ensino fundamental aos 12 anos, e a primeira vez que conversou sobre educação sexual de maneira formal foi aos 16 anos em uma aula no ensino médio.

Beifong, professora concursada, casada, 49 anos, negra e umbandista. Mora com o marido que é coronel da polícia militar aposentado, um filho de 29 anos e uma filha de 21 anos de idade no Setor Negrão de Lima, em Goiânia. Possui renda familiar per capita de R\$ 7.000,00 e leciona ciências e biologia há 16 anos. Adicionou que seu sexo biológico é feminino, e se identificou como cisgênero e bissexual. Beifong é mestra em genética e biologia pela UFG e participa de um grupo de pesquisadores independentes que estuda educação.

Iroh, professor por contrato, casado, 31 anos, preto e sem religião fixa. Mora com a esposa e um filho de seis anos de idade em Senador Canedo. Possui renda familiar per capita de R\$ 1.616,00 e leciona artes, dança e língua inglesa há sete anos. Descreveu que seu sexo

biológico é masculino, e se identifica como cisgênero e heterossexual. Iroh é um professor que ama dançar e participar de grupos e de campeonatos fora da escola com outros dançarinos profissionais. Participou ativamente da escrita da BNCC nas temáticas relacionadas à arte.

Bulma, professora concursada, casada, 52 anos, parda e católica. Mora com o esposo e com os dois filhos, um com 19 e outro com 16 anos de idade, no Residencial Sonho Dourado, em Goiânia. Possui renda familiar per capita de R\$ 1.469,00 e leciona matemática há 23 anos. A professora pontuou que seu sexo biológico é feminino, e se identifica como cisgênero e heterossexual. Durante a pandemia, mesmo com muita dificuldade, Bulma teve de ministrar aulas pelo ambiente virtual, e para isso, comprou equipamentos e ferramentas didáticas para facilitar a didática e o ensino de matemática junto com suas/seus alunas/os.

Videl, professora concursada, solteira, 43 anos, branca e evangélica. Mora com a mãe no Bairro Santo Hilário, em Goiânia, e possui renda familiar per capita de R\$ 3.000,00 e leciona língua portuguesa há 23 anos. A professora adicionou que seu sexo biológico é feminino, e se identifica como cisgênero e heterossexual. Videl tem formação e experiência para trabalhar com inclusão de pessoas com deficiência, e antes de lecionar em escola de tempo integral, era professora na APAE e ensinava crianças com autismo, síndrome de Down e outras dificuldades.

Piccolo, professor por contrato, casado, 42 anos, preto e católico. Mora no Jardim Balneário em Goiânia, com a esposa, que estava grávida de 6 meses de uma menina. Possui renda familiar per capita de R\$ 2.000,00 e leciona física há dois anos e meio. Pontuou que seu sexo biológico é masculino, e se identifica como cisgênero e heterossexual. Piccolo tem pós graduação no ensino de física e está fazendo licenciatura em matemática.

Constata-se que foram entrevistados cinco professoras e quatro professores, sendo seis concursadas/os e três por contrato. Cinco entrevistadas/os se intitularam como casadas/os, dois solteiros e uma divorciada, constando-se média de idade de 40 anos. Do quantitativo, percebeu-se que quatro se identificaram como brancas/os, quatro como pretas/os ou negras/os e um pardo. Em média, havia três pessoas na casa que moram, possuem 14 anos de profissão e vivem com renda familiar per capita de R\$ 3.490,84. Sete professoras/res se identificaram como heterossexuais, uma como bissexual e um como homossexual. Quanto à religião, apresentaram crer em diferentes religiões e advir de várias igrejas, enquanto outras/os pontuaram não ter nenhuma religião.

Jovens estudantes.

Hinata, solteira, 15 anos, não se atribui nenhuma cor de pele e não possui religião. Está no primeiro ano do ensino médio, mora com a mãe e com o pai no Conjunto Morada Nova, em Senador Canedo, e possui renda familiar per capita de R\$1.212,00. Pontuou que seu sexo biológico é feminino, se identifica como agênero e não se atribui nenhuma orientação sexual. Hinata é uma jovem que ama dança, teatro e k-pop, e pretende estudar artes cênicas e se tornar atriz após concluir o ensino médio.

Neji, solteiro, 13 anos, pardo e se identificou como ateu. Está no primeiro ano do ensino médio, mora com a mãe e com dois irmãos no Recanto das Minas Gerais, e possui renda familiar per capita de R\$ 1.200,00. Relatou que seu sexo biológico é feminino, se identifica como bigênero e bissexual. Neji pretende trabalhar com dublagem no futuro e disse que estava estudando bruxaria e pensava na ideia de se inserir em grupos wicca. De maneira a preservar a identidade do jovem, o seu nome civil é identificado como Tenten e seu nome social como Neji.

Shino, 14 anos, indígena, negro¹⁷ e evangélico. Está no primeiro ano do ensino médio, mora com a avó e um primo de 15 anos de idade. Preferiu não informar o bairro que mora. Possui renda familiar per capita de R\$ 1.500,00. Expressou que seu sexo biológico é masculino, se identifica como cisgênero e bissexual. Shino trabalha como modelo e fez um curso que o ensinou a posar para as câmeras, desfilar e falar em público. Disse ainda que pretende estudar medicina e adotar um casal de filhos.

Toph, solteira, 14 anos, branca e não tem religião específica, mas frequenta a igreja Assembleia de Deus. Está no primeiro ano do ensino médio, mora com a mãe, o pai, a irmã e uma prima que está morando em sua casa temporariamente para finalizar a faculdade, em Senador Canedo e possui renda familiar per capita de R\$ 600,00. Descreveu que seu sexo biológico é feminino, e se identificou como cisgênero e bissexual. É uma aluna que ama leitura e estava organizando sozinha a biblioteca da escola.

Jinora, solteira, 15 anos, branca e evangélica. Está no primeiro ano do ensino médio, mora com a mãe, três irmãos, a cunhada e três sobrinhos e não informou o bairro que mora, e possui renda familiar per capita de R\$ 526,22. Identificou que seu sexo biológico é feminino, e se identifica como cisgênero e heterossexual. Quando finalizar o ensino médio, a jovem pretende estudar medicina na faculdade. Ama assistir filmes e ler livros de ação e romance.

Katara, solteira, 15 anos, negra e cristã frequentadora da Igreja Bola de Neve. Está no primeiro ano do ensino médio, mora com a mãe e uma irmã na Vila Pedroso, em Goiânia, e possui renda familiar per capita de R\$ 1.166,00. Pontuou que seu sexo biológico é feminino, e

17 Ressalta-se que os termos negra/o e preta/o, foram transcritos exatamente como dito pelas/os participantes da pesquisa.

se identificou como cisgênero e bissexual. Katara é uma jovem que gosta de escrever poesias e com duas amigas possui uma ONG que ajuda pessoas carentes.

Sokka, solteiro, 15 anos, negro e espírita. Está no primeiro ano do ensino médio, mora com a mãe e uma irmã mais velha no Setor Façalville, em Goiânia, e possui renda familiar per capita de R\$ 1.600,00. Relatou que seu sexo biológico é masculino, e se identifica como cisgênero e heterossexual. Quando o jovem não está na escola, gosta de jogar futebol com os amigos e jogar no celular. Seu sonho é terminar o ensino médio e entrar na faculdade de direito para se tornar advogado.

Mai, solteira, 15 anos, parda e católica. Está no primeiro ano do ensino médio, mora com a mãe e o irmão no Recanto das Minas Gerais e possui renda familiar per capita de R\$ 1.070,00. Informou que seu sexo biológico é feminino, se identifica como cisgênero e heterossexual. Nas horas de lazer, Mai gosta de jogar Call of Duty¹⁸ com outras/os amigas/os e sua intenção é finalizar o ensino médio e fazer faculdade de medicina e se tornar médica obstetra.

Pan, solteira, 15 anos, branca e católica. Está no primeiro ano do ensino médio, mora com a mãe no Recanto das Minas Gerais, em Goiânia, e não informou renda familiar. Pontuou que seu sexo biológico é feminino, se identificou como cisgênero e sua orientação sexual é bi festinha (normalmente se relaciona com o sexo oposto, mas em festas está aberta a se relacionar com pessoas do mesmo sexo). Pan é uma jovem que ama artes marciais e pratica técnicas de Karatê, Taekwondo e Krav Magá.

Sasori, solteiro, 18 anos, negro e evangélico. Está no segundo ano do ensino médio, mora com a mãe e mais três irmãs no Jardim Novo Mundo, em Goiânia, e possui renda familiar per capita de R\$ 320,00. Relatou que seu sexo biológico é masculino, se identifica como cisgênero e heterossexual. Sasori acrescentou que seus principais hobbies são desenhar, cantar e produzir músicas no estilo trap e rap.

Konan, solteira, 17 anos, preta e evangélica não praticante. Está no segundo ano do ensino médio, mora com a bisavó, o bisavô, a avó, o avô, a mãe e um irmão no Recanto das Minas Gerais, em Goiânia, e possui renda familiar per capita de R\$ 857,00. Pontuou que seu sexo biológico é masculino, se identifica como transsexual e heterossexual. No momento da entrevista a jovem estava se preparando para realizar a cirurgia de redesignação sexual. Konan também acrescentou que é muito apegada à sua mãe e compartilha de uma relação de confiança e afetividade mútuas.

18 Call of Duty é um jogo eletrônico de tiro em primeira pessoa, disponível para download em computadores e mobile.

Gaara, solteiro, 16 anos, marrom e católico. Está no segundo ano do ensino médio, mora com a mãe, o pai e um irmão de 10 meses de idade no Recanto das Minas Gerais, e possui renda familiar per capita de R\$ 500,00. Descreveu que seu sexo biológico é masculino, se identifica como cisgênero e heterossexual. Gaara é um jovem que ama escutar música quando não está na escola. Junto com um amigo, produz músicas em ritmo de funk, trap e pagode e utilizam o YouTube para divulgar suas produções.

Azula, solteira, 16 anos, negra e acredita nos deuses gregos e egípcios. Está no segundo ano do ensino médio, mora com a mãe e o irmão de 2 anos de idade e não informou a renda familiar per capita nem o bairro que mora. Seu sexo biológico é feminino, e se identifica como cisgênero e pansexual. Nas horas vagas fora da escola, Azula gosta de ler livros de romance e terror e adora dançar K-pop¹⁹. Pretende finalizar o ensino médio e estudar biologia.

Korra, solteira, 16 anos, negra e sem religião, mas frequenta a Igreja Universal. Está no segundo ano do ensino médio, mora com a irmã de 27 anos e outros dois amigos no Jardim Dom Fernando II, em Goiânia, e possui renda familiar per capita de R\$ 1.000,00. Descreveu que seu sexo biológico é masculino, se identifica como transgênero e homossexual²⁰. Para a jovem Korra, o melhor entretenimento é sair com os amigos para dançar forró e seu maior sonho é abrir uma empresa de maquiagem com sua própria marca. De maneira a preservar a identidade da jovem, o seu nome civil é identificado como Aang e seu nome social como Korra.

Ikki, solteira, 17 anos, negra/preta e evangélica. Está no segundo ano do ensino médio, mora com a mãe e a avó no setor Jardim das Amendoeiras, em Goiânia, e possui renda familiar per capita de R\$ 404,00. Declarou que seu sexo biológico é feminino, se identifica como cisgênero e heterossexual. Ikki adora montar quebra-cabeça e fazer artesanato como pintar panos de prato, fazer costura, tapetes e bordados. Pensa em estudar psicologia ou bioquímica quando terminar o ensino médio.

Lunch, casada, 16 anos, parda e evangélica. Está no segundo ano do ensino médio, mora com o marido e com a filha de dois meses na Vila Pedroso e possui renda familiar per capita de R\$ 808,00. Pontuou que seu sexo biológico é feminino, e se identifica como cisgênero e heterossexual. A jovem Lunch trabalha em um Pit Dog como atendente de WhatsApp no período noturno quando sai da escola e costuma chegar em casa por volta das duas horas da

19 Gênero musical originário na Coreia do Sul e contempla vários elementos audiovisuais.

20 Durante a entrevista, a jovem disse se identificar como transgênero e homossexual. Entretanto, percebeu-se que suas falas apontavam para uma orientação sexual heterossexual pois não se identificava com seu sexo biológico e se relacionava com pessoas do sexo masculino.

manhã. Relatou que o seu maior sonho é se formar em medicina porque ama estudar anatomia do corpo humano.

Bolin, solteiro, 16 anos, pardo e cristão. Está no segundo ano do ensino médio, mora com o pai, a mãe, dois irmãos e um sobrinho. Preferiu não informar a renda familiar per capita de sua casa nem o bairro que mora. Acrescentou que seu sexo biológico é masculino, e se identifica como cisgênero e heterossexual. Bolin é um jovem tímido que gosta de estudar literatura e história. Seus principais hobbies são ler livros de ação e aventura, escrever e assistir filmes quando não está na escola.

Makko, solteiro, 16 anos, branco e sem religião. Está no segundo ano do ensino médio, mora com o avô e duas irmãs mais novas, no Jardim Dom Fernando I, em Goiânia, e preferiu não informar a renda familiar per capita. O jovem acrescentou que seu sexo biológico é masculino, e se identificou como cisgênero e heterossexual. Makko revelou que seus maiores hobbies são dançar e jogar bola. Disse ainda que seu maior sonho é se tornar bombeiro.

Nagato, solteiro, 18 anos, pardo e frequenta várias igrejas de diferentes denominações. Está no terceiro ano do ensino médio, mora com o pai e a mãe no Condomínio Irisville, em Goiânia, e preferiu não dizer o valor de sua renda familiar. Pontuou que seu sexo biológico é masculino, se identifica como cisgênero e heterossexual. O jovem Nagato relatou ter TDAH e ser vegetariano por problemas relacionados à sua saúde. Revelou ainda que seu maior sonho é finalizar o ensino médio e estudar direito na Universidade para se tornar advogado.

Gohan, solteiro, 18 anos, pardo e sem religião. Está no terceiro ano do ensino médio, mora com a mãe e uma irmã de 22 anos de idade, no Residencial Mar del Plata, em Goiânia, e possui renda familiar per capita de R\$ 500,00. Identificou que seu sexo biológico é masculino, se identifica como cisgênero e heterossexual. Quando Gohan não está na escola, gosta de jogar jogos de RPG²¹ e tocar violão.

Kiba, solteiro, 17 anos, negro e frequenta a igreja católica. Está no terceiro ano do ensino médio, mora com a mãe, o pai e sua irmã de 7 anos de idade, no Jardim Novo Mundo, em Goiânia, e não informou sua renda familiar per capita. Identificou que seu sexo biológico é masculino, se identificou como cisgênero e heterossexual. Quando o jovem Kiba não está na escola, treina futebol em uma escola privada perto de sua casa e gosta de jogar bola aos finais de semana com os amigos do bairro que mora.

Temari, solteira, 16 anos, branca, bissexual e evangélica. Está no terceiro ano do ensino médio, mora com a mãe, duas irmãs e um irmão no Jardim Novo Mundo, em Goiânia, e possui

21 A sigla RPG significa Role Playing Game, e significa que os jogadores assumem o controle de personagens do jogo e podem realizar diversas atividades na realidade virtual do game.

renda familiar per capita de R\$ 242,40. Relatou que seu sexo biológico é feminino, se identificou como cisgênero e bissexual. Temari é uma jovem que adora conversar com pessoas que tenham outros pontos de vista e que possam compartilhar experiências e ideias. É uma jovem curiosa, ama fazer pesquisas e pretende estudar iniciação científica ainda no ensino médio.

Chichi, solteira, 17 anos, branca e se identifica como cristã. Está no terceiro ano do ensino médio, mora com o pai, a mãe e dois irmãos ainda crianças, na Vila Pedroso, em Goiânia. Na sua casa apenas o pai trabalha e a renda familiar per capita é de R\$ 400,00. A jovem revelou que seu sexo biológico é feminino e se identifica como cisgênero e heterossexual. Seus maiores hobbies são cantar e pintar com lápis, aquarela, tinta guache, óleo sobre tela e grafite.

As/os jovens entrevistadas/os apresentaram idade média de 15 anos. Doze jovens identificaram que nasceram com o sexo biológico feminino e 11 com o sexo biológico masculino. Uma se apresentou como casada e 22 como solteiras/os. Nove jovens se perceberam como pretas/os ou negras/os, seis como brancas/os, seis pardas/os, um marrom e um não identificado. Em média, a renda per capita familiar girou em torno de R\$ 817,97 e havia quatro pessoas vivendo na casa em que moram. Quanto à orientação sexual, 14 jovens se identificaram como heterossexuais, seis como bissexuais, um homossexual, um pansexual e um não atribuído. Dezenove relataram ser cisgênero, dois transgêneros, um agênero e um bigênero. Relatam ainda ser de diferentes religiões e denominações, enquanto outros disseram não possuir nenhum tipo de religião.

CAPÍTULO 01 - ESTADO DO CONHECIMENTO DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS ACERCA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR.

Este capítulo apresenta as produções científicas das instituições do Ensino Superior brasileiras, acerca da educação sexual e da sexualidade para/de jovens estudantes do ensino médio, objetivando uma sistematização bibliográfica disponível sobre este ensino, descortinando o estado da produção desta temática (FAZENDA, 2012).

Nessa direção, concorda-se com Gil (2021) no que diz respeito aos objetivos e propósitos do levantamento bibliográfico, pois além de apresentar às/aos leitoras/res as diversas contribuições teóricas e resultados das investigações realizadas sobre o tema aqui discutido, também nos permite pontuar as limitações e avanços das teorias e pesquisas de forma crítica, a fim de que as futuras pesquisas de campo possam desvelar novos caminhos e interpretações não ou pouco estudados anteriormente.

Para a realização da pesquisa em questão, utilizou-se a plataforma CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações como fonte dos trabalhos analisados, levando em consideração quatro palavras chaves: “jovens”, “sexualidade”, “educação sexual” e “educação sexual na escola”.

Considerou-se como critérios de busca apenas trabalhos de nível *stricto sensu* (mestrado e doutorado) dentro de um recorte histórico dos últimos seis anos (2015-2020), contidos na grande área de conhecimento “Ciências Humanas”, área de conhecimento “Educação” e área de concentração “Educação”.

A partir disso, foram encontrados pela palavra chave “jovens” um total de 785 trabalhos de mestrado e 313 de nível doutorado; pelo termo “sexualidade” encontrou-se 149 investigações de mestrado e 62 de doutorado; pela palavra “educação sexual” identificou-se 24 pesquisas de mestrado e 26 de doutorado; e “educação sexual na escola” não foi encontrada nenhuma produção.

Consideraram-se ainda critérios de inclusão para os trabalhos encontrados dentro desses pré-requisitos: Pesquisas que investigaram jovens de 15 a 29 anos de idade; Trabalhos que tratam de algum tema que se relacione à sexualidade humana; Investigações realizadas com

foco no ambiente escolar, e mais precisamente na educação básica.

Observou-se como critérios de exclusão: Produções científicas que não investigam jovens estudantes do ensino médio; Trabalhos publicados em línguas que não seja a língua portuguesa; Pesquisas realizadas fora do território brasileiro.

Vale ressaltar que também foram considerados trabalhos que contemplam na mesma pesquisa, além do objeto que aqui buscamos, outros como professoras/res, coordenadoras/res ou até jovens com uma faixa etária inferior à 15 anos ou superior a 29, tendo em vista que estas produções também contém o objeto que aqui buscamos, podendo nos ajudar a compreender melhor o ambiente e contexto no qual estão inseridas/os.

Levando em consideração os critérios de inclusão/exclusão, localizou-se um total de 12 pesquisas, sendo 10 de mestrado e 2 de doutorado, como demonstrado na tabela abaixo:

Tabela 04: Ano de publicação e palavras-chave utilizadas na busca das pesquisas analisadas.

Palavras chave								
Descritores	Jovens		Sexualidade		Educação sexual		Educação sexual nas escolas	
Ano	M	D	M	D	M	D	M	D
2015	_22	-	1	1	-	-	-	-
2016	1	-	1	-	-	-	-	-
2017	2	-	-	-	2	-	-	-
2018	-	-	-	-	-	-	-	-
2019	2	-	1	-	-	-	-	-
2020	-	-	-	-	-	1	-	-
Total	5	-	3	1	2	1	-	-

Fonte: CAPES (2022).

Mestrado:

Na pesquisa de Lima (2016) intitulada “Mentir pra si mesmo é sempre a pior mentira: a heteronormatividade na narrativa da trajetória escolar de mulheres lésbicas e bissexuais” teve

22 Os hifens apresentados nas tabelas referem-se à falta de material encontrado.

por objetivo “problematizar e discutir os sentidos da heteronormatividade prevalente na memória da educação escolar de mulheres lésbicas e bissexuais, a partir das narrativas de suas trajetórias escolares” (p. 15). Como objetivos específicos, a autora buscou apresentar a história vivida por mulheres lésbicas e bissexuais no ambiente estudantil e identificar os efeitos de um ensino heteronormativo em suas vidas, problematizar e combater a heteronormatividade na escola e estimular a educação por um viés feminista. Os principais teóricos utilizados para o embasamento deste trabalho foram Derrida, Butler, Scott e Artuch. No sentido metodológico, foram utilizados questionários online e entrevistas semiestruturadas realizadas por regime remoto para a coleta de dados e os chamados *contextos de interação* para a realização da análise. Foram entrevistadas sete mulheres com idades variantes entre 18 e 35 anos. Como principais resultados de sua investigação, a autora identifica que os assuntos relativos à sexualidade eram trabalhados exclusivamente nas aulas de biologia e ciências, abordando apenas o viés reprodutivo do tema. As instituições de ensino evitavam temas relacionados à sexualidade com a justificativa de que este fato levaria os/as jovens ao exercício da prática sexual precoce. A gravidez era vista pela ótica da prevenção e os/as jovens eram monitorados/as a fim de que as expressões públicas de suas sexualidades (especialmente as lésbicas) fossem evitadas. Contraditoriamente, todas as entrevistadas acreditavam que a escola servia como um espaço de refúgio que as possibilitava expressar suas características sexuais e de gênero, diferentemente do ambiente familiar. Todas passaram por preconceitos relacionados à sua orientação sexual. Caminhando para o fim da pesquisa, a autora identifica que a internet foi muito utilizada pelas pesquisadas a fim de obterem informações a respeito de sua própria sexualidade. Esse ambiente virtual propiciava sociabilidade com outras pessoas que pensavam da mesma forma, além de promover discussões sobre o tema que jamais eram levantadas nos ambientes escolar e familiar.

A investigação de Borges (2019) intitulada “A formação das identidades sexuais e de gênero: experiências de estudantes gays no espaço escolar” teve como objetivo geral “analisar como os estudantes gays constroem as identidades de gênero e sexual em relação ao discurso docente” (p.13). Seus objetivos específicos se relacionaram a compreender como os estudantes entendem o trabalho dos docentes relacionado a gênero e sexualidade no espaço escolar; como esses estudantes se viam em relação ao que era ensinado; e conhecer por meio das falas dos estudantes outras experiências que corroboram para a formação da subjetividade sexual dos mesmos. No sentido metodológico, o autor utilizou entrevistas individuais com os sujeitos, e aplicou a técnica denominada “bola de neve” para alcançar outros sujeitos. Seu embasamento teórico se estruturou principalmente em autores como Britzman, Butler, Foucault e Louro. Sua pesquisa contemplou um total de três homens entre 22 e 30 anos de idade que se autodeclararam

homossexuais. Como principais resultados de sua busca, identificou-se a existência de professores que contribuem para a propagação de falas e posturas preconceituosas, além de constatar que os próprios pesquisados trazem consigo um pensamento heteronormativo, formado por todas as experiências vivenciadas por eles no contexto escolar. Além disso, o autor salienta que no período do ensino médio vivido pelos entrevistados, as/os professoras/res eram vistos como donos e detentores de todo conhecimento e autoridade dentro e fora da sala de aula e que outros grupos sociais que estão fora da escola, como a família, também corroboram para a formação do imaginário dos pesquisados, uma vez que quando estão no ambiente escolar, identificam seus próprios lugares de pertencimento tendo por base suas orientações sexuais.

Na pesquisa de Nunes (2019) intitulada: “ ‘Aqui na escola é bom porque tem gente de tudo que é tipo: as sapata, os viado, as bixa!’: narrativas ficcionais sobre existir e resistir no espaço escolar a partir de uma perspectiva feminista decolonial dos saberes” teve o objetivo de “perceber táticas de existência e resistência de corporalidades escolarizadas desviantes e desobedientes de gênero, sexualidade, raça, classe, religiosidade etc., no espaço-tempo recreio de uma escola pública e central da cidade de Porto Alegre – RS” (p. 07). Os principais autores utilizados para o embasamento teórico foram Ochy Curiel, Yuderkys Espinosa e Maria Lugones. Para tanto, foi realizada uma pesquisa caracterizada como participante e etnográfica, na qual a autora apropria-se além de pesquisa bibliográfica também de um diário de campo composto por anotações, fotografias, mensagens, áudios de WhatsApp e ligações para registrar suas experiências e percepções. A autora escreve cinco contos ficcionais que “materializam-se reconfigurando cenas, personagens, situações experienciadas nas observações (...) que aglutinam aspectos de corporalidades desobedientes das normas de raça, gênero, sexualidades e outros” (p. 17). Esse tipo de metodologia de escrita, como ressaltado por Nunes (2019), “está inserida dentro de uma dissertação que preza o compromisso científico-político, o rigor crítico e responsabilidade ética” (p. 160). Os principais resultados e considerações pontuados pela autora durante a escrita de seu trabalho revelam que o espaço do banheiro da escola pode ser considerado um lugar de medo, negação e violência para alguns, enquanto que para outros esse mesmo ambiente é interpretado como sendo um espaço-refúgio que possibilita o sujeito expressar-se e ser livre. Além disso, a autora aponta que em todas as histórias contadas, o fator tecnológico (por ela chamado de “*juventudes e sexualidades ciborgues*”) é bem marcante na vida dos jovens: redes sociais como Facebook, Instagram, WhatsApp e Tinder são frequentemente utilizados pelas/os jovens como possibilidade de relacionar-se seguramente uns com os outros e produzir desejos. Nesse ambiente, no qual as expressões de gênero, sexualidade e corporalidade emergem a todo instante, há figuras de professores que propagam uma ideia

heteronormativa e dividem esportes e atividades a serem realizadas pelos jovens de acordo com o critério de gênero. No decorrer da investigação, Nunes (2019) identifica uma personagem chamada Clara, a qual foi criada tendo por base o relato de uma estudante que durante uma conversa com a pesquisadora, relatou que a mãe de uma colega muito próxima, ao ver a filha vestida de roupas consideradas “de menino” por serem largas e grandes para o seu tamanho, a agrediu em meio a todos os presentes. A direção e comunidade escolar, por sua vez, tomaram partido em defesa e acolhimento da jovem. Por fim, a autora ressalta que os movimentos escolares relacionados à questão de gênero e sexualidade estão cobertos pelo viés político e ideológico, inclusive aqueles que se autodeclaram laicos não-ideológicos ou antipartidários.

Na investigação de Constantino (2015), intitulada “biopolítica em educação: ética e norma na sexualidade segundo professores e alunos de escolas públicas”, objetivou “compreender a ética e a norma sobre sexualidade nos dizeres de professores e alunos” (p. 07). A autora considerou como objeto da investigação professores e jovens estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental e de todas as séries do ensino médio, de oito escolas estaduais e oito escolas municipais, de quatro diferentes cidades do Vale do Itajaí - SC. Como procedimentos de coleta de dados, a autora realizou pesquisa documental, entrevistas semiestruturadas, aplicação de questionários e um diário de campo que ajudou a pesquisadora nos registros das informações. De todos os pesquisados, apenas três professores aceitaram realizar a entrevista com a pesquisadora. Nenhum aluno, porém, se dispôs a tal. Obteve-se, ao final da coleta de dados, um total de 987 questionários respondidos por parte dos estudantes, e 105 por professores. A perspectiva de análise dos resultados tomou por base a Arqueologia e Genealogia de Foucault, sendo este o principal teórico que norteou as teorias que estruturaram o trabalho. Como principais resultados desta investigação, a autora conclui que os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, no que diz respeito à questão da sexualidade, cujo objetivo principal deveria ser orientar como a sexualidade deve ser trabalhada como tema transversal nas escolas, acaba sendo produto e produtor de um regime de verdades e moralidade, servindo, assim, como estratégia do exercício de poder sobre os sujeitos. Ainda sobre os PCN, a autora pontua que estes possuem um discurso heteronormativo indireto, que atua sobre os corpos dos sujeitos, impondo, assim, um tipo de normalização. Entretanto, na análise dos dados empíricos levantados pelas entrevistas e questionários, a pesquisadora identifica que existem tanto sujeitos normalizados pelas ideias hegemônicas quanto sujeitos atuantes na resistência contra-hegemônica. Os sentidos das falas dos sujeitos pesquisados apontam que a escola também serve como uma instituição de formação de sujeitos dentro de um padrão normativo, e que a figura do professor imprime nos alunos os conceitos de verdade absoluta. Ainda como conclusão, a

autora identifica que não ocorre no ambiente escolar o questionamento crítico a respeito da moral (ética) que gira em torno da sexualidade. Os sujeitos apenas reproduzem as ideias hegemônicas, atribuindo aos transgressores dessas ideias, uma posição de anormal e desviante.

Na pesquisa de Roza (2017), intitulada: “Diversidade sexual no espaço escolar: concepções, percepções e práticas de adolescentes em escola pública urbana do Sudoeste do Paraná”, objetivou “identificar e analisar as percepções, concepções e práticas das/os adolescentes de ensino médio, de uma escola pública urbana do sudoeste do Paraná, acerca da diversidade sexual e dos direitos sexuais como direitos humanos e fundamentais” (p. 07). A autora se apropria do método do Materialismo Histórico Dialético como base epistemológica de sua investigação. No sentido metodológico, a pesquisa assume um caráter qualitativo de cunho etnográfico. Foram aplicados 93 questionários com adolescentes de 16 a 18 anos de idade, dos quais 25 também participaram de grupos focais com o objetivo de coletar dados para análise. Os principais autores utilizados em seu embasamento teórico foram Marx, Foucault, Figueiró e Brasil. Como resultados da investigação, a autora aponta que 77% dos alunos já estudaram o tema “prevenção de doenças sexualmente transmissíveis” e que apenas pouco mais da metade dos participantes haviam estudado sobre “direitos e saúde sexual e reprodutiva”. No que diz respeito aos temas “prevenção do preconceito e discriminação sexual”, “violência e abuso sexual”, “orientação sexual” e “identidade de gênero”, a maioria dos alunos relatam que nunca foram trabalhados no ambiente escolar. A autora aponta que a educação sexual ensinada nos dias atuais nas escolas mantém o mesmo modelo da educação sexual do século XIX, identificando que alguns termos eram desconhecidos pelos estudantes, os quais de prontidão resolveram buscar pelos seus significados entre si e com o apoio da internet. Ao serem questionados a respeito do fato de não terem se apropriado da figura das/os professoras/res como apoio para sanar tais dúvidas, a pesquisadora entendeu que as/os jovens se sentiam mais à vontade utilizando outros recursos, pois identificou, dentre vários motivos, que a escola nunca criou um ambiente que expressasse confiança para tratar a respeito desse tema em questão. Além disso, a autora identifica que, socialmente falando, a sexualidade está relacionada a algo sujo, imoral e errado. Aponta em suas pesquisas que, em um mesmo ambiente educacional, há duas figuras distintas de profissionais que tratam a respeito do mesmo tema, mas que geram nas/os jovens sentidos e significados quanto à educação sexual completamente opostos, pelo seu posicionamento, postura, fala e condução dos trabalhos. Caminhando para o fim da investigação, a autora relata que os temas relacionados à educação sexual no ambiente escolar não possuem unanimidade quanto ao significado atribuído pelas/os jovens, tendo em vista que há divergências significativas nos sentidos que elas/eles possuem em relação ao trabalho

realizado. Além do mais, as/os alunas/os demonstraram total desconhecimento a respeito de temas básicos relacionados aos conceitos dos termos “direitos sexuais”, “assexualidade”, “bissexualidade”, “travesti” e “transexualidade”. Isso, porém, como constatado pela autora, está relacionado a um contexto que se constituiu historicamente, impedindo que os jovens obtivessem condições de construir esse tipo de conhecimento.

A investigação de Vetorazo (2016) intitulada: “Gênero e Sexualidade Na Escola: Arenas de Enfrentamento e Negociação” teve o objetivo de “evidenciar como jovens estudantes do ensino médio de duas escolas (...) desenvolvem suas ações no cotidiano escolar, produzindo espaços para expressão e afirmação de suas identidades de gênero e sexualidades” (p. 07). Sua pesquisa em campo foi realizada nos anos de 2013 e 2014 e partiu da observação participante em duas escolas localizadas no interior de São Paulo, sendo uma da rede pública e outra da rede privada de ensino. Em um primeiro momento, como procedimento metodológico, a autora realizou um levantamento de trabalhos produzidos nos dez anos anteriores à realização de sua pesquisa. Além disso, a autora apropriou-se além da observação e participação ativa, de entrevistas semiestruturadas com diretores, professores, e jovens de 14 a 18 anos a fim de entender os embates relacionados à sexualidade no ambiente escolar. Os principais autores utilizados para estruturar teoricamente a pesquisa foram Altmann, Bourdieu, Butler, Bock, Louro e Reis. Como principais resultados da investigação, a autora pontua que questões relacionadas a gênero e sexualidade nas escolas pesquisadas emergem como arenas de conflitos, negociações e enfrentamentos, principalmente políticos entre as gerações: os adultos, que são os responsáveis pela realização e condução dos trabalhos, assumem uma postura mais conservadora, tratando o tema por um viés biológico e assegurando sua natureza privada. As/os jovens, por sua vez, tendem a considerar esses mesmos temas por um viés progressista, de cunho social, relacionados à formação da identidade subjetiva de cada sujeito e, portanto, assumindo um caráter público. Além disso, a autora identifica que as/os jovens demandam constantemente ensinamentos cada vez mais profundos em relação a gênero e sexualidade, por estarem estes muito relacionados às suas próprias vivências tanto dentro como fora do ambiente escolar. Os responsáveis por materializar esse ensino, entretanto, relatam não se sentir preparados para tal, desestimulando assim essa tratativa. Quanto à questão da diversidade sexual, a autora identifica que em ambas as escolas os padrões morais dos profissionais da educação giram em torno da heteronormatividade, de forma que termos como “bichinha irrustido, viadinho afetado e sapata assanhada” (VETORAZO, 2016, p. 106) estão presentes em seus discursos constantemente, mas de maneira ainda mais explícita na escola pública. As coordenadoras, por sua vez, assumem constantemente o papel de minimizar discussões e evitar enfrentamentos.

No trabalho de Santos (2019), intitulado “O corpo no ensino médio: uma análise da percepção corporal dos estudantes do Rio de Janeiro na sociologia de Le Breton e na filosofia de Michel Foucault” objetivou “investigar a percepção corporal dos estudantes do Ensino Médio em escolas estaduais do Rio de Janeiro, a partir da perspectiva filosófica de Michel Foucault e da sociologia de David Le Breton” (p. 06). Os autores que serviram de base para o método utilizado foram Foucault e Le Breton. A pesquisa caracteriza-se como sendo de caráter exploratório, cujo principal procedimento metodológico para coleta de dados foi a utilização de questionários, os quais foram aplicados em quatro escolas estaduais localizadas no estado do Rio de Janeiro, coletando um total de 392. O objeto da pesquisa possui uma variação de 14 a 35 anos de idade e são estudantes do 2º e 3º anos do ensino médio. Como resultados da investigação, a autora aponta que apesar da maioria dos estudantes se sentirem bem consigo mesmos, não estão totalmente felizes com sua aparência física, demonstrando insatisfação com seu peso e altura, e relatando que os atos de bullying na escola são praticados tendo em vista principalmente a aparência física dos jovens. Por isso, as/os jovens possuem a tendência de modificarem seus corpos quando é possível. O objeto analisado percebe-se observado e monitorado no cotidiano escolar, não podendo expressar-se como gostaria, mas considera o controle de seus corpos algo importante e até benéfico para elas/eles. Os resultados apontam ainda que para as/os jovens, a boa aparência física ajuda nas relações sociais, possibilitando uma melhor aceitação e sociabilização. Por fim, a autora identifica, por meio de suas análises, que as/os jovens pesquisados percebem que são controlados e normatizados pelos ensinamentos aplicados pelas instituições de ensino.

A pesquisa de Firmino (2017), intitulada “Trajetória de jovens adultos com HIV: memórias e experiências da adolescência no ambiente escolar”, teve como objetivo “identificar e investigar, a partir das memórias de jovens adultos, as experiências de adolescentes escolares soropositivos pela transmissão vertical” (p. 07). A pesquisa é de cunho qualitativo e foi estruturada na abordagem da história oral e por meio da realização de entrevistas semiestruturadas. A pesquisa foi realizada no Hospital das Clínicas da faculdade de medicina da Universidade de São Paulo (HCFMUSP) e contou com a participação de dez jovens, de ambos os sexos, com idades de 19 a 21 anos. Os principais teóricos utilizados pela autora para estruturar as bases filosóficas e epistemológicas de seu trabalho foram Morin, Goffman, Matida e Gianna, Sommerhalder, Lang; Campos e Demartini, Toledo, Meihy e Ribeiro. Os resultados alcançados com a pesquisa apontam que a falta de informação e o estigma presente na sociedade a respeito das questões relacionadas ao HIV/AIDS ainda é muito marcante, e que a escola exerce um papel fundamental na disseminação de informação e conhecimento sobre o tema. As/os

entrevistadas/os consideram que o ensino sobre doenças sexualmente transmissíveis e mais especificamente sobre o HIV é irrisório nas escolas pesquisadas, limitando-se a poucas aulas e discussões em detrimento do andamento das demais atividades e conteúdos. A pesquisadora aponta ainda, como resultado de sua investigação, que as/os entrevistadas/os vislumbram o desejo de tornarem-se mães e pais futuramente, pois estas/es possuem informações, tratamento e consciência sobre como evitar que o vírus seja repassado entre as gerações. Sobre a trajetória de vida destas/es jovens, a pesquisa revela que mesmo sendo portadores de uma doença muito séria e estigmatizada, não foram impedidos de viver os demais problemas do dia a dia, nem que estivessem aquém de suas conquistas pessoais. Por fim, a autora identifica que para as/os jovens pesquisados, a escola apresenta-se como um ambiente de múltiplas possibilidades para promover reflexões sobre qualquer assunto, inclusive relacionados à sexualidade e à prevenção de ISTs. Além disso, ressaltam o quão importante é o papel das mídias e da formação de professores a fim de tornar cada vez mais acessível o acesso à informação e conhecimento.

A investigação de Menin (2017), intitulada “Sexualidade, adolescência e educação sexual a partir dos quereres e poderes da internet”, teve o objetivo de “entender como se dá o uso da internet no espaço escolar, se havia Educação Sexual nos colégios pesquisados, bem como qual é a influência da internet na sexualidade dos adolescentes pesquisados” (p. 11). A autora utilizou o materialismo histórico dialético como método de investigação científica na estruturação de sua pesquisa bibliográfica e de campo. Sendo qualiquantitativa, a pesquisa de Menin investigou quatro colégios estaduais do município de Francisco Beltrão - PR, onde foram levantadas informações por meio de questionários semiabertos com 43 adolescentes e 22 professores. A autora constatou que a internet não era utilizada como uma ferramenta pedagógica constante na promoção da educação sexual emancipatória durante a adolescência. A autora também pontua a falta de qualificação e preparo na formação docente sobre a temática da educação sexual que, para ela, é fundamental no processo de ensino e aprendizagem e na corroboração de uma adolescência saudável.

No trabalho de Pimentel (2017), intitulado “Sexualidade e agressividade do adolescente no espaço escolar: contribuições psicanalíticas”, identificou-se o objetivo de “abranger a temática da Sexualidade como uma categoria ontológica dentro da Psicanálise” (p. 05). A autora se estrutura no materialismo histórico dialético como método na produção das investigações bibliográficas e de campo. Por se tratar de uma pesquisa qualiquantitativa, a autora aplicou questionários semiabertos para compreender a perspectiva de 17 adolescentes entre 13 e 15 anos de idade e 11 professores no ambiente escolar sobre o tema proposto. Foi concluído que a formação continuada de professores sobre o tema da educação sexual é necessária para a

promoção da vivência da sexualidade de forma saudável, responsável e autônoma.

No trabalho de Santos (2015) intitulado “Adolescência Heteronormativa Masculina: Entre a Construção Obrigatória e a Desconstrução Necessária” teve como objetivo geral de “contribuir para a edificação de saberes sobre a construção da masculinidade adolescente frente à heteronormatividade” (p. 12). Os principais teóricos utilizados pelo autor foram Foucault, Miskolci e Marcuschi. Como recurso metodológico, o autor se apropriou da arqueogenealogia e realizou pesquisa de cunho qualiquantitativo, sendo esta dividida em três partes: 600 jovens estudantes de duas escolas (uma pública e outra privada) passaram por uma primeira seleção, 200 deles responderam a um questionário online e 17 foram entrevistados virtualmente, gerando o aspecto qualitativo. Todos os sujeitos da pesquisa eram homens e possuíam de 14 a 16 anos de idade. Os dados qualitativos do trabalho foram coletados por conversas no ambiente virtual, o qual de acordo com os entrevistados os deixava mais à vontade para expressarem suas vivências e pensamentos. Como resultados da investigação, o autor pontua que por meio das falas dos pesquisados pode-se identificar que há conjuntos de comportamentos e práticas socialmente tidas como normais para a figura do masculino, e que constantemente os jovens acabam negando a si próprios e aos outros aquilo que eles mesmos sentem a fim de atender às demandas heteronormativas. Além disso, há entre os jovens pesquisados constantes dúvidas a respeito do que dizer e sobre como se portar quando se trata de questões relacionadas à sexualidade.

Na investigação de Yoshimoto (2020), intitulada “Gênero, sexualidade e midiatização no ensino de sociologia: Podcast Escolar produzido com educandas e educandos do Ensino Médio” teve o objetivo geral de “analisar os enunciados produzidos por educandas(os) do ensino médio de uma escola pública da rede estadual paulista, por meio de uma estratégia didática desenvolvida para discutir questões de gênero e de sexualidade em aulas de Sociologia – o podcast escolar” (p. 24). A investigação é apresentada como um estudo de caso com abordagem qualiquantitativa. O pesquisador utilizou da observação participante para coleta de dados e se baseou nos pressupostos da arqueogenealogia foucaultiana para as análises do material levantado. Foram analisados 81 podcasts produzidos por turmas do terceiro ano do ensino médio no ano de 2016. Os resultados dessa pesquisa demonstraram a superficialidade nas leituras, escrita e pesquisa virtuais de educandas/os, a pouca expressividade de opinião sobre a temática estudada e a presença de discursos discriminatórios do gênero feminino. Ainda assim, o autor também identificou denúncias de intolerância, violência e preconceito de maneira explícita em vários episódios. Yoshimoto concluiu sua investigação afirmando a possibilidade da utilização do podcast escolar como ferramenta didática na promoção da educação sexual de

maneira interdisciplinar.

Tabela 05: Temática das pesquisas analisadas.

Modalidade	Título	Tema	Autor/ano
Mestrado	‘Mentir pra si mesmo é sempre a pior mentira’: a heteronormatividade na narrativa da trajetória escolar de mulheres lésbicas e bissexuais.	Heteronormatividade e diversidade sexual.	Lima (2016)
Mestrado	A formação das identidades sexuais e de gênero: experiências de estudantes gays no espaço escolar.	Diversidade sexual.	Borges (2019)
Mestrado	“Aqui na escola é bom porque tem gente de tudo que é tipo: as sapata, os viado, as bixa!”: narrativas ficcionais sobre existir e resistir no espaço escolar a partir de uma perspectiva feminista decolonial dos saberes.	Diversidade sexual.	Nunes (2019)
Mestrado	Biopolítica em educação: ética e norma na sexualidade segundo professores e alunos de escolas públicas.	Ética e norma em sexualidade.	Constantino (2015)
Mestrado	Diversidade sexual no espaço escolar: concepções, percepções e práticas de adolescentes em escola pública urbana do Sudoeste do Paraná.	Diversidade sexual.	Roza (2017)
Mestrado	Gênero e sexualidade na escola: arenas de enfrentamento e negociação.	Gênero, sexualidade.	Vetorazo (2016)
Mestrado	O corpo no ensino médio: uma análise da percepção corporal dos estudantes do Rio de Janeiro na sociologia de Le Breton e na filosofia de Michel Foucault.	Corporalidade.	Santos (2019)
Mestrado	Trajetória de jovens adultos com HIV: memórias e experiências da adolescência no ambiente escolar.	HIV e AIDS.	Firmino (2017)
Mestrado	Sexualidade, adolescência e educação sexual a partir dos quereres e poderes da internet.	Educação sexual.	Menin (2017)
Mestrado	Sexualidade e agressividade do adolescente no espaço escolar: contribuições psicanalíticas.	Sexualidade e psicanálise.	Pimentel (2017)
Doutorado	Adolescência heteronormativa masculina: entre a construção obrigatória e a desconstrução necessária.	Heteronormatividade.	Santos (2015)
Doutorado	Gênero, sexualidade e midiaticização no ensino de sociologia: Podcast Escolar produzido com educandas e educandos do Ensino Médio.	Gênero e sexualidade.	Yoshimoto (2020)

Fonte: CAPES (2022).

No que diz respeito às temáticas das produções analisadas, percebe-se que são diversas

e investigam objetos distintos relacionados à sexualidade humana. Borges (2019), Nunes (2019) e Roza (2017) possuem como tema principal a diversidade sexual. Lima (2016) e Santos (2015), por sua vez, trabalharam a respeito da heteronormatividade no ambiente escolar. Santos (2019) foca sua investigação no estudo sobre corporalidade de jovens estudantes, enquanto Constantino (2015) se dedica à ética e normas. Firmino (2017) estuda as memórias escolares de jovens vivendo com HIV e AIDS²³, Menin (2017) trata a respeito de educação sexual no ambiente escolar e Pimentel (2017) correlaciona sexualidade com os estudos psicanalíticos. Já Vetorazo (2016) e Yoshimoto (2020) se debruçam nos estudos sobre gênero.

Tabela 06 - Programa, universidade e região das pesquisas analisadas.

Programa/Universidade	Região	Modalidade	Autor/ano
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.	Sudeste	Mestrado	Lima (2016)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas.	Sul	Mestrado	Borges (2019)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Federal Do Rio Grande do Sul.	Sul	Mestrado	Nunes (2019)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Regional de Blumenau.	Sul	Mestrado	Constantino (2015)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná.	Sul	Mestrado	Roza (2017)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas.	Sudeste	Mestrado	Vetorazo (2016)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro.	Sudeste	Mestrado	Santos (2019)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Metodista de São Paulo.	Sudeste	Mestrado	Firmino (2017)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná.	Sul	Mestrado	Menin (2017)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná.	Sul	Mestrado	Pimentel (2017)
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos.	Sudeste	Doutorado	Santos (2015)

23 Em inglês: Acquired Immunodeficiency Syndrome.

Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista.	Sudeste	Doutorado	Yoshimoto (2020)
--	---------	-----------	------------------

Fonte: CAPES (2022).

Do total de investigações analisadas, percebe-se que 50%, o equivalente a seis produções, são advindas da região sudeste do país. As demais pesquisas (seis produções representando os outros 50%) foram produzidas em Universidades localizadas na região Sul do Brasil. Não foram encontradas produções das regiões norte, nordeste e centro oeste que se enquadram nos critérios de inclusão para análise nesta pesquisa.

Todas as produções são advindas de Programas de Pós-Graduação em Educação, sendo que Borges (2019), Santos (2015), Nunes (2019) e Santos (2019), foram escritas em Universidades Federais (33,33% do total analisado); Lima (2016), Roza (2017), Vetorazo (2016), Menin (2017), Pimentel (2017) e Yoshimoto (2020) são provenientes de Universidades Estaduais (50% do total analisado); Constantino (2015) publicada por uma Universidade Municipal (8,33% do total analisado) e Firmino (2017) por uma Universidade Privada (8,33% do total analisado).

Tabela 07: Procedimentos das pesquisas analisadas.

Procedimento	Modalidade		Autores/ Ano
	M	D	
Pesquisa bibliográfica (estado da arte/conhecimento) e pesquisa empírica (de campo).	x		Constantino (2015)
	x		Firmino (2017)
	x		Lima (2016)
	x		Nunes (2019)
	x		Roza (2017)
		x	Santos (2015)
	x		Santos (2019)
	x		Vetorazo (2016)

	x		Borges (2019)
	x		Menin (2017)
	x		Pimentel (2017)
		x	Yoshimoto (2020)

Fonte: CAPES (2022).

Conforme aponta Gil (2021), todo trabalho empírico parte primeiramente de pesquisas e teorias levantadas previamente sobre o tema/objeto que se pretende estudar. A partir disso, constatou-se que todas as produções utilizaram a pesquisa bibliográfica, identificada pelas/os autoras/res como estado da arte ou estado do conhecimento e o procedimento empírico, ou pesquisa de campo.

Não foram identificadas produções bibliográficas e/ou de revisão de literatura sem a realização de pesquisas primárias. Em todas as produções, as/os autoras/es realizaram pesquisas primárias, de forma a gerar novos conhecimentos quali e quantitativos partindo de dados levantados junto com os objetos pesquisados.

Tabela 08: Classificação metodológica das pesquisas analisadas.

Classificação	Modalidade		Autor/ Ano	Indicador
	M	D		
Qualitativa	x		Borges (2019)	50%
	x		Firmino (2017)	
	x		Lima (2016)	
	x		Nunes (2019)	
	x		Vetorazo (2016)	
	x		Pimentel (2017)	
	x		Constantino (2015)	

Quanti-qualitativa.	x		Roza (2017)	41,66%
		x	Santos (2015)	
	x		Menin (2017)	
		x	Yoshimoto (2020)	
Quantitativa	x		Santos (2019)	8,33%

Fonte: CAPES (2022).

No que diz respeito às classificações metodológicas, Gil (2021, p.175-176) aponta:

A análise qualitativa não difere da análise quantitativa unicamente porque envolve descrições verbais e não números. As diferenças têm a ver com a própria natureza das duas modalidades de investigação. A pesquisa quantitativa tem como fundamento os pressupostos da abordagem positivista, que admitem a existência de uma única realidade objetiva. Já a pesquisa qualitativa, embora decorrente de múltiplas tradições, baseia-se no pressuposto de que a realidade pode ser vista sob múltiplas perspectivas.

Já Minayo (2021) nos ajuda a compreender as características principais da pesquisa qualitativa, pontuando que esta pretende aprofundar-se no mundo subjetivo dos significados que o objeto possui a respeito da realidade. Ainda para a autora, essa realidade sendo em um primeiro momento interpretada e exteriorizada pelo objeto pesquisado, logo deve ser investigada pelo sujeito pesquisador por um processo compreensivo contextualizado.

Tomando por base tal conceituação, identificamos que das investigações analisadas, Borges (2019), Firmino (2017), Lima (2016), Nunes (2019), Vetorazo (2016) e Pimentel (2017) são de caráter qualitativo, representando 50% das investigações analisadas.

Já Constantino (2015), Roza (2017), Santos (2015), Menin (2017) e Yoshimoto (2020) utilizaram a perspectiva qualiquantitativa, equivalente a 41,66% das produções, enquanto que Santos (2019) utilizou uma abordagem quantitativa, representando 8,33% dos trabalhos analisados.

Tabela 09: Objetivos das pesquisas analisadas.

Objetivo	Modalidade		Autor/ Ano	Indicador
	M	D		

Exploratória	x		Borges (2019)	91,66%
	x		Firmino (2017)	
	x		Lima (2016)	
	x		Nunes (2019)	
	x		Vetorazo (2016)	
	x		Pimentel (2017)	
	x		Constantino (2015)	
	x		Roza (2017)	
		x	Santos (2015)	
	x		Menin (2017)	
		x	Yoshimoto (2020)	
Descritiva.	x		Santos (2019)	8,33%

Fonte: CAPES (2022).

A maioria das pesquisas identificadas pode ser caracterizada como de cunho exploratório, tendo em vista que este tipo de investigação produz levantamento bibliográfico (identificado nas produções como estado da arte ou estado do conhecimento), além da realização de pesquisas de campo, as quais de acordo com Gil (2021), possibilitam a aproximação das/os pesquisadoras/es aos fenômenos e objetos investigados para esclarecer, desenvolver e até modificar pressupostos e conclusões levantadas anteriormente por outras/os pesquisadoras/es.

Pontua-se ainda que na investigação de Santos (2019), conforme explicitado pela própria autora, foram utilizados questionários para o levantamento das informações e opiniões sobre o objeto pesquisado, os quais foram analisados com o objetivo descritivo, que diferentemente dos objetivos de pesquisas exploratórias e explicativas, buscam estudar as características de um grupo específico, conforme aponta Gil (2021).

Tabela 10: Métodos utilizados nas pesquisas analisadas.

Método	Modalidade		Autor/ Ano	Indicador
	M	D		
Não identificado pelas/os autoras/es	x		Borges (2019)	75%
	x		Firmino (2017)	
	x		Lima (2016)	
	x		Nunes (2019)	
	x		Vetorazo (2016)	
	x		Constantino (2015)	
	x		Santos (2019)	
		x	Santos (2015)	
		x	Yoshimoto (2020)	
Materialismo Histórico Dialético	x		Roza (2017)	25%
	x		Pimentel (2017)	
	x		Menin (2017)	

Fonte: CAPES (2022).

Das investigações analisadas, pontua-se que Roza (2017), Pimentel (2017) e Menin (2017) explicitam o Materialismo Histórico Dialético como a perspectiva filosófica utilizada como pressuposto epistemológico em suas pesquisas, o qual de acordo com Minayo (2021) busca analisar os mais diversos objetos das ciências sociais, considerando sua formação histórica e econômica, e tomando por base as relações presentes nos processos de produção e dominação identificados na sociedade.

As demais investigações, mesmo apresentando teorias e metodologias de autores diversos, não deixam claro qual é a matriz de conhecimento (método) priorizado por elas, e dessa maneira, as/os autoras/es tomam por sinônimos os termos “método” e “metodologia”.

Entende-se que apresentar tal distinção de conceitos é de extrema importância na elaboração de pesquisas científicas, pois de acordo com Gil (2021, p. 09) os métodos referem-se aos “conjuntos de regras básicas para desenvolver uma investigação com vistas a produzir novos conhecimentos ou corrigir e integrar conhecimentos existentes [...] É a série de passos que se utiliza para obter um conhecimento confiável”.

Tabela 11: Principais teorias utilizadas nas pesquisas analisadas.

Teoria	Modalidade		Autor/ Ano	Indicador
	M	D		
Teoria Feminista (Butler e Scott)	x		Borges (2019)	33,33%
	x		Lima (2016)	
	x		Nunes (2019)	
	x		Vetorazo (2016)	
Teoria Foucaultiana	x		Constantino (2015)	25%
	x		Santos (2015)	
		x	Yoshimoto (2020)	
Teoria Freudiana	x		Pimentel (2017)	16,66%
	x		Menin (2017)	
Teoria de Le Breton		x	Santos (2019)	8,33%
Teoria Marxiana.	x		Roza (2017)	8,33%
Teorias sociológicas de Erving Goffman e Edgar Morin	x		Firmino (2017)	8,33%

Fonte: CAPES (2022).

Diferentemente dos métodos, as teorias são compreendidas por Minayo (2021, p. 16) como “os conhecimentos que foram construídos cientificamente sobre determinado assunto, por outros estudiosos que o abordaram antes de nós e lançam luz sobre nossa pesquisa”.

No que diz respeito às teorias utilizadas pelas/os autoras/es na produção de suas investigações, percebemos que as pesquisas de Borges (2019), Lima (2016), Nunes (2019) e Vetorazo (2016), utilizando a perspectiva feminista para estudar gênero, utilizam principalmente Butler e Scott. Tais produções representam um quantitativo de 33,33% dos trabalhos analisados.

Nas obras de Constantino (2015), Santos (2015) e Yoshimoto (2020), o principal teórico utilizado na estruturação das ideias e conclusões foi Michel Foucault, representando 25% das obras analisadas.

Pimentel (2017) e Menin (2017), representando 16,66% dos trabalhos analisados, se apropriaram da teoria Freudiana para estruturar suas investigações, enquanto Santos (2019) utilizou majoritariamente a teoria de Le Breton. Roza (2017), por se identificar como uma pesquisadora que parte dos pressupostos do materialismo histórico dialético, afirma que a teoria marxiana é a base fundamental de sua pesquisa. Já para Firmino (2017) as teorias de Erving Goffman e Edgar Morin são utilizadas pela autora como o suporte teórico principal de sua investigação.

Tabela 12: Instrumentos de coleta de dados das pesquisas analisadas.

Instrumentos de coleta de dados	Modalidade		Autor/ Ano	Indicador
	M	D		
Entrevistas semiestruturadas.	x		Borges (2019)	25%
	x		Lima (2016)	
	x		Firmino (2017)	
Questionários.	x		Pimentel (2017)	25%
	x		Menin (2017)	
		x	Santos (2019)	
Entrevistas e questionários.	x		Constantino (2015)	16,66%
	x		Santos (2015)	
Observação participante.	x		Vetorazo (2016)	16,66%

		x	Yoshimoto (2020)	
Pesquisa etnográfica.	x		Nunes (2019)	8,33%
Pesquisa etnográfica, com questionários e grupos focais.	x		Roza (2017)	8,33%

Fonte: CAPES (2022).

No que diz respeito aos instrumentos de coleta de dados utilizados nas produções analisadas, percebemos que as pesquisas de Borges (2019), Lima (2016) e Firmino (2017), o equivalente a 25% utilizaram entrevistas semiestruturadas como principal ferramenta na realização de suas pesquisas em campo. Desses trabalhos, identificamos que Borges (2019) entrevistou presencialmente um quantitativo de três homens gays de 22 a 30 anos de idade, Firmino (2017) pesquisou as memórias de dez jovens de 19 a 21 anos de idade, presencialmente no Hospital das Clínicas da Universidade de São Paulo e Lima (2016) entrevistou sete mulheres lésbicas e bissexuais com idades de 18 a 35 anos, por meio do regime remoto.

Pimentel (2017), Menin (2017) e Santos (2019) utilizaram questionários para levantar os dados para análise em suas pesquisas. Na pesquisa de Pimentel (2017) foram identificados 17 adolescentes com idades entre 13 e 15 anos e 11 professores de diferentes áreas de formação. Menin (2017) aplicou questionários em um grupo de 43 adolescentes de 12 a 17 anos de idade e 22 professores do ensino médio em quatro colégios estaduais. Santos (2019) investigou quatro escolas e obteve 392 questionários de jovens de 14 a 35 anos, estudantes dos 2º e 3º anos do ensino médio.

Constata-se ainda, que Constantino (2015), além de entrevistas semiestruturadas com três professores de 30 a 36 anos de idade, também utilizou a aplicação de questionários para a coleta de dados. A autora obteve ao fim da coleta um quantitativo de 105 questionários de professores/as e 987 de jovens estudantes de turmas de 8º e 9º séries do ensino fundamental e dos 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. Santos (2015), por sua vez, coletou 200 questionários de jovens estudantes de duas escolas (sendo uma pública e outra privada), e destes, entrevistou 17 jovens de 14 a 16 anos, do sexo masculino, por regime remoto e perguntas escritas.

Vetorazzo (2016) e Yoshimoto (2020) utilizaram a pesquisa participante como ferramenta de coleta de dados. Na pesquisa de Vetorazzo (2016), foram entrevistadas/os jovens de 14 a 18 anos de idade e outros profissionais atuantes no ambiente escolar, por meio de entrevistas informais além da observação participante, não explicitando o quantitativo de

entrevistados. Já Yoshimoto (2020) analisou 81 dos 149 podcasts produzidos por 502 alunos do ensino médio com faixa etária entre 15 e 18 anos de uma escola pública da rede estadual paulista.

No trabalho de Nunes (2019), caracterizado como etnográfico, foi identificada a escrita de cinco contos ficcionais baseados nas observações da autora no ambiente escolar. A autora não cita um quantitativo exato de pessoas analisadas nem suas referidas idades.

Na investigação de Roza (2017) foram aplicados 93 questionários em um grupo de jovens de 16 a 18 anos de idade, que permitiu que a autora realizasse cinco encontros em dois grupos focais por semana, o que correspondeu a quinze horas de debates como instrumento de coleta de dados.

O que as pesquisas analisadas apontam.

Percebe-se que das produções analisadas, as/os autoras/es concluem muitos pontos em comum a respeito das/os jovens estudantes do ensino médio de diferentes regiões do país. Dentre esses pontos, destacamos que Lima (2016), Roza (2017) e Vetorazo (2016) concluem que o ensino a respeito da sexualidade nas escolas sob a análise das/os jovens estudantes restringe-se unicamente ao caráter biologicista. Firmino (2017), em contrapartida, concluiu que os jovens portadores de HIV e AIDS entendem que o ensino relacionado às Infecções Sexualmente Transmissíveis no espaço escolar (também de caráter biologicista) é insuficiente e irrisório, não trazendo informações suficientes a respeito das formas de contágio, o que pode gerar preconceitos e estigmas com quem contrai o vírus.

Quanto à utilização de diferentes meios para buscar conhecimento e informação sobre sexualidade, Lima (2016); Nunes (2019); Santos (2015), Firmino (2017) Yoshimoto (2020) e Pimentel (2017) apontam que as/os jovens pesquisadas/os se apropriam da internet e das mídias sociais como recursos fundamentais na busca de informações sobre o tema, além de estreitar laços e compartilhar informações de maneira mais livre e aberta entre si e outros agentes sociais não necessariamente alocados no ambiente escolar que podem de alguma forma ajudá-las/os a adquirir conhecimento relacionado a essa temática.

Em todas as 12 produções analisadas, percebemos que as/os autoras/es, por meio de suas análises, identificaram que o ambiente escolar pode ser um espaço destinado ao exercício da normatização das/os estudantes, em diferentes sentidos e de diferentes formas, no que diz respeito à ideia heteronormativa presente na sociedade que também é refletida na prática pedagógica.

As produções também apontam que as/os jovens participantes das pesquisas consideram o ambiente escolar como um espaço repleto de preconceitos contra aqueles que fogem das normas e padrões sexuais, podendo estas/es se sentir prejudicadas/os em sua interação social, representatividade e individualidade.

Vale ressaltar que mesmo trabalhando temas que se relacionem à sexualidade de objetos muito similares e pontuando questões muito parecidas, as/os autoras/es não tiveram como foco pesquisar escolas de período integral, desvelar conhecimentos relacionados ao consumo de pornografia e seus impactos na vida das/os jovens estudantes ou nas políticas públicas em educação sexual de jovens de 15 a 29 anos no período escolar.

Com os objetivos identificados nesta dissertação, considera-se que será avançado o conhecimento da temática no centro-oeste do país, considerando que as produções analisadas advêm das regiões sul e sudeste. Ademais, a presente investigação busca desvelar especificamente contextos de escolas de período integral, as quais não foram alvos das investigações analisadas.

CAPÍTULO 02 - POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL.

Em relação à conceituação de políticas públicas, Agum, Riscado e Menezes (2015, p. 16) argumentam que é “o campo do conhecimento que busca ao mesmo tempo ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças nos rumos ou cursos dessas ações (variável dependente)”. Os autores ainda complementam que “a formulação de políticas públicas se constitui no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações para produção de resultados ou mudanças no mundo real” (p. 16).

Azevedo (2008) também acrescenta que as políticas públicas surgem a partir do momento em que um determinado problema é identificado na sociedade e logo passa a ser discutido e relacionado ao Estado como sendo este o responsável por implementar ações que venham de encontro com a problemática em questão. Além disso, Azevedo (2008, p. 59) argumenta, quanto às políticas públicas educacionais, que:

Não se pode esquecer que a escola e principalmente a sala de aula, são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação. O cotidiano escolar, portanto, representa o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política – a uma *policy* – entendida aqui como um programa de ação.

Considera-se, portanto, que a sala de aula é, conforme apontado pela autora, o ambiente onde as políticas públicas educacionais atingem seu objetivo. É o espaço no qual ocorrem as inclusões, discute-se as ideias e se concretiza a solução da problemática apresentada pela sociedade em dado momento histórico.

Ao considerar o percurso histórico das políticas públicas educacionais no Brasil, Saviani (2008) explica que os primeiros documentos oficiais que fizeram referência a esse tipo de política foram os chamados “regimentos” de D. João III, que pontuavam diretrizes do bom proceder para Tomé de Souza (primeiro governador-geral do Brasil), em sua chegada ao país no ano de 1549. Ainda assim, foi adotado por parte da Coroa portuguesa o chamado plano da redízima somente no ano de 1564, o qual prescrevia o investimento de 10% de todos os impostos arrecadados pela colônia à manutenção dos colégios jesuíticos.

A fim de se compreender os principais embates quanto à questão das políticas públicas educacionais relacionadas à educação sexual de jovens no Brasil, faz-se necessário compreender a respeito do sistema político-econômico no qual se encontra a realidade estudada. A partir disso e conforme destaca Gentili (1999), pontua-se que o sistema neoliberal marca fortemente o ambiente escolar e por conseguinte as políticas públicas que o permeiam. O autor enfatiza que “em primeiro lugar é necessário destacar que na perspectiva neoliberal os sistemas educacionais enfrentam, hoje, uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade, mais do que uma crise de quantidade, universalização e extensão” (GENTILI, 1999, p. 04). A importância de descortinar a origem político-econômica de tal situação colabora com a compreensão da realidade e dos motivos da sociedade enfrentar tais obstáculos na concretude de políticas públicas, que já são garantidas em lei.

Gentili (1999) acrescenta também que o neoliberalismo político-econômico divulga a ideia de que a “falta de qualidade característica do sistema educacional público” (p. 04) é de total responsabilidade da própria gestão pública e inclusive dos profissionais da educação, e que “a existência de mecanismos de exclusão e discriminação educacional resulta de forma clara e direta, da própria ineficácia da escola e da profunda incompetência daqueles que nela trabalham” (p.04).

Para se resolver tal problemática apresentada pelo sistema neoliberal, Gentili (1999) relata que a única saída seria, portanto, para o neoliberalismo, implementar no sistema educacional uma reforma administrativa que se baseasse em gestão por indicadores, meritocracia, eficiência e eficácia dos trabalhos realizados e mensuração dos índices de produtividade que pudessem mensurar a qualidade dos serviços educacionais. Isso de acordo

com o sistema neoliberal seria suficiente para selecionar quem efetivamente se esmera e busca obter sucesso, pois conforme relata Gentili (1999, p. 07), o sistema neoliberal entende que:

O problema é mais complexo: os indivíduos são também culpados pela crise. (...) Os pobres são culpados pela pobreza; os desempregados pelo desemprego; os corruptos pela corrupção; os faceados pela violência urbana [sic]; os sem-terra pela violência no campo; os pais pelo rendimento escolar de seus filhos; os professores pela péssima qualidade dos serviços educacionais. (...) Se a maioria dos indivíduos é responsável por um destino não muito gratificante é porque não souberam reconhecer as vantagens que oferecem o mérito e o esforço individuais através dos quais se triunfa na vida. É preciso competir, e uma sociedade moderna é aquela na qual só os melhores triunfam. Dito de maneira simples: a escola funciona mal porque as pessoas não reconhecem o valor do conhecimento; os professores trabalham pouco e não se atualizam, são preguiçosos; os alunos fingem que estudam quando, na realidade, perdem tempo, etc.

Se para o sistema neoliberal as/os alunas/os, professoras/res, as escolas e os demais agentes sociais são os únicos responsáveis pelo seu próprio desempenho, sucesso ou fracasso, considera-se de inteira responsabilidade desses mesmos agentes, dados como os apresentados por Neves (2019, p. 13):

No Brasil atualmente, adolescentes e jovens têm tido relações sexuais cada vez [sic.] mais cedo, de acordo com Dra. Carmita Abdo da USP 20% das crianças já tem contatos eróticos como beijo de língua e contato íntimo sem roupa, mas a relação sexual completa, com penetração, acontece, mais frequentemente, entre 13 e 15 anos. As pesquisas sobre práticas sexuais entre adolescentes e jovens tem [sic.] indicado uma queda do uso do preservativo e conseqüentemente um aumento das infecções pelo HIV, na verdade, entre 2005 a 2016 o número de adolescentes do sexo masculino infectados pelo HIV mais que triplicou saltando de 2,4 para 6,9 casos por 100 mil habitantes (GUIMARÃES M. D. C. et al, 2018). A taxa de gravidez adolescente é de 68,4 nascimentos para 1 mil adolescentes. Este dado está acima da média latino-americana e caribenha, sendo esta a única região do mundo com a tendência ascendente de gravidez entre adolescentes com menos de 15 anos (OPAS, 2016).

Sendo assim, para a perspectiva neoliberal, o sujeito (seja as/os professoras/res, as/os jovens estudantes, as/os membros das famílias ou as instituições de ensino) sempre será responsável pelos baixos índices de desenvolvimento econômico e social ou, conforme visto, pelo aumento significativo nos casos de gravidez indesejada na adolescência e por ISTs. Essa perspectiva não considera, entretanto, as condições econômicas, culturais, materiais e objetivas nas quais esses agentes estão inseridos, nem tampouco a falta de condições oferecidas para que essas situações se revertam ou no mínimo venham a diminuir, como por exemplo, a falta de

investimento em boas condições de trabalho docente, a não estruturação de um currículo que permita a profissionalização em educação sexual que seja científica e efetivamente emancipatória e outras dificuldades estruturais, políticas, econômicas, sociais, culturais e históricas na elaboração e implementação de políticas públicas educacionais que atinjam de maneira assertiva a sociedade como um todo.

É importante considerar, conforme ressaltado por Godoy (2018), que em diversos momentos da história brasileira foram travados intensos embates relacionados à validade da educação sexual formal no ambiente escolar, bem como intensas discussões sobre o lugar no qual os cidadãos e cidadãs podem aprender e discutir a respeito desse tema e se as políticas públicas educacionais podem ser de fato relacionadas à educação sexual de jovens estudantes e professoras/res em formação em ambientes públicos de ensino. Nessa direção, Godoy (2018, p. 276) pontua que “muitos momentos de contenção e de liberdade sexual marcam nossa cultura”.

Acredita-se, portanto, que o ambiente escolar, por ser tido legalmente como um espaço laico, público, obrigatório e gratuito pela Constituição da República Federal do Brasil (BRASIL, 1988), pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998a; BRASIL, 1998b), deve promover a educação sexual como um direito, de maneira interdisciplinar, pela utilização de ferramentas e ações que objetivam promover prevenção às ISTs, gravidez precoce e o combate à violência sexual contra jovens estudantes.

No que diz respeito à tipologia das políticas públicas educacionais relacionadas à educação sexual, compreende-se que parte delas (principalmente as voltadas à materialização do conhecimento em sala de aula) estão enquadradas no conceito de “política regulatória”. Esse tipo de política pública, conforme descrito por Agum, Riscado e Menezes (2015, p. 20):

Atua de forma a estabelecer padrões para atores privados e públicos. Ela é desenvolvida em grande parte em um ambiente pluralista predominante e para sua aprovação é necessária uma demonstração de força entre os atores. Este tipo de política envolve burocratas, políticos e grupos de interesses.

Entende-se, portanto, que a educação sexual como política pública educacional se enquadra nessa configuração de política regulatória por ser um tema que causa polêmica e embates, mesmo antes que seja possível a prática pedagógica.

Documentações legais da prática em educação sexual no ambiente escolar.

Os temas relacionados à educação sexual no ambiente escolar foram previstos em lei primeiramente por meio da aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais segundo Silva, Costa e Müller (2018, p. 50) possuíam o objetivo de “estabelecer uma referência curricular nacional, para construir um parâmetro nacional de conteúdos desde a educação infantil até o ensino médio”. Os autores ainda complementam que os PCN foram os primeiros documentos a trabalharem o tema da educação sexual no Brasil, por meio da interdisciplinaridade, abordando também temas relacionados à ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural.

Ainda sobre os objetivos da instituição dos PCN (BRASIL, 1998b, p. 05), acrescenta-se:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Os PCN Orientação Sexual (BRASIL, 1998a) subdividem-se em duas partes, contemplando na primeira a “importância de se incluir Orientação Sexual como tema transversal nos currículos, isto é, discorre sobre o papel e a postura do educador e da escola” (p. 73), enquanto que a segunda parte “refere-se à especificação do trabalho direcionada às primeiras quatro séries do ensino fundamental, que é de natureza bastante distinta das demais séries” (p. 73).

Ao relatarem sobre a importância de se trabalhar o tema da educação sexual no âmbito escolar, os PCN (BRASIL, 1998a, p. 83) justificam que:

O trabalho realizado pela escola, denominado aqui de Orientação Sexual, não substitui nem concorre com a função da família, mas antes a complementa. Constitui um processo formal e sistematizado que acontece dentro da instituição escolar, exige planejamento e propõe uma intervenção por parte dos profissionais da educação. O trabalho de Orientação Sexual na escola é entendido como problematizar, levantar questionamentos e ampliar o leque de conhecimentos e de opções para que o aluno, ele próprio, escolha seu caminho.

Entretanto, sabe-se que a aprovação dos PCN gerou, além de diversas críticas, divergências de opiniões quanto a sua elaboração, pedagogia e orientação. A partir disso, conforme relatado por Chaddad (2015, p. 11):

A criação dos PCN rompeu com a sua proposta de construção de uma cidadania democrática. E isso, (...) agrava mais ainda quando se refere aos temas transversais. Estes deveriam ser debatidos, desenvolvidos até para além dos educadores e pesquisadores em educação, mas nem estes se sentiram contemplados ou minimamente representados.

Chaddad (2015), porém, entende que pedagogia empregada pelos PCN está pautada principalmente no construtivismo que toma por referência teórica o neoliberalismo de Friedrich Hayek e de escritos pós-modernos que entende que “tem na irracionalidade e, conseqüentemente, na falta de apropriação crítica da realidade, já que cada qual percebe e constrói a sua realidade de sua maneira, a sua força de existência” (CHADDAD, 2015, p. 13). No que se refere à orientação dos PCN, o autor ressalta o foco exclusivo na formação para o trabalho, de forma que este se qualifique minimamente para servir ao sistema capitalista de maneira não emancipatória.

O que se percebe, portanto, é que os Parâmetros Curriculares Nacionais são documentos que geram discussões quanto ao seu propósito de corroborar para a promoção da educação sexual legítima. Ainda assim, entende-se que passaram a conter nos temas transversais dos PCN, pela primeira vez na história do país, questões relacionadas à educação sexual, direitos à saúde, prevenção e segurança sexual e reprodutiva de jovens no ambiente escolar, bem como orientações para docentes na materialização do ensino em sala de aula, mesmo que contenham termos desatualizados como doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) e expressões utilizadas de maneira equivocada como “orientação sexual” tomada por sinônimo de educação sexual.

Em dezembro de 1996, com a promulgação da Lei 9.394, foram estabelecidas as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Em seu 3º artigo, que dispõe sobre os princípios e fins da educação nacional, ressalta-se que o ensino deve ser ministrado considerando a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”; o “pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas”; o “respeito à liberdade e apreço à tolerância”; o “respeito à diversidade humana” - incluído pela Lei 14.191 de 2021 - (BRASIL, 1996), dentre outros pontos que sustentam a educação sexual de maneira transdisciplinar no ambiente escolar público.

Ressalta-se que essas previsões de certa forma dependem da subjetividade da interpretação da lei ao serem aplicadas e não se restringem aos aspectos biologicistas quando levados para o campo da educação sexual. Ou seja, é possível identificar a possibilidade da realização de trabalhos com o foco no combate à violência sexual contra jovens, estudos de

gênero e promoção de ações que vão além do ensino das ciências biológicas. Compreende-se que muito já se fez com o estabelecimento de tais previsões, mas faz-se necessário ressaltar a necessidade do contínuo desenvolvimento de ações com o foco na educação sexual por ambas as perspectivas, tanto a biológica quanto a social e cultural.

Considera-se também que a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) teve grande significância para a constituição do currículo de formação docente e para o direcionamento do trabalho executado pelas instituições na formação de professoras/res, o qual de acordo com Menin, Pimentel e Brittos (2019, p. 145):

[...] tem enfoque no trabalho a ser desenvolvido pelos professores e profissionais de educação em sala de aula, bem como, rege documentos que norteiam a educação do país. A BNCC abrange as necessidades pedagógicas de 0 aos 14 anos de idade, estipulando o que cada ano escolar deve proporcionar aos alunos. Neste mesmo viés, vale ressaltar que a BNCC é um documento obrigatório, porém deve ser encarado como um ponto de partida na educação, pretendendo assim ampliar as discussões referentes ao direito de aprendizagem no que concerne ao exercício da cidadania.

A partir dessa definição, compreende-se que a formação docente (no sentido curricular), tanto a inicial quanto a continuada, é uma das grandes dificuldades identificadas na concretude das ações estabelecidas pela BNCC. Nessa direção, Dourado (2013, p. 372) relata que:

A formação docente refere-se à definição de fundamentos, princípios e diretrizes e à sua articulação com o exercício profissional; à definição do que constitui a formação inicial e continuada; à definição sobre o lócus e as características da instituição formadora, à modalidade educativa, mas também à vinculação com os processos culturais mais amplos, os processos identitários, a tensão unidade e diversidade, dentre outros. Todos são indicativos da centralidade e das disputas que marcam esta discussão no campo educacional.

Ou seja, para o autor, a formação de professoras/res está relacionada a obter uma base conceitual solidificada com o propósito do repasse de conhecimento durante o exercício profissional, de forma que as/os educadoras/es tenham total capacidade de interpretar criticamente a instituição e modalidade de ensino na qual estão inseridas/os, além de desenvolver a compreensão crítica de aspectos macrosociais como política, sociedade, cultura e diversidade.

No que diz respeito à tratativa da BNCC quanto ao tema aqui estudado (educação sexual e sexualidade), é evidenciado por Menin, Pimentel e Brittos (2019) que esta se diferencia das

bases curriculares de outros países como Austrália, Canadá, Inglaterra e Chile por não pontuar claramente e garantir a inclusão de educação sexual e gênero.

Os autores reforçam que no Brasil, por sua vez, como estratégia de alcance dos objetivos de promoção da saúde e segurança sexual, prefere-se a elaboração de campanhas encabeçadas por áreas da saúde que tratam da sexualidade humana por um viés biologicista higienista, tendo como aliado principal as instituições de saúde e não as de ensino.

Entretanto, deve-se evidenciar que a BNCC (BRASIL, 2018) precisamente ao relatar sobre os objetivos de conhecimento das ciências, no 8º ano do ensino fundamental, prevê na unidade temática de vida e reprodução os mecanismos reprodutivos e sexualidade. Quanto às habilidades desenvolvidas nessa área de conhecimento, a base aponta para temáticas relacionadas aos hormônios sexuais, escolha de métodos contraceptivos responsáveis por prevenir a gravidez precoce e indesejada, prevenção às ISTs (ainda chamadas por DSTs pelo documento), e a seleção de “argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética” (BRASIL, 2018, p. 351).

Conforme já apontado, educação sexual é um tema complexo que engloba diversas questões relacionadas à vida do ser humano de maneira integral e de forma interconectada aos aspectos históricos, culturais, políticos, econômicos e outros, cujos impactos se percebem desde antes mesmo do nascimento (WHO, 2006). Em vista disso, faz-se necessário ressaltar a importância da capacitação docente também em questões relacionadas precisamente aos estudos de gênero. Para tanto, Paraíso (1997, p.27) relata que:

Gênero é uma construção social e histórica de homens e mulheres, que se dá em muitas instâncias sociais (sendo a escola e, conseqüentemente, o currículo que nela se insere, uma dessas instâncias). Entende-se dessa forma, que o masculino e o feminino são construídos pelas práticas sociais masculinizantes e feminizantes, de acordo com as concepções de cada sociedade. Assim, o fazer-se homem e o fazer-se mulher é um processo, ou seja, aprende-se a ser homem ou mulher, conforme as visões de mundo que orientam as práticas cotidianas dos indivíduos.

Outro ponto importante a ser ressaltado é o fato de que o conceito de gênero é percebido de maneiras diferentes dependendo da perspectiva teórica adotada. Nesse sentido, destaca-se as teorias feminista e queer, as quais mesmo apresentando teóricos e pontos em comum, também apresentam conceitos, lutas e objetivos significativamente diferentes.

Em defesa do conceito de gênero que parte da perspectiva feminista, Butler (2019) explica que gênero não algo é inato, natural ou biológico, mas uma construção social e cultural que é impactada pelos movimentos históricos, que estabelecem normas e padrões de

comportamentos considerados corretos e aceitáveis para homens e mulheres. A autora ressalta ainda que essa perspectiva entende que esses padrões normativos de gênero são mantidos pelo patriarcado como uma forma de violência e repressão que perpetua e justifica as desigualdades entre homens e mulheres, os quais podem e devem ser desconstruídos de forma a promover sociedades mais justas e igualitárias.

Já na perspectiva queer, Ahmed (2019) defende o conceito de gênero como normas socialmente construídas e impostas, de forma que impedem expressões e comportamentos que fogem do que é considerado normal e aceitável para cada gênero. A autora argumenta ainda que a linguagem, a política, a cultura, a educação, a família e outras esferas sociais se apropriam desse conceito como uma forma de opressão contra quem não se encaixa nas identidades consideradas normativas e válidas, como pessoas trans, não-binárias, dentre outras.

Percebe-se, portanto, que os estudos relacionados à educação sexual, sexualidade e os próprios estudos de gênero, evidenciam a importância de se promover ações de prevenção e combate ao abuso e violência sexual, a prevenção às ISTs e gravidez precoce, planejamento familiar, afetividade, corporeidade, relacionamentos saudáveis, dentre outros (BRASIL, 1998a; BRASIL, 1998b).

Outras políticas públicas educacionais e a formação de professores em educação sexual.

Em 5 de dezembro de 2007 foi lançado o Programa Saúde na Escola (PSE). Instituído pelo Decreto nº 6.286, passou a ser regulamentado pela Portaria Interministerial nº 1.055 de 25 de abril de 2017 (BRASIL, 2017a).

Os documentos que regulamentam o Programa Saúde na Escola (BRASIL, 2021, p. 02) estabelecem que se trata de:

[...] uma iniciativa intersetorial dos Ministérios da Saúde e da Educação que tem como objetivo contribuir para o pleno desenvolvimento dos estudantes rede [sic.] pública de ensino da educação básica (...) busca melhorar a saúde dos educandos, reduzir a evasão escolar e a intermitência de frequência por problemas de saúde, além de reforçar os compromissos e pactos estabelecidos por ambos os setores.

O Programa Saúde nas Escolas (BRASIL, 2021) passou a permitir, a partir de 2013, que todos os municípios do país pudessem aderir ao projeto, que estabelece dois anos de duração na implementação de ações nas escolas participantes, trabalhando com temas relacionados à saúde ambiental, promoção da atividade física, alimentação saudável e prevenção da obesidade,

promoção da cultura de paz e direitos humanos, prevenção das violências e dos acidentes, prevenção de doenças negligenciadas, verificação da situação vacinal, saúde sexual e reprodutiva e prevenção do HIV/IST, prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas, saúde bucal, saúde auditiva, saúde ocular e prevenção à Covid-19 nas escolas.

A adesão ao PSE é feita pelo sistema e-Gestor AB²⁴, e parte de representantes municipais de saúde e educação, que indicam quais escolas participarão a cada ciclo do programa por meio do Termo de Compromisso Municipal (BRASIL, 2021).

Em 2007 também foi publicado o marco teórico e referencial que discute sobre saúde sexual e reprodutiva de adolescentes e jovens no Brasil, o qual foi elaborado tendo por ponto de partida uma oficina intitulada pelo mesmo nome, em novembro de 2004 em Brasília. O marco (BRASIL, 2007, p. 07) trouxe consigo o objetivo de “oferecer subsídios teórico-políticos, normativos e programáticos que orientem a implementação de ações voltadas à saúde sexual e à saúde reprodutiva de adolescentes e jovens”. Além disso, o marco teórico e referencial (BRASIL, 2007, p. 07) complementa-se acrescentando que:

[...] destina-se, especialmente, a todos os gestores do SUS, como também a outros setores das políticas públicas voltados à adolescência e à juventude. Ele deverá orientar as ações para a atenção à saúde sexual e à saúde reprodutiva de adolescentes e jovens, como parte das estratégias de implementação da Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes e Jovens.

As previsões pontuadas pelo marco teórico e referencial colaboram com o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para crianças e jovens que conceberam até os 29 anos de idade. Conforme apresentado pela tabela 14, mesmo que haja registros de redução nas quantidades de crianças e jovens de até 29 anos que conceberam nos últimos anos, percebe-se que os registros ainda continuam significativamente expressivos.

Tabela 13: Nascidos vivos no Brasil entre os anos de 2015 e 2020, gerados por mães com até 29 anos de idade.

Idade da mãe	Ano do nascimento						Total
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
Menor de 10 anos	1	4	0	0	3	0	8
10-14	26.700	24.135	22.146	21.172	19.330	17.579	131.062

24 Refere-se à plataforma online que permite o acesso aos vários sistemas de informação da Atenção Primária à Saúde (APS) pelos gestores e profissionais da saúde, permitindo-as/os gerenciar dados que podem auxiliar na organização e planejamento dos serviços de saúde.

15-19	520.864	477.246	458.777	434.956	399.922	364.074	2.655.839
20-24	751.669	721.301	730.118	723.352	697.478	670.389	4.294.307
25-29	728.404	680.476	696.863	696.559	674.427	657.405	4.134.134

Fonte: BRASIL (2023d).

A tabela 14 demonstra que jovens com idades entre 20 e 24 anos são as que apresentam a maior quantidade de casos de gravidez registrados. Mesmo que os registros apresentem quantidades decrescentes no número de mães de até 29 anos que conceberam, não é demonstrado se houve e qual foi o tipo e a origem das violências cometidas contra as jovens que as levaram a conceber nessas idades, sejam violências e/ou abusos sexuais, omissão e/ou falta de acesso à informação ou métodos contraceptivos. Sendo assim, ressalta-se que importa evidenciar os altos índices de mães com até 29 anos de idade que conceberam entre os anos apresentados como uma forma de defesa da educação sexual no ambiente escolar para prevenção da gravidez indesejada, combate às violências e ISTs, promoção de direitos e garantias de saúde e segurança sexual e reprodutiva e para o cumprimento dos objetivos geral e específicos deste trabalho.

Ademais, compreende-se que é importante demonstrar os índices de denúncias de violências físicas e sexuais contra jovens de 15 a 29 anos no território nacional, conforme aponta a tabela 15:

Tabela 14: Denúncias de violências sexuais físicas e psíquicas contra jovens de 15 a 29 anos recebidas pela Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos entre os anos de 2020 a 2022.

Período	Violências físicas			Violências Psíquicas		Total
	Estupro	Exploração sexual	Abuso/ Importunação sexual física	Assédio sexual	Abuso/ Importunação sexual psíquica	
2020/1	1.905	255	1.013	1.360	957	5.490
2020/2	1.067	257	1.178	873	799	4.174
2021/1	1.397	389	1.237	1.021	1.212	5.256
2021/2	1.513	294	1.308	918	1.265	5.298
2022/1	1.593	349	1.335	838	1.283	5.398

2022/2	1.962	482	1.726	1.030	1.569	6.769
--------	-------	-----	-------	-------	-------	-------

Fonte: Brasil (2023e).

A tabela 15 difere-se da tabela 01 pelo fato de apresentar dados referentes às denúncias de violências sexuais físicas e psíquicas, enquanto que a tabela 01 expressa as notificações de violências identificadas nas unidades de saúde públicas e privadas quando as/os agentes identificaram suspeita ou comprovação das violências contra as vítimas. O que se percebe ao comparar ambas as tabelas é que os registros de notificações compulsórias quando há suspeita ou comprovação das violências sexuais contra jovens é significativamente maior do que a quantidade de denúncias registradas, o que evidencia os altos níveis de subnotificação dessas violências.

O que é exposto pelo marco (BRASIL, 2007) é o fato de que há graves problemas para a saúde sexual e reprodutiva de jovens e adolescentes quando são atendidas no sistema único de saúde (SUS) os casos de abortos e óbitos maternos juvenis. É evidenciado em sua maioria mulheres jovens, negras e pobres, considerando todos os riscos causados pela falta de estrutura predial e material das instituições de saúde, pelas deficiências na disponibilidade de assistência obstétrica e as difíceis condições de vida que impactam a saúde das mães atendidas.

Também é apontado pelo marco teórico e referencial (BRASIL, 2007) que a partir do final da década de 90 as taxas de gravidez indesejada de jovens mulheres com idades de 10 a 24 anos passaram a reduzir significativamente, considerando principalmente quatro ações promovidas por programas focados em promoção de direitos e saúde sexual e reprodutiva, a saber, as campanhas de prevenção às ISTs e mais especificamente em combate ao HIV direcionadas ao público jovem; a elaboração de políticas públicas focadas em saúde reprodutiva; a implementação da educação sexual no ambiente escolar durante a educação básica; e a utilização das mídias de comunicação para informar a população a respeito das consequências dos relacionamentos sexuais não planejados.

Outro importante ponto a ser evidenciado e para cumprir com o objetivo de promover e realizar ações de prevenção às violências sexuais contra jovens e combate às ISTs, é o fato da obrigatoriedade da presença de assistentes sociais e psicólogos escolares na composição de equipes multiprofissionais na rede pública de educação básica do país. Para que a Lei nº 13.935 (BRASIL, 2019b), que assegura a participação de psicólogos escolar e assistentes sociais na composição de equipes multiprofissionais no ambiente escolar fosse promulgada em 2019, conforme ressalta Santana (2019), foram negados, entre 2011 e 2019, sete projetos de lei apresentados na Alego (Assembleia Legislativa de Goiás) defendendo a obrigatoriedade de

psicólogas/os nas escolas da rede pública estadual, e entre 2005 e 2017, oito projetos de lei foram apresentados, recebidos e recusados na Câmara Municipal de Goiânia, defendendo a presença obrigatória de psicólogas/os na rede municipal da cidade.

Santana (2019) enfatiza ainda que a objetividade e validade da atuação de profissionais formadas/os em psicologia atuando no ambiente escolar também é muito discutida, e que existe a forte tendência da realização de trabalhos focados no exercício de atividades juntamente às/aos alunas/os que apresentam dificuldades na aprendizagem e no comportamento, o que conforme Neves (2019) pode ser uma das várias consequências dos abusos físicos e das violências sexuais sofridas pelas/os jovens.

Concorda-se com Santana (2019) que a existência de leis que estabelecem e preveem a atuação de profissionais em psicologia e assistência social não são garantias de sua concretude, e que é necessário que outras instituições e agentes civis monitorem e busquem o cumprimento das previsões, pois isso é fundamental para que as políticas públicas educacionais sejam de fato implementadas. Nesse mesmo sentido, as investigações realizadas por Campos e Urnau (2021) identificam que os procedimentos adotados frente a suspeita ou confirmação de violência sexual por parte de escolas pesquisadas fogem das diretrizes estabelecidas em lei. Campos e Urnau (2021, p. 07) pontuam que:

Alguns profissionais alegam falta de tempo e acabam se omitindo; outros têm medo de se envolverem [sic.] em complicações familiares e legais. Há também, aqueles que demonstram descrédito na polícia e na justiça para resolução dos casos e acham que devem resolver o assunto no âmbito escolar.

De maneira complementar, outras investigações no campo educacional relacionadas à educação sexual e sexualidade de jovens estudantes também apontam que mesmo que existam documentos e aporte legal para o exercício de trabalhos focados na temática, atividades não são realizadas de maneira transversal como garantem os parâmetros curriculares, conforme apontado por Moraes e Rodrigues (2019, p. 162):

Apesar da existência de documentos legais que dispõem sobre a temática da educação sexual nas escolas, questões acerca da diversidade sexual, entre outros temas, são notadamente marginalizados e invisibilizados, colocados à margem das discussões acerca da sexualidade.

Os autores reconhecem o impacto positivo da capacitação inicial e continuada de professoras/res para que estejam aptas/os e preparadas/os para lidar com educação sexual e

sexualidade como tema transversal, o que reafirma a necessidade de se redefinir políticas educacionais que se relacionem à educação sexual nas escolas.

Mesmo apontando para diversas dificuldades na concretude do ensino da educação sexual em escolas públicas em Goiânia, Moraes e Rodrigues (2019, p. 162) identificam aceitação e disposição tanto das/os jovens estudantes quanto por parte das/os profissionais da educação para trabalhar e aprender sobre o tema

A experiência das rodas de conversa na escola campo, por um lado, revelou a carência de se trabalhar o tema da sexualidade, por outro, também revelou o interesse de aprofundar a temática, tanto das/dos estudantes, como diretora, coordenações e professoras/res da escola. Na realização das rodas, a estagiária era recebida com empolgação por parte das turmas. A direção, coordenação e demais esferas da escola não se opuseram ao trabalho realizado em nenhum momento. Pelo contrário, incentivavam a importância da realização das rodas de conversa.

Como forma de descortinar a realidade das políticas públicas educacionais em educação sexual nas escolas investigadas neste trabalho, bem como reforçar a necessidade de se planejar, desenvolver, implementar, avaliar e agir corretivamente quanto à elaboração de novas políticas públicas educacionais em educação sexual, foram elaborados três núcleos de significação intitulados “a gente escuta muitos casos de abuso, principalmente com as alunas”; “as meninas ficaram revoltadas e fizeram protesto”; e “não dei conta de gritar porque ele falava que se eu contasse pra alguém, ele poderia me matar”. Os núcleos apresentam falas de jovens estudantes e professoras/res que revelam a necessidade e urgência de capacitação profissional, da realização de trabalhos e atividades em educação sexual com foco preventivo e de monitoramento das políticas educacionais já existentes como forma de assegurar os direitos já conquistados.

Núcleos de significação que apontam para contextos de necessidade no desenvolvimento da educação sexual no ambiente escolar.

1- “A gente escuta muitos casos de abuso, principalmente com as alunas”.

Em entrevista, a professora Bulma foi indagada sobre como as/os jovens chegam na escola e se há indícios de violência em suas vidas fora do ambiente escolar, e respondeu que “às vezes chega aqui criança que engravida, chega gente que teve violência em casa, violência

sexual... às vezes eles sofrem bullying com os colegas, é nesse sentido. E isso é muito triste, entendeu? O colega maltrata o outro pela opção dele”.

Complementarmente à fala de Bulma, a professora Kurenai de maneira empática às jovens, disse que durante sua infância também fora abusada sexualmente: “Eu já sofri esse tipo de assédio, então eu sei. Eu já fui estuprada quando eu era criança”. E continua seu relato citando um episódio que ocorreu durante um dia de aula

A menina chorou tanto na sala, começou a chorar e não parava mais. Ela era abusada pelo melhor amigo da avó. Ele estuprava ela. [Pausa] Falava que ela ia crescer, desde os 5 anos. Ela ia ficar bonita, ia desenvolver os hormônios, ia ficar mais interessante. Ela odeia a impressão que tem. ‘Os homens vão te achar bonita. Você é bonita’. Então ela odeia a ideia de um homem achar ela bonita. Ela anda igual a um menino.

Uma das formas utilizadas pela professora Kurenai para trabalhar as violências sexuais com suas/seus alunas/os de maneira interdisciplinar foi por meio da arte. A professora revelou que trabalhou com uma obra que precisava ser compreendida para gerar empatia nas pessoas que a apreciavam:

Eu coloquei a obra de arte, que é uma sala de galeria de arte com roupas penduradas. Você passa na porta da sala e fala assim: ‘mas que coisa ridícula, até eu faço um negócio desses’. Mas você vai na sinopse, e olha lá o artista e qual a explicação que tem na sinopse sobre a ideia dele. São roupas que moças usavam no dia do estupro. [Pausa] Aí você entra por curiosidade e vê uma mulher robusta e gorda, vê uma mulher magra, franzina, você vê uma roupa de criança. E aí de repente você se identifica, se emociona e fala: ‘Poxa!’. Se arrepiam... ‘Que legal!’. Você aceitou ver, buscou entender e aceitou porque você se identifica. Você foi representado.

Como resultado desse trabalho, Kurenai relatou que suas alunas envolvidas ficaram impactadas pela força que a obra de arte apresentada causou em seus sentimentos, despertando lembranças e evidenciando outros casos de violência e abusos que haviam ocorrido.

Por exemplo... ‘Professora Kurenai, a fulana está chorando muito na sala’. ‘Por que?’. ‘Porque o padrasto dela está abusando dela’. Ela [a aluna] estava muito nervosa, estava chorando muito e não estava com equilíbrio psicológico para pedir socorro. Não teve o sexo em si mas isso aí é um algoz infernal. É uma tortura psicológica muito séria.

Após o relato da professora, buscou-se compreender mais especificamente a respeito desse caso. Kurenai descreveu o perfil da família da estudante e revelou suas condições econômicas, pontuando que “a mãe [é] muito pobre. Sabe aquela mãe que não tem estudo?

Estava grávida quando aconteceu isso. Ela falou que já tinha se separado dele, e a família dela não quer [ajudar] porque ela acaba ficando às custas da família, com muitos filhos. Aí acaba voltando para o marido”.

Ademais, quanto ao padrasto da jovem, a professora Kurenai relatou como o mesmo foi confrontado por autoridades a respeito do caso, e revelou que “o abusador, o conselheiro conversou. Disse que se tivesse mais alguma denúncia ele seria preso, seria autuado”.

A jovem Azula, por sua vez, acrescentou que a tratativa da violência e dos abusos sexuais na escola são necessários, e opinou: “Eu acho que deveria ensinar para os alunos que não devem tocar uma pessoa sem permitir. Eu estou vendo muito aqui na escola, são alunos do 7º, 8º e 9º que estão começando a entrar agora na puberdade e estão tocando muito as meninas”. Além disso, a jovem expôs que acredita que muitos casos não são denunciados pelas vítimas pois estas se sentem constrangidas e temerosas de serem acusadas de estarem mentindo: “Muitas meninas não têm a chance de contar por vergonha, por pensarem que é mentira”.

De maneira complementar à fala de Azula, o jovem Gohan acrescentou detalhes de um episódio ocorrido na escola em que estuda, que comprova o descrédito das vítimas identificado anteriormente pela jovem Azula: “Então, teve até uma professora que falou que algumas alunas são assediadas porque querem. Eu não sei qual é a professora ao certo, porque as meninas não falam quem foi”. Gohan explicou que a fala da professora culminou em uma série de atos por parte das jovens na escola com o objetivo de serem ouvidas e vistas como detentoras do direito de viver em segurança, livres de violências e assédios sexuais, como protestos e a promoção de palestras voltadas para a conscientização da violência sexual: “Foi mais por causa disso que ela [a professora] falou que aconteceu esse protesto e palestras na escola. Elas [as alunas] foram na coordenação e reclamaram dessa professora que [disse que] algumas meninas são assediadas porque querem”.

Já o professor Yamato somou à discussão apontando que, por suas próprias experiências, acredita que o trabalho que a escola realiza com as/os jovens deveria estar em conjunto com as mães, pais ou responsáveis com o objetivo de evitar que novos casos ocorram

Na minha fase, quando eu estudei no ensino fundamental, eu passei por vários episódios de alguém tentando me molestar e eu não conhecia. Eu não sabia como lidar. Então as crianças deveriam aprender sobre isso para chegar em casa e os pais poderem tomar uma atitude para evitar novos abusos. Os alunos não tem noção nenhuma disso porque às vezes [a violência sexual] é um tabu dentro da própria casa deles.

Percebe-se na fala do professor Yamato que a escola pode colaborar na compreensão de assuntos relacionados à sexualidade humana e violência sexual, e ter a família como aliada neste processo. Em consonância a isso, os relatos da professora Kurenai apontam que a escola pode promover trabalhos de maneira a conectar propósitos de promoção de conhecimento e redução de violências.

O trabalho realizado pela professora Kurenai proporcionou condições para que um caso de abuso sexual sofrido por uma de suas alunas fosse identificado, mas o caso não foi levado à justiça e não foram proporcionadas condições de segurança para a vítima, pois após a denúncia não foram realizadas investigações mais aprofundadas. Um conselheiro tutelar conduziu uma conversa branda com o abusador, e o alertou dos perigos de suas práticas, ficando este impune pelos atos de violência praticados contra a enteada.

Outro exemplo evidenciado nas falas da professora Kurenai sobre a limitação da capacidade de ajuda da escola está relacionado à condição econômica e social das famílias das/os estudantes, que é um fator que contribuiu para que uma de suas alunas continuasse vivendo junto com seu agressor.

Para Santana (2019, p. 71), o tema da violência deve ser trabalhado por diversas vias: “não é suficiente promover discussões e intervenções somente nos espaços educativos, a violência é um fenômeno que deve ser tema de toda sociedade, ou seja, precisa ser discutido e problematizado continuamente nos diferentes espaços sociais, culturais e políticos”.

Vale ressaltar que qualquer ato de violência, abuso, exploração ou assédio sexual contra jovens, adolescentes e crianças identificados, independente do ambiente em que os casos forem identificados, devem ser imediatamente denunciados, assegurando a segurança das vítimas, conforme explícito pela Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017 (BRASIL, 2017b).

Ressalta-se ainda, conforme a Lei nº 13.931, de 10 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019a) o dever e o direito de haver notificação compulsória em casos de suspeita ou comprovação de violência contra mulheres atendidas em serviços de saúde públicos e privados em todo o território nacional.

Concorda-se, ainda, com Priotto e Boneti (2009) que há violências na escola, da escola e contra a escola, o que torna a violência multifacetada e ainda mais complexa. Sendo assim, entende-se que mesmo que as/os jovens estejam diariamente por várias horas dentro da escola, esta instituição isoladamente não consegue solucionar todos os casos de violência existentes na sociedade por meio da educação, considerando todas as suas limitações de recursos e por entender que a escola se apresenta como um reflexo do contexto social e político em que as/os jovens e professoras/res se encontram.

2- “As meninas ficaram revoltadas e fizeram protesto”.

O professor Jiraya citou uma experiência na qual teve de lidar diretamente com um caso de violência sexual dentro da escola, e relatou: “A gente escuta muitos casos de abuso, principalmente com as alunas. Esses dias no corredor eu estava conversando com um aluno quando outra aluna passou e ‘pum!’. Ele apertou a bunda dela”. Após o relato, o professor continuou explicando qual foi sua postura como autoridade diante do ocorrido: “Eu chamei ele [o aluno] para conversar. Eu tento não dar bronca... eu tento levar para uma reflexão. Eu acho fundamental para que o aluno não continue achando o corpo da menina ou da mulher algo público”.

Logo em seguida, o professor Jiraya apresentou outro caso vivenciado e revelou sua insegurança na tratativa do tema em questão:

Teve uma vez que algumas alunas vieram me contar que uma garota sentava no colo dos meninos e permitia que eles passassem a mão no corpo e nos seios dela. Eu falei: ‘Cara, como vou abordar essa história? Eu sendo homem, como vou abordar de modo que eu não passe nenhuma mensagem que não seja aquela de tentar orientar mesmo?’. Eu fui conversando e falando que talvez [a escola] não seja o local mais apropriado, e a menina falou: ‘mas professor...eu não posso fazer em lugar nenhum? Eu não consigo conversar com a minha mãe, eu não converso com meu pai’. Ela achava normal a possibilidade de um garoto passar a mão no corpo dela na frente de todo mundo.

Paralelamente aos relatos do professor Jiraya, o professor Yamato também pontuou um caso em que alunos da escola expressaram seus comportamentos sexuais por meio de brincadeiras com outros colegas de sala: “É até meio constrangedor falar isso... porque os meninos pegaram um menino de 6º ano, esses são os mais atentados. São os que mais dão trabalho referente a isso. Colocaram outro aluno na mesa e foi brincar de médico com ele”.

De maneira complementar aos relatos citados anteriormente, o professor Iroh também acrescentou que seus alunos possuem um comportamento impróprio durante as aulas de dança: “Eles não conseguem tocar um no outro e quando vai tocar, tem uma intenção por trás, do menino querer tocar na menina porque quer fazer outra coisa que não seja um contato pela dança. É um contato outro”.

Ademais, a professora Videl também evidenciou um caso de assédio ocorrido na escola por parte de um aluno com deficiência que sequer era acompanhado por profissionais

especializados, conforme garante a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), que trata sobre a inclusão da pessoa com deficiência:

Teve um caso de assédio de um aluno. Ele era especial, tinha esquizofrenia. Ele pegava nas partes das meninas [faz gestos apalpando os seios]. Ele estava pegando as meninas, todas as minhas alunas me contaram. Aí os meninos do oitavo comentaram: ‘Professora, o menino do primeiro ano fala que é o rei do sexo!’.

O caso citado pela professora Videll também foi comentado pela perspectiva do estudante Gohan, que relatou sobre a condição do aluno que cometeu os atos de assédio, bem como a reação das alunas com a saída desse aluno da escola após o incidente:

Ele tinha problemas, acho que era autismo. Ele aproveitava quando as meninas estavam em grupinho, chegava nas meninas e passava a mão nas partes delas sem que elas vissem. Não dava pra perceber. Daí já estava tendo isso há um tempinho. [Outros alunos] descobriram quem era e foram atrás dele no refeitório para bater nele. Só que os meninos não deixaram, falaram que era só para as meninas baterem nele, mas ninguém quis bater. Aí não deu nada pra ele, ele só saiu da escola. As meninas ficaram revoltadas com isso e fizeram esse protesto. Todas vieram de preto e alguns alunos também. Metade da escola veio de preto. Teve uma palestra no refeitório e elas saíram pregando cartazes na escola inteira.

A fala do jovem Gohan evidencia o senso de justiça das/os jovens, entendendo que a melhor forma de resolver a questão seria por meio da agressão física, mas que isso ocorresse só por parte das meninas, que eram as vítimas. Além disso, ao dizer que “não deu nada pra ele” infere-se que para o jovem entrevistado, a exclusão do jovem com deficiência do ambiente de aprendizagem como forma de punição não foi suficiente, o que causou revolta e indignação.

A Lei de nº 13.146 de 6 de julho de 2015, é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, p.1). De acordo com o Estatuto, “incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar (...) oferta de profissionais de apoio escolar” (p.8-9) para qualquer pessoa com deficiência de “natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015, p.1). Sendo assim, o aluno com deficiência já sofria de violência de omissão por parte do Estado por não ser acompanhado por profissionais capacitadas/os, como prevê a lei.

Outro importante ponto a ser elucidado diz respeito à semelhança nas condutas do Conselheiro Tutelar junto ao padrasto que abusou de sua enteada e do professor Jiraya quando levou seu aluno a refletir sobre o assédio contra outra jovem estudante. Essa proximidade em ambas as tratativas se dá pela brandura no tratamento dos casos, pois mesmo com todas as provas e testemunhas, o padrasto não foi julgado e o aluno não foi confrontado ou sequer interpelado pelo professor quanto ao seu comportamento.

Os papéis exercidos por professoras/res, conselheiras/os tutelares, juízas/es, pais e mães e de vários outros agentes na sociedade são de autoridade no exercício da promoção da justiça e não apenas de orientação. Sendo assim, compreende-se que existem situações nas quais as pessoas devem ser advertidas e confrontadas quanto às suas práticas, e não apenas serem levadas à reflexão por meio de questionamentos imparciais, e dependendo da gravidade da situação, até punidas pelo que prevê a lei como forma de inibir um comportamento específico, o que poderia ser completamente aplicável no caso de estupro citado pela professora Kurenai.

Além disso, pode-se inferir que o professor Jiraya entra em conflito com suas próprias ideias, tendo em vista que possui uma perspectiva do que é correto e ainda assim evita expressar seus juízos de valor junto com suas/seus alunas/os, preferindo ser o mais imparcial possível. Essa postura por parte do professor pode impedir que as/os alunas/os sejam levadas/os de fato a pensar criticamente a respeito da situação de violência na qual estão inseridas/os e vivenciam diariamente.

Para Zanella (2018), percebe-se que historicamente são realizados atos que constituem os dispositivos amorosos, servindo estes como “laços de domínio que geram desigualdades, dependência e propriedade sobre mulheres” (p. 83). Percebe-se, portanto, que essa situação de violência e abuso sofrida pelas alunas se torna tão natural que elas próprias, por vezes, passam a desejar isso e não compreendem que são vítimas de violências, conforme é expresso na fala do professor.

Não se pretende com esta análise culpabilizar ou julgar o professor pela forma adotada na condução dos casos por ele vivenciados, pois percebe-se que este também é alvo de violências estruturais, tendo em vista que relatou que mesmo com 20 anos trabalhando com educação, nunca passou por capacitações que o ajudassem a lidar com situações semelhantes, e nunca recebeu material ou ferramentas que o ajudassem a refletir sobre essas questões.

O que se percebe, portanto, é que uma série de causas tiveram como efeito o ato de protesto na escola. Não foi um único ponto isolado que culminou na revolta das alunas, mas várias situações que se somaram ao descaso e à falta de escuta do requerimento de seus direitos,

que as levaram a um ato de protesto. E sendo assim, assuntos relacionados à violência sexual no ambiente escolar demonstram o alto nível de complexidade do tema.

3- “Não dei conta de gritar porque ele falava que se eu contasse pra alguém, ele poderia me matar”.

A jovem Mai declarou durante sua entrevista que sofreu abusos sexuais em sua infância e que isso a fez se sentir mal em relação a si própria: “Acho que quando eu tinha de 10 para 11 anos eu fui estuprada pelo amigo da família. Depois disso, eu não me senti bem comigo mesma”. Após revelar seus sentimentos, a jovem explicou com detalhes como se deu os atos sofridos por ela:

A minha mãe saía pra trabalhar, meus irmãos sempre estudavam e ninguém tinha tempo de ficar comigo. Daí ela pagava a minha vizinha para cuidar de mim. Tinha um cara que estava trabalhando fazendo obra [na casa da vizinha]. Como a minha mãe me deixava lá [na casa da vizinha] cedo, só me buscava quando ela saía do serviço. Nesse intervalo, a minha vizinha saiu para fazer algumas compras. Eu estava dentro da casa e o homem foi pra lá porque ficava aberto e ele estava trabalhando com obra lá. A filha dela estava lá [dentro da casa] mas ela ficou no quarto. Eu fiquei com medo, não dei conta de gritar. Tipo, ele chegou a tocar, né? Ele começou a tocar em mim e eu não dei conta de gritar com medo de ele fazer alguma coisa, porque ele sempre falava que se eu contasse pra alguém, ele poderia me matar. Daí ele me chamou para o quarto. Eu não sabia muito sobre isso porque a minha mãe nunca tinha me explicado, eu era muito nova. Daí ele começou a fazer relações sexuais comigo. Daí como ele me ameaçou, eu não tive coragem suficiente pra falar pra minha mãe, por conta do medo mesmo. Eu só contei pra ela três dias depois. Quando a minha mãe foi tomar as providências, ela levou na polícia, só que ele havia se mudado. Nós descobrimos que ele não era uma pessoa boa.

Semelhantemente à fala de Mai, a jovem Temari descreveu que foi abusada sexualmente por seu pai além de presenciar outras formas de agressão: “Eu entrei na escola fazendo quase 8 anos. Eu tenho muito medo, não só pelo fato de ele já ter feito isso comigo, mas porque uma vez ele agrediu a minha mãe”. A jovem também revelou que houve uma mudança comportamental na figura paterna e que nem sempre seu pai apresentava-se como um homem violento: “Meu pai nunca foi disso. Eu via meu pai como um herói, mas ele se tornou um monstro! Ele era o vilão da minha vida. Sempre pedi [para minha mãe]: ‘Por favor, não deixe ele voltar, porque se ele voltar eu saio de casa’. Sério, eu não consigo”.

A jovem Temari se sentiu à vontade para relatar os detalhes dos abusos sofridos, e descreveu:

Ele tentou me estuprar. Foi entre os 5 e 7 anos. Ele tentou diversas vezes. Eu me lembro certinho uma vez que estávamos só eu e ele em casa e ele me pediu para tirar a roupa. Eu era uma criança, acho que eu tinha uns 5 anos. Eu pensei que ia tomar banho. Eu era uma criança! Sem maturidade. Eu tirei [a roupa] e ele falou pra eu deitar. Eu fiquei sem entender nada. Deitei, e ele falou: ‘Dorme!’. Só que eu não conseguia. Eu sentia ele passando a mão nas minhas partes íntimas. Toda noite eu sonho com isso.

De maneira complementar, a jovem Pan relatou que também passou por uma tentativa de estupro: “Foi tipo assim... um cara tentou passar a mão em mim, entendeu? Eu morava no Mato Grosso e o cara era meu vizinho, eu não sabia. Ele era tarado e pulou pra dentro da minha casa e eu estava no quarto. Escutei o barulho dele pulando e fiquei escondida atrás da porta”. A jovem continuou seu relato esclarecendo sobre como agiu diante do perigo, só tendo condições de se defender pois praticava artes marciais desde a infância e havia aprendido golpes de Karatê e Krav Magá: “Quando ele entrou pra dentro do quarto eu peguei ele pelo pescoço e deitei ele no chão, deixei ele desmaiado e quebrei o braço dele. Depois de três dias ele ficou foragido e o comando vermelho da cidade achou ele e o matou”.

Já para a jovem Lunch, o relato de sua violência está relacionado à forma como foi tratada em sua gravidez. A jovem pontuou a sequência de descasos ocorridos dentro do hospital quando estava em trabalho de parto:

Fui sair do hospital depois de 7 dias que eu ganhei ela. Acho que foi um pouco de descaso, porque ganhei ela com 14 e nem poderia ter um parto normal porque meu corpo nem estava preparado pra isso. Mesmo assim eles me deixaram até o último momento. Minha bolsa não estourou sozinha, eles que estouraram. Minha dilatação não estava boa, mas meu colo estava alto e eles tiveram que rasgar. Então acho que uma dessas coisas que me fez dar hemorragia. Eu desmaiei depois que ganhei ela.

A jovem continuou seus relatos e revelou que por sua pouca idade constantemente precisa voltar aos hospitais para realizar exames que só seriam precisos após alguns anos: “Por ser nova e ter filho eu tenho que fazer esses acompanhamentos que teria que fazer bem mais velha. Mas como eu já tive uma criança eu faço antes”. Descreveu ainda como é tratada pelos profissionais de saúde durante os atendimentos: “Chega lá, como quando foi pra eu ganhar a

neném, por ser nova demais eles tipo que castigam, eu acho. Deixam esperando muito tempo, ou a consulta vai bem rápida, pergunto as coisas e eles não dão moral”.

Atos de violência também são relatados pela jovem Jinora, que sofreu durante sua gravidez: “Tive uma nenenzinha. Eu fiquei grávida de uma menina. Eu estava grávida de seis meses e perdi a neném”. Seu depoimento também revela que o motivo de sua perda está relacionado aos comportamentos agressivos de sua ex-sogra: “Minha ex-sogra bateu com a porta na minha barriga, dessas pesadas de ferro. Ela não queria me ver com o filho dela. Minha bolsa estourou por conta da batida. A neném nasceu, mas nasceu roxa e morta”.

Percebe-se que as violências sofridas pelas jovens são de diferentes naturezas e partem de agressores distintos, podendo ser familiares, conforme percebido nos dizeres das jovens Temari e Jinora, institucionais, como expresso por Lunch e/ou sociais, por motivos misóginos, como claramente pontuado pelas jovens Mai e Pan. Além disso, a questão econômica pode ser ressaltada como um ponto de forte impacto ao identificar as vítimas mais passíveis de sofrer essas violências, como no exemplo da jovem Lunch, ao expressar que durante a utilização da rede pública de saúde se sentiu invadida e desrespeitada em vários aspectos.

Ademais, especificamente nos relatos de Mai, Temari, Lunch e Jinora, os sujeitos agentes das violências permaneceram impunes diante de seus crimes, fato que também é ilustrado nos demais núcleos de significação deste artigo, e nas falas da professora Kurenai.

No que diz respeito às consequências dos abusos sofridos pelas vítimas de violências sexuais, Martelli (2019) identifica que violências de cunho sexual podem gerar alguns traumas, tais como os físicos, sendo lesões, problemas com o sono, gestação indesejada, ISTs, dores crônicas; comportamentais, como o consumo de drogas, vícios, comportamentos suicidas, queda do rendimento escolar; emocionais, como o medo generalizado, baixa autoestima, depressão, ansiedade, isolamento; sociais, como a dificuldade de desenvolvimento das habilidades sociais e tendências antissociais; sexuais, como conhecimento sexual inadequado para sua idade, masturbação compulsiva, problemas de identidade sexual, dentre outros. Ademais, a autora esclarece que as percepções quanto aos abusos não são encaradas da mesma forma por todas as vítimas, assim como podem gerar consequências que as acompanharão ao longo de toda a vida caso não sejam devidamente tratadas.

Concorda-se ainda com Kuiper (2019) que o trabalho realizado pelas famílias junto com suas crianças e jovens, ao dar-lhes a devida atenção e cuidado, os estimula a ter interações sociais solidificadas, os faz entender o valor das demais pessoas que os cercam e os proporciona um melhor entendimento da importância da responsabilidade social. A partir disso, compreende-se que boas relações familiares, nas quais se percebe a atenção e proteção de jovens

e crianças são imprescindíveis na formação de cidadãos/ãos responsáveis e socialmente engajados, o que gera, por consequência, sociedades menos violentas.

O que se percebeu durante a realização das entrevistas e análises do material coletado foi o fato de as jovens confiarem e relatarem os casos de abusos e violências sofridas para um pesquisador que nunca as viu anteriormente. As justificativas acerca desta reflexão podem apontar para a necessidade das vítimas em serem ouvidas por profissionais aptos a ajudá-las como assistentes sociais e psicólogas/os, além de poderem contribuir, mesmo que anonimamente, com a produção de conhecimento que possa ser utilizado no combate à violência e abuso sexual de jovens no ambiente escolar.

Enfatiza-se, entretanto, o que se afirma categoricamente no parágrafo 4º da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988, p. 127), que “a lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente”, além de se evidenciar, como já pontuado, que apesar da existência de documentos que preveem ações focadas em educação sexual junto às juventudes no ambiente escolar de forma a promover saúde e segurança sexual e outros direitos, esse fato não significa que tais previsões sejam efetivamente implementadas na prática na vida e cotidiano de jovens nas escolas públicas, demonstrando a falta de investimento em formação de professoras/res, estrutura e ferramentas mais sólidas para o exercício das ações de prevenção e combate às violências e abusos sexuais e promoção de educação sexual legítima.

CAPÍTULO 03 - EDUCAÇÃO SEXUAL E SEXUALIDADE: SENTIDOS E SIGNIFICADOS PARA PROFESSORAS/RES.

O capítulo 03 apresenta seis núcleos de significação gerados a partir das falas das/os professoras/res entrevistadas/os. Chegou-se nos títulos dos núcleos a partir de fragmentos das falas dos sujeitos e apontam para o contexto geral do que é trabalhado em cada núcleo, evidenciando falas similares, complementares e contraditórias da realidade estudada. Pontua-se ainda, que o material utilizado na estruturação dos seis núcleos de significações das/os professoras/res investigados (falas dos sujeitos) foi gerado a partir das entrevistas semiestruturadas, as quais foram realizadas considerando o roteiro que consta no anexo 07 desta dissertação.

1- “As pessoas deturpam, acham que a gente vai ensinar as crianças a fazer sexo”.

O primeiro núcleo apresenta, pela perspectiva das/os professoras/res, os sentidos e significados do termo educação sexual e o que pode ser trabalhado nessa temática.

O professor Yamato apontou que a educação sexual pode ser trabalhada de diferentes maneiras, dependendo do público que se direciona, e explicou que a entende

[...] como uma forma de alerta ou de conhecimento, uma forma de prevenção... então isso atua dentro de cada área do ensino básico. Você tem uma forma de trabalhar o ensino da sexualidade para crianças no ensino fundamental I, uma forma pra trabalhar no ensino fundamental II e uma forma pra trabalhar no ensino médio. Geralmente as pessoas deturpam, acham que a gente vai ensinar as crianças a fazer sexo. Mas não, as aulas são voltadas mais para conscientização que existe, que é uma coisa normal. Mas não para que o aluno desenvolva ou passe a fazer com todo mundo... então é mais a título de educação mesmo.

Para o professor, a educação sexual no ambiente escolar é importante, necessária e pode ser apresentada nesta temática:

O conhecimento básico sobre a sexualidade, as diversas facetas da sexualidade. Seria muito interessante até para evitar o bullying e a questão do preconceito. Para que o aluno reconheça também as formas que existem de molestamentos sexuais. Que ele compreenda o sexo e a sexualidade como uma coisa do ser humano, uma preparação para a vida, gravidez antes da hora... métodos contraceptivos, sabe?

Similarmente à fala do professor Yamato, a professora Beifong acrescentou: “a educação sexual pra mim é dividida em etapas. Eu não ensino para uma criança de 10 anos, o que eu ensino para uma criança de 15. Então a educação sexual tem etapas”. A professora continuou explicando:

Se eu for dar aula para crianças de 10 a 12 anos eu vou ensinar respeito e limites. Como? ‘Olha, você tem que respeitar o seu corpo’. Através da alimentação, da atividade física, do cuidado, da higiene, não deixar as pessoas tocarem em lugares errados. Então nós temos que partir para essa vertente do respeito e do cuidado. Agora se eu for ensinar educação sexual de 15 até 17 anos já é uma vertente do cuidado da questão da higiene, de métodos contraceptivos, psicológica, porque é uma fase em que eles estão muito voltados para o sexo. Tudo termina em sexo. Agora se você fala que eu vou dar educação sexual ali em uma universidade, pegando gente de 18 a 50 anos. Aí eu deixo livre. Eu deixo que os alunos me governem. ‘O que você quer saber sobre isso? O que você ainda não aprendeu sobre isso?’.

O professor Jiraya, por sua vez, expressou-se de forma a correlacionar educação sexual com os aspectos políticos da sociedade: “Olha, eu penso assim... a educação sexual no contexto de intolerância que a gente tá vivendo é a construção de uma sociedade democrática, que a gente consiga entender que a sexualidade é múltipla, tem várias formas”. E continuou:

Existem vários sujeitos que querem existir. Que desejam existir. E que a escola precisa ser este lugar de construção dessa consciência de que existem várias formas de viver a sua sexualidade, a sua identidade de gênero, a sua religiosidade e a escola é o lugar de treinar. Treinar... que palavra horrível! Mas de formar a consciência da possibilidade dessas existências.

O professor Jiraya correlaciona a educação sexual especificamente com os estudos de gênero, e relatou que neste tema pode-se:

[...] desconstruir a verdadeira identidade de gênero, que é essa que coloca que se eu tenho o órgão sexual masculino, inevitavelmente eu sou homem e inevitavelmente eu tenho que ser heterossexual. Ou se eu nasci com o corpo biológico feminino, eu sou uma mulher e necessariamente eu tenho que me interessar por um homem. Então é desconstruir isso... porque isso não cabe pra todo mundo, essa lógica.

De maneira complementar, a professora Asami correlaciona a educação sexual à corporeidade dos sujeitos, e relata que a entende como “ensinar crianças, adolescentes e jovens como respeitar o seu corpo e como colocar limites aos outros em relação ao seu corpo. Então é aprender como funciona o meu corpo biológico e questões de gênero e identificação sexual. Mas tudo pra se conhecer”.

Em resposta, o professor Iroh relacionou educação sexual com sua área de conhecimento, e relatou:

Eu tento trazer isso também dentro da dança, porque como eu trabalho com dança, tento trazer um pouco esse lugar da sexualidade. E mostrar para os alunos que a sexualidade, não é que eu vou fazer um movimento corporal que eu quero mostrar pra alguém que quero fazer algo ou me relacionar com essa pessoa. Mas o movimento é um movimento pelo movimento. E não um movimento com a intenção sexual, com a intenção de gerar relação sexual. Entendo mais ou menos por isso.

A professora Videl explicou que educação sexual está relacionada a “falar da camisinha... começo a falar na sala e eles começam a rir. Eu falo: ‘Não, menino! Eu não estou rindo aqui!’ Tem que tratar desse jeito com eles”. A professora continuou explicando o termo e o correlacionou ao conceito de gênero, à parte biológica e outras questões como orientação sexual:

Na minha opinião é o pai e a mãe orientar: ‘Olha, você é menino ou menina’. Eu mesma não fui instruída pela minha mãe, não sei se era tabu, vergonha de falar... ‘Você vai menstruar, vai vir sua menstruação, vai sentir as cólicas, vai ter o absorvente...’. Cada um respeitar a sexualidade. Se ele gosta de menino, as meninas que gostam das meninas... no caso respeitar a opção sexual de cada um.

A professora Kurenai, por sua vez, fez a seguinte reflexão sobre o que entende por educação sexual, contradizendo respostas anteriores:

Eu não gosto de chamar de educação porque é muito pessoal falar de educação. Porque educar não é a nossa obrigação, isso seria obrigação do pai e da mãe. Educação sexual eu encaro na escola como uma orientação, coisa que os pais não fazem ainda no Brasil. Eu acho importante porque a escola vai orientar, não educar. A educação sexual tem que ser individual e ela tem que ser interessante para o indivíduo. Agora a orientação é aquela que a gente vai informar sem precisar ter que mostrar.

Ainda assim, a resposta da professora sobre o que pode ser trabalhado nesse tema complementou as demais respostas de outras/os professoras/res:

Primeiro, trabalhar prevenção. Apresentar o corpo em biologia. Tem que ver como é o corpo por dentro e por fora. Tem que conhecer o próprio corpo para respeitar esse corpo no tempo certo. Depois ir trabalhando os riscos de uma gravidez precoce, os riscos de uma DST [sic.], todas as possíveis que podem existir, trabalhar o psicológico, físico, mental... Eu não quero saber se você faz e eu não posso invadir o seu espaço nem posso tocar o seu corpo. Eu acho importante porque ele vai se tornar um adulto equilibrado e aceitar o próprio corpo.

A professora Bulma também ponderou que para si “são vários assuntos que abrangem uma educação sexual”. A professora acrescentou que se trata de “saber entender o que é o sexo, quais são as estruturas pra ter uma educação, as suas escolhas, você saber fazer as escolhas, entender os graus de parentesco... isso é fazer escolha, pai, mãe, sobrinho, irmão... pra entender como organiza o sexo”.

Já o professor Piccolo relatou que sobre educação sexual entende pouco e quanto ao sentido que atribui à palavra, ponderou: “eu não sei não”.

Percebe-se, portanto, que existem diferentes perspectivas e proximidade no conhecimento do tema da educação sexual entre as/os professoras/res. Ainda assim, percebe-se que são apresentados aspectos centrais do conhecimento, como corporeidade, prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), orientação sexual, gênero, e sua relação com os aspectos políticos, culturais e sociais e as formas de ensinar de acordo com a necessidade e idade de cada turma.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998b, p. 299), a expressão “educação sexual”, seja de crianças, adolescentes, jovens ou adultos, “recebem diferentes denominações, como Educação Sexual, Educação em Sexualidade, Educação Afetivo-Sexual, entre outras, no Brasil e no exterior”. Também é previsto que o trabalho em educação sexual se inicia em casa, por meio dos diálogos que as/os jovens realizam (ou não) juntas/os aos demais membros da família, que podem partir de perspectivas mais conservadoras, liberais ou progressistas.

No ambiente escolar, por sua vez, os trabalhos relacionados à educação sexual devem ser realizados dentro dos limites da ação pedagógica, de maneira interdisciplinar e grupal, “sem invadir a intimidade e o comportamento de cada aluno ou professor” (BRASIL, 1998b, p. 299). Os PCN descrevem ainda que o acompanhamento de estudantes que demandam atenção e intervenção individuais pode ocorrer separadamente do grupo das/os demais alunas/os de maneira pontual, e encaminhamentos para outras/os profissionais que atuam com a temática por perspectivas mais específicas podem ocorrer.

Também se percebe que há professoras/res que entendem o termo gênero partindo da perspectiva feminista, apontando o sentido do termo para um viés político de luta por igualdade entre homens e mulheres, conforme aponta Butler (2019) e Zanello (2018, p. 44), que explica que “o gênero seria uma divisão sexual imposta aos sexos, a qual transformaria a fêmea em mulher e o macho em homem. Em nossa cultura, essa organização se caracteriza pela heterossexualidade obrigatória, pelo binarismo e pelas restrições da sexualidade feminina”. A autora continua sua exposição pontuando que o termo “gênero é, portanto, um conceito relacional e implica, sempre, relações de poder, de privilégios, de maior ou menor prestígio” (p. 44). Em contrapartida, outras/os professoras/res correlacionam a expressão “gênero” com a perspectiva queer, pontuando a necessidade de se reconhecer as identidades sexuais de cada sujeito, conforme apresenta Ahmed (2019).

2- “Sexualidade é uma parte constitutiva da pessoa”.

O segundo núcleo apresentado desvela os sentidos e significados do que é compreendido por sexualidade pelas/os professoras/res.

Nessa direção, o professor Jiraya comentou que a expressão sexualidade “faz parte da identidade, e que envolve o desejo”. Além disso, pontuou:

Eu entendo a sexualidade como uma parte constitutiva, né? Da pessoa... De alguma maneira envolve pra onde move o desejo afetivo, e que não necessariamente envolve o sexo, o ato sexual em si. Mas como uma dimensão da individualidade e da identidade da pessoa.

De maneira complementar, o professor Yamato pontuou que “cada pessoa tem a sua sexualidade que é a identidade para si mesmo. Você nasce daquela forma. A sua sexualidade acompanha isso”. O professor relatou ainda que:

Nós temos alguns alunos trans aqui na escola que estão em um processo de mudança e às vezes surge essa questão. Então assim... a conceituação que eu passo, eu falo assim: ‘Gente, olha... a pessoa é aquilo. Ela nasceu daquela forma. A gente respeita a individualidade dela’. A sexualidade pra mim faz parte da identidade de uma pessoa. Você é aquilo. Você vive aquilo. Você passa por dificuldades. Passa as alegrias. E você não muda seu jeito de ser. Você vai permanecer daquele jeito. Então pra mim a sexualidade é parte ímpar da identidade da pessoa.

O professor Piccolo, por sua vez, comentou que sexualidade “seria diferença de gêneros, né? Classificar. Diferenciar. Gênero seria...[pausa] gênero masculino, gênero feminino... Talvez seja assim”.

Já para Beifong, a sexualidade “se chama amor-próprio. Amor-próprio é você conhecer você. Você se auto conhecer. É você saber quem você é. ‘Opa, quem eu sou? Que momento eu sou eu mesma? Que momento eu não estou agradando você?’”.

Correlacionando o conceito de sexualidade à orientação sexual, a professora Videl respondeu: “A sexualidade pra mim é algo que eu, do sexo feminino posso ter relação sexual com, no caso, homem”. A professora revelou ainda que:

Eu me relaciono com homens, nunca me relacionei com mulheres. É isso que eu entendo como sexualidade, cada um vai optar em escolher o que ele quer ser. Muitas vezes tem gente que opta por mudar de nome, quer seja menino ou menina... é isso que eu entendo.

A professora Bulma também relacionou sexualidade à orientação sexual, como feito por Videl. E comentou: “Sexualidade? É o gostar de quem, não é não? Ai meu Deus do céu, é porque é duvidoso [risos]”. Explicou ainda que “sexualidade pra mim é isso...Qual a sua sexualidade? Eu sou mulher e eu gosto de homem. É isso aí! Se for errado eu não sei, mas esse negócio é muito complicado. Faltei a essa aula!”.

A fala da professora Kurenai também está de acordo com as falas de Videl e Bulma, que relacionam sexualidade com orientação sexual: “Não precisa ser o pênis ou a vagina. Mas aquilo que ela tem como a sua sexualidade. Eu sou hétero porque eu gosto”.

Já o professor Iroh relatou que “sexualidade eu acho que não teria um conceito. Não sei te responder agora”.

De maneira geral, as/os professoras/res apresentam dificuldades em suas conceituações. Parte das/os docentes definem o termo “sexualidade” com identidade, gênero e orientação sexual. Entretanto, conforme conceituado anteriormente, a sexualidade engloba questões de gênero, orientação sexual, prevenção às violências sexuais físicas e psíquicas, promoção de ações de combate e prevenção às ISTs e efetivação de direitos sexuais e reprodutivos, envolvendo questões relativas à política, economia, sociedade, cultura e com forte impacto histórico (WHO, 2006; FIGUEIRÓ, 2020; SANTOS, RECENA, MACHADO, 2018).

Ainda assim, as definições das/os professoras/res permanecem incertas, reduzidas e imprecisas, mesmo após serem apresentados conceitos mais satisfatórios sobre educação sexual, como expresso anteriormente.

Percebe-se, por exemplo, na fala do professor Yamato, contradições quando este pontua que a sexualidade está relacionada à identidade dos seres humanos e que “vai permanecer daquele jeito, a pessoa é aquilo. Ela nasceu daquela forma”. Contraditoriamente, o professor também relata que na escola em que leciona existem pessoas trans passando por processos de transição de gênero. Semelhantemente, a professora Bulma pontua que conceituar sexualidade “é duvidoso” e o professor Iroh pontua não saber responder à questão.

As falas apresentadas evidenciam o que é defendido por Santos (2018), no sentido de apontar a existência de confusão na conceituação e diferenciação dos termos “gênero” e “sexualidade” por parte de gestoras/es e professoras/res, e que é percebido falta de conhecimento em questões relacionadas à temática por não haver capacitação inicial e continuada nos cursos de formação de professoras/res.

3- “É uma espécie de vacina contra a negação de direito”.

O terceiro núcleo apresenta os posicionamentos das/os docentes sobre a educação sexual no ambiente escolar, e revela se as/os professoras/res acreditam que esse tema é pertinente e importante a ser trabalhado na escola.

Ao responder o que pensa sobre a existência do ensino relacionado à educação sexual no ambiente escolar e de sua importância na vida das/os jovens estudantes, a professora Kurenai relatou: “Eu acho importante porque isso falta em casa. Quando a criança tem dúvida, ela precisa ter um adulto responsável”. E continuou seus apontamentos:

A gente tem medo, quando a gente fala sobre sexualidade na escola, a gente tem medo de tudo ser convertido a pedofilia. Então eu acho importante porque de repente dúvidas que eu tive em casa que eu nunca tive abertura de perguntar pra minha mãe e não tinha coragem de perguntar nem pra um professor, porque na minha época era completamente diferente. Aí eu buscava saber, eu lia revista, textos, livros de biologia, tudo que estava relacionado. E aí essa curiosidade, precisava de alguém... É importante que tenha alguém responsável.

A professora Bulma também concordou com Kurenai, e acrescentou: “Acho! Com toda certeza! Porque nas famílias, não são todas que têm coragem de ser abertas com seus filhos”. Além disso, a professora descreveu o comportamento das/os jovens e acrescentou que “muitas dessas crianças estão chegando nas escolas soltos, soltinhos. Eles estão achando que podem fazer tudo! Eles não têm limites. Eu não digo nem limite, parece que falta respeito, receio”.

O professor Yamato, por sua vez, remete o tema ao aspecto político e mesmo o considerando importante, compartilhou do mesmo sentimento que a professora Kurenai ao se sentir intimidado quando tem que lidar com a temática no ambiente escolar, e explicou:

Considero que sim. Só que mediante a atual conjectura do Estado Federal eu acho uma coisa meio complicada. Eu prefiro não tocar nesse assunto porque outras pessoas podem compreender que isso seja uma forma da gente estar aliciando... Eu tomo muito cuidado para manter sempre a ética. Quando me perguntam, eu falo. Se for uma menina: ‘olha... vai conversar com outra professora’.

Concomitantemente à fala de Yamato, o professor Jiraya também relacionou a educação sexual aos aspectos políticos: “Sim. Eu acho que é uma espécie de vacina contra a negação de direito, por exemplo... Como um antídoto. Então, eu acho que a escola é um lugar de desconstrução desse padrão normativo”. Continuou sua fala explicando sobre outras questões como as de gênero e racial: “A gente está falando especificamente na questão da sexualidade, mas na questão de gênero e racial também... Eu acho que se aplicaria dentro dessa mesma lógica, né?”.

De maneira complementar, a professora Asami também concordou que trabalhar a sexualidade no ambiente escolar tem sua importância, e comentou: “Muito. É necessário. Porque eu vejo que muitos alunos, mesmo não expressando em palavras, são perdidos. Uns bens esclarecidos e outros já totalmente perdidos”. Relatou ainda casos que ocorrem entre seus alunos envolvendo a temática: “Por exemplo: Eu estava na porta de uma sala e passou um aluno e falou: ‘Ah, ele é hétero’. E ele: ‘Eu não. Eu sou homem’. A gente ouve: ‘Ah, é bi’. E outros com uma cara assim: ‘O que é isso?’”.

Já o professor Piccolo, ao concordar que a educação sexual é assunto que deve ser pauta no ensino promovido pela escola, acrescentou que “a escola tem que interferir sim. Ter um profissional, né? Que saiba conduzir. Acho que precisa sim”. De maneira semelhante, a professora Beifong concordou que a educação sexual no espaço escolar é importante e respondeu: “Com certeza!”.

Para a professora Videl, os temas relacionados à educação sexual e sexualidade são muito demandados pelas/os alunas/os dentro de sala de aula, e relatou que sua tratativa “é importante”. Complementou ainda sua fala ao pontuar que “as professoras até falaram dentro da sala que estão com dificuldades em trabalhar... é o tempo todo aluno que faz perguntas, interrompendo as aulas”.

Também explicando sobre a importância desse tema no ambiente escolar, o professor Iroh acrescentou: “A educação sexual para mim tem que ser abordada na escola. E não é abordada do jeito que deveria ser. Com discussão, trazendo debates, trazendo práticas, exemplos...”. Continuou sua exposição relatando a importância da formação e preparo docente adequados para que esse ensino seja realizado de maneira natural:

Eu acho que é importante trabalhar... acho que é importante o profissional tentar levar isso para que os alunos entendam e consigam fazer essa diferença... do que é sexualidade, dessas variadas diferenças e diversidades que existem. O que é sexualidade, o que é sexo, o que é gênero... Então acho que isso é importante ter na formação dos estudantes sim. Acho que é correto desde que o professor que vai levar isso receba uma formação antes. Que ele receba essa formação pra ir inserindo a conversa já nas fases iniciais. Quando ele chegar no oitavo, nono ou primeiro... já está mais por dentro do que pode ser dito.

As falas das/os professoras/res unanimemente concordam com a importância desse ensino em sala de aula. Uma forte evidência de que há necessidade e interesse por parte das/os alunas/os em debater tais questões foi expressa nas falas das professoras Videl e Bulma. O que foi dito sobre as/os alunas/os, demonstra sua participação e interesse, mas é interpretado como uma forma de interromper as aulas e indisciplina das/os estudantes.

Quanto ao que é dito pelos professores Yamato e Kurenai sobre sua insegurança e medo ao ensinar questões relacionadas à educação sexual e sexualidade na escola, apontam para o que defendem Mendes e Rodrigues (2021), que pontuam que as/os professores podem não ensinar educação sexual por motivos que se relacionem à própria cultura de desinformação e falta de conhecimento na existência de documentos legais que validam a prática pedagógica com esse foco, pelo medo de serem expostas/os a polêmicas envolvendo seus nomes e profissões, ou por não concordarem com o exercício da educação sexual no ambiente escolar.

4- “Sinto dificuldade. Temos que nos preparar primeiro”.

No quarto núcleo de significação são apresentados os sentidos e significados da capacitação e formação docente em educação sexual para as/os professoras/res participantes da investigação. Também são apresentados os sentimentos das/os professoras/res ao ter que ensinar educação sexual para as/os jovens e suas opiniões sobre se sentirem constrangidas/os quando precisam se posicionar em sala de aula quando ocorrem casos que demandam atenção e tratativa.

A professora Kurenai relatou que não recebe orientação e capacitação há vários anos, e

pontuou: “Não, aqui não. Eu já tive treinamento na primeira escola em que eu trabalhei, nós tivemos inclusive. Foi a primeira abordagem sobre homofobia que eu já tive na história da educação”. Ressaltou ainda o fato de que essa capacitação ocorreu há anos: “Foi muitos anos atrás, eu acho que foi em 2007. Foi pouco tempo depois que eu entrei na educação. Mas aqui não, aqui eu acho que eu tenho cinco anos de casa, nessa escola”.

Para a professora Kurenai, quanto ao se sentir constrangida, respondeu: “Não! Nem um pouco, eles têm confiança. Eu já desenhei, como sou professora de artes, eu desenho! Eles me perguntaram como é a fecundação, eu desenhava a fecundação no quadro”. Já quanto ao sentir-se preparada para tal, a professora pontua que “para responder uma pergunta curiosa sim, porque eu tento buscar a melhor resposta familiar. O que o pai e a mãe daquele menino gostaria que fosse respondido”. A professora acrescentou ainda: “se falar que tem que dar aula de orientação sexual, não. Não quero. Eu não tenho dificuldade, eu só não quero a responsabilidade, mas dificuldade eu não tenho não”.

O professor Jiraya também compartilhou do mesmo sentimento da professora Kurenai quanto ao diálogo que tem com seus alunos e a preocupação em realizar um trabalho que esteja alinhado com o que é feito pelas famílias das/os jovens, e complementou:

Assim... quando entra na questão do sexo em si eu fico sempre em dúvida se aquilo que eu vou dizer é apropriado para a faixa etária que eles se encontram... mas pra discutir o machismo, a homofobia... eu não tenho muito problema e tento não colocar uma autocensura no sentido do que os pais vão pensar.

Em suas considerações, o professor Jiraya expressou que sentiu a necessidade de buscar outras fontes de pesquisa fora da escola e de sua formação profissional para obter conhecimento e materiais que o ajudassem a trabalhar a temática da educação sexual, e mais precisamente na questão de gênero:

Eu fui muito com amigas feministas, né? Vendo filmes... Berenice Bento... fui lendo a Garcia Lopes Louro, fui lendo Marcia Tiburi... fui buscando isso. Eu não lembro de receber algum material institucional, nem na faculdade nos meus tempos de aluno. No Estado eu não me lembro de receber algum material orientando.

Semelhantemente ao professor Jiraya, o professor Yamato acrescentou que não recebeu suporte nem foi instruído sobre como trabalhar educação sexual com suas/seus alunas/os: “Não. Nada. Não teve literalmente nada. Não me recorde na graduação nem na especialização. Nada. Mas não teve nada mesmo”.

Quanto à percepção de si próprio sobre estar preparado ou não, o professor Yamato revelou:

Olha... eu acredito que eu precisaria aprender bastante sobre isso ainda... A gente fala, mas é mais baseado na nossa vivência pessoal do que propriamente dito em uma coisa que a gente aprendeu em um curso, ou em uma capacitação ou em uma preparação para tal. Porque como eu te falei, na universidade eu não tive essa preparação, nas pós-graduações eu também não tive. No mestrado teve um texto que a gente trabalhou sobre isso. Então é mais um conhecimento particular do que um conhecimento preparatório para tal.

Em seguida, o professor Yamato demonstrou por meio de sua fala que houve uma capacitação há vários anos, que ocorreu de maneira incipiente e superficial:

Aqui no Estado, ocorreu uma vez há 18 anos uma formação há muito tempo. Mas foi um dia só... a pessoa que veio falou 40 minutos e foi embora. Foi um dia que ela [a diretora da escola] só disse que teria palestras, capacitações pra gente... mas foi uma fala muito rápida. Foi o máximo que a gente teve. Esse tema [educação sexual] eu vejo muito como um tabu dentro da escola. Por exemplo, esse ano ninguém comentou sobre isso, nem no ano passado, nem no ano retrasado. Geralmente o que se comenta aqui pra gente são questões voltadas ao trânsito, mostras culturais, mas sexualidade não.

O professor Iroh, por sua vez, relatou que entende sobre se sentir constrangido que “não, não me sinto. Não me sentiria também em conversar sobre isso com qualquer pessoa”. E quanto ao se sentir capacitado para ministrar aulas sobre educação sexual de maneira interdisciplinar, acrescentou: “Não, hoje não. Eu tenho dificuldades em entender um pouco sobre gênero. Diferenciar uma coisa da outra. Ainda estou buscando, mas tenho muita dificuldade. Por esse motivo eu não arriscaria, porque é um assunto delicado, mas importante”.

Na fala da professora Bulma, por sua vez, pode-se identificar a falta de orientação e capacitação em sua formação e a não existência de suporte oferecido pela gestão escolar, o que não a permite saber como trabalhar junto com as/os jovens na escola, gerando insegurança:

Não, nunca. Esses anos todos, nunca passaram nada sobre isso nem nos orientaram para trabalhar com esses adolescentes sobre isso. Se acontece algo que eu presenciei de dois meninos se beijando no pátio, eles se tocam, se pegam e eu nem sei o que falar, porque a gente fica pensando hoje: ‘Se eu falar, vão pensar que é discriminação’. Mas na mesma hora eu falo: ‘Opção sua, mas a escola é um ambiente que tem que ser respeitado’.

A professora Bulma também reconheceu que não recebeu capacitação para ensinar sobre educação sexual, e pontuou: “Sinto dificuldade. Igual eu te disse, temos que nos preparar

primeiro. Só sei que é real. O problema existe e este tipo de situação que pode constranger vem todos os dias pra escola”. Quando questionada a respeito de que tipo de problema a professora se referia, revelou a importância da tratativa e as consequências da falta desse ensino:

Nós não sabemos o que pode acontecer daqui a pouco. Às vezes quando a gente sabe de certos assuntos, já estourou, não evitou. Chega aqui criança que engravida, chega gente que teve violência em casa, violência sexual... às vezes entre eles sofrem bullying com os colegas, é nesse sentido. E isso é muito triste, entendeu? O colega maltratar o outro pela opção dele, ou às vezes não ter uma orientação melhor... você pode ter uma opção, mas não tem orientação... nem a própria pessoa dá conta de se defender ou então ignorar o que está te machucando. Daí eu vejo isso como um problema.

Já sobre ficar constrangida em ter que dialogar e ensinar educação sexual para suas/seus alunas/os, a professora relatou sobre suas dificuldades:

Não! Mas eu fico receosa do jeito que eles podem absorver. Hoje em dias fica falando tanto de discriminação, que às vezes eu sou muito direta. Muitos alunos não estão preparados para ouvir certas coisas. Daí eles distorcem. Como eu não estou preparada para orientá-los, eu fico meio receosa nesse sentido. Eu não tenho formação para aquilo, então às vezes o que eu falo pode ser uma opinião minha e não uma opinião correta.

Essa insegurança e incômodo ao tratar sobre educação sexual com as/os alunas/os não ocorre somente com a professora Bulma, o que pode ser evidenciado também nos dizeres da professora Videl, que explicou: “Tento falar naturalmente. Mas eu não trabalho porque na minha sala não pergunta, mas tem outros professores que desabafam em reunião que se sentem incomodados. Não conseguem trabalhar isso. Mas não é da área de professor de português”.

Ainda sobre se sentir constrangido, o professor Piccolo de maneira similar às demais falas respondeu: “Não”. Sobre se sentir capacitado, acrescentou: “Não, não me sinto. A não ser que eu não saiba responder. Talvez se fosse uma aula e eu não soubesse, talvez eu ficaria”.

Já para a professora Beifong, mesmo sendo formada em ciências biológicas e tendo especialização em genética, relatou que não se sente capacitada e acrescentou: “Não, eles não entram nem na questão do sistema endócrino, que são os hormônios. Então são coisas que nós temos que procurar. Nós como profissionais”. Quanto ao sentir-se constrangida, também apontou que não se sente quando precisa trabalhar educação sexual com seus alunos em sala de aula.

A professora Asami, por sua vez, também revela que não se sente preparada nem constrangida: “Não, não me sinto constrangida”. Acrescentou ainda, de maneira contraditória

às falas das/os demais professoras/res, que durante sua formação teve acesso (mesmo que superficial) à temática: “Em psicologia da educação, a disciplina que a gente fez no curso de licenciatura em história algumas questões envolvendo o desenvolvimento humano, que a professora conseguiu abordar no plano sobre educação sexual. Mas nada aprofundado”.

A professora Asami acrescentou ainda que a coordenação da escola em que trabalha sempre se dispõe a ajudar quando necessário: “Olha, não tivemos treinamento. Mas quando eu tenho algum problema relacionado a algo, eu procuro a minha coordenadora que sempre me dá suporte”.

De maneira geral, as/os professores revelam que não se sentem constrangidos com o ensino da educação sexual junto com suas/seus alunas/os, mas acrescentam que pela falta de capacitação (o que é descrito por todas/os) gera-se insegurança e incertezas ao trabalhar a temática.

A falta de capacitação e formação revela também que as questões relacionadas à educação sexual são trabalhadas de forma tão subjetiva que as experiências e vivências de vida das/os professoras/res são consideradas ao ensinar ou responder alguma questão posta ou situação pertinente na escola, e não o conhecimento formal e institucional. Outro fato que ilustra bem essa situação são os próprios termos utilizados pelas/os professoras/res, como “opção sexual” e a confusão existente entre os conceitos de gênero e sexualidade.

Conforme aponta Foucault (2020), não é exato afirmar que hospitais, escolas, igrejas e as próprias famílias estabeleceram total silêncio a respeito da sexualidade das/os estudantes e jovens, mas o que ocorreu foi o justo oposto. O autor defende que desde o século XVIII, o discurso de tais instituições sociais foi concentrado em fazer crianças, adolescentes e jovens falar sobre sexo e sexualidade, depois de codificar conteúdos e práticas e qualificar agentes, sejam médicas/os, professoras/res, educadoras/es ou qualquer outra autoridade social para que por meio das análises dos discursos dos jovens, fossem identificadas, proibidas, tratadas e reprimidas suas expressões sexuais.

Ribeiro (2019) acrescenta que a institucionalização da educação sexual no Brasil, juntamente à capacitação docente iniciou-se nas primeiras décadas do século XX pelas faculdades brasileiras de medicina, que passaram a publicar teses e dissertações sobre sexo e sexualidade. Ribeiro (2018) também argumenta que a institucionalização da educação sexual em escolas públicas se deu primeiramente nas cidades do Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte, pela inserção do tema orientação sexual nos currículos, fazendo referência às ações educativas e aos trabalhos sistematizados, que contavam com a participação das/os

professoras/res e outras/os profissionais capacitadas/os no mesmo propósito de levar educação sexual às/aos estudantes de escolas públicas do país.

Contudo, esse período foi marcado por contradições explícitas, avanços e retrocessos, e a educação sexual formal e a capacitação docente em assuntos correlatos passaram a ser desestimulados enquanto foi produzido e consumido muito conteúdo erótico pelas mídias de comunicação, conforme explica Bedin, Muzzeti e Ribeiro (2020, p. 32) “paralelamente à contenção da educação sexual na escola, também tivemos a liberação dos filmes eróticos (a pornochanchada) com muita nudez”.

Vale ressaltar que com o desenvolvimento tecnológico, materiais explicitamente pornográficos podem ser facilmente acessados sem que haja nenhuma forma de controle, o que gera milhões de uploads de novos conteúdos e bilhões de visualizações anualmente (PORNHUB, 2022^a; PORNHUB, 2022b). Tal fato deve ser compreendido como um desserviço à educação sexual legítima e científica, que objetiva a promoção de saúde e segurança sexuais e o combate às diversas violências, abusos e assédios sexuais cometidos não apenas contra jovens, mas contra vários outros agentes e instituições sociais.

5- “Para a secretaria de educação todo mundo é virgem”.

O quinto núcleo apresenta a percepção das/os docentes quanto às ações estratégicas das instâncias superiores da educação e ao acesso que possuem à Base Nacional Comum Curricular, aos Parâmetros Curriculares Nacionais, aos livros didáticos utilizados em sala de aula e mais especificamente sobre a amplitude dos temas trabalhados e as possibilidades de tratar a educação sexual de maneira transversal e dialogar com as especificidades de suas áreas de formação.

O professor Jiraya demonstrou, por meio de sua fala, que suas/seus alunas/os são interessadas/os em procurar conhecimento a respeito do assunto, e que o procuram para esclarecer melhor suas dúvidas, mesmo não tendo este recebido uma capacitação formal:

Olha, formalmente... não. Mas assim, eu percebo muito retorno de alunos e alunas que sempre vêm conversar comigo. Ou porque estão ansiosas e querem conversar, ou com relação à própria sexualidade. Então, eu percebo que eu sou um professor... que sem falsa modéstia, que muitos alunos procuram para conversar.

Contraditoriamente, o professor Yamato acredita que seus alunos se sentem constrangidos e envergonhados quando falam sobre questões relacionadas à educação sexual,

mesmo trabalhando na mesma escola (*Vila de Konoha*) que o professor Jiraya e lecionando disciplinas que dialogam entre si, nas ciências humanas e sociais:

Os alunos se sentem constrangidos, mas eu acho que é da idade deles. Os alunos não têm aquela desenvoltura que uma pessoa adulta tem, que já passou por isso, né? Eles ainda não tiveram nem a primeira experiência sexual. Então pra eles é um tabu. É vergonhoso falar disso. A questão do aluno é essa: a vergonha por desconhecer. Então não têm naturalizado a questão sexual na cabeça deles, que faz parte da sociedade.

No que diz respeito aos dizeres da BNCC e dos PCN, o professor Yamato acusa:

Eu li a respeito mas eu não me recordo. Porque assim... chegou muito material pra gente ler... a gente fez dois cursos no ano passado voltados para a BNCC, mas eles não fizeram uma abordagem tão direta sobre isso. Os PCN de saúde falam em parte sobre sexualidade para que o aluno reconheça isso como uma parte integrante da vida como uma forma de prevenção à doenças. Tem um número muito grande de leituras que chega pra gente todo ano, então a gente tenta se aprofundar naquela área que é a nossa.

Quanto ao livro didático, o professor Yamato pontuou: “Não, não...a gente faz uma análise conteudística pra ver se aborda tudo aquilo que a gente quer. Só que quando você vai lendo as entrelinhas você vê que falta muita coisa”. No decorrer de sua fala, completou

Quando a gente fala de sexualidade teve uma inserção de gênero para o que é trabalhado nos livros. Foi colocado mais a questão da mulher. O papel da mulher. Mas a sexualidade não. O que eu vejo é só a questão de gênero. Então o papel, a imagem da mulher está sofrendo uma mudança nos livros didáticos, ou seja, aquele movimento decolonial que existe de reconstrução histórica pra índios, pra negros e pra mulher... pra mulher está acontecendo.

De maneira complementar, a professora Beifong também nega a existência de qualquer tipo de projeto que capacita professoras/res sobre o assunto: “Não! Para a secretaria de educação, não existe isso. Se você for lá na SEDUC conversar com o povo, ninguém transa. Todo mundo é virgem”. Relatou ainda sobre a BNCC e sobre sua formação:

Na verdade, a BNCC e os parâmetros chamam isso de itinerários. Chamam isso de práticas da ciência e práticas da biologia. Então não ficou um recorte. Não ficou claro. Na BNCC não tem uma específica “educação sexual”. Sou mestra em genética e biologia molecular e celular pela Federal. Eu fiz faculdade na UEG. Nós não tivemos essa disciplina de educação sexual. Nós tivemos algumas discussões, mas muito rasas. Eu também participei por oito anos do PIBID, de biologia na Federal. Então nós não temos isso.

Ainda assim, a professora Beifong reconheceu que o livro utilizado nas matérias de ciências e biologia “auxilia porque coloca sistema genital masculino... sistema genital feminino... Então na hora que eu vou apresentar isso, ele me abre um leque pra eu falar de outras coisas”. Além disso, Beifong descreveu também como se apropria de questões culturais como a música regional para promover o ensino:

Como eu brinco... eu gosto de pegar aquela música a flor e o beija-flor, música sertaneja... e falar: ‘olha gente, é a música mais pornô que vocês já ouviram na vida’. Os meninos começam a rir... e eu falo: ‘Vamos analisar, quem é a flor? Quem é o beija-flor?’ Daí eles dizem: ‘RÁ, RÁ, RÁ ... é mesmo... é mesmo...’ [imitando as gargalhadas dos alunos]. A flor é a representação desde Machado de Assis da vagina. E o beija-flor é o pênis. Então a gente vai nessas brincadeiras, nessas vertentes.

O professor Iroh, também soma com a discussão sobre a escrita da BNCC em sua área de formação, como fez a professora Beifong, e mencionou:

Eu participei da escrita da BNCC no campo da arte... da dança. Dentro desse lugar, o grupo que participou da escrita das habilidades, dos objetivos de conhecimento não levaram isso como temática, a educação da sexualidade. O que colocavam na escrita era termos de cultura popular, cultura urbana, cultura tradicional... Eu não vejo em nenhum momento na dança a palavra sexualidade, então isso não foi abordado na construção da BNCC.

O professor Jiraya, por sua vez, alegou que suas leituras complementares o ajudam a elaborar conteúdos que dialoguem com a realidade de suas/seus alunas/os, tendo em vista que não possui material suficiente que preveja o trabalho em educação sexual de maneira interdisciplinar: “Tem muito mais a ver com as leituras que eu faço, por exemplo... na sociologia eu posso discutir o feminismo, o machismo... mas eu procuro fazer isso para que o conteúdo de alguma maneira dialogue com a vida dos alunos”.

Já para a professora Bulma, a falta de apoio da gestão escolar e o estabelecimento de estratégias e diretrizes sobre a temática gera preocupação, e acrescenta:

Sinto falta porque a gente tá vendo os problemas e como se resolve? Fica parecendo que não é problema da escola. Drogas, educação sexual... isso já é problema que está na escola. Eu como professora já sinto que é problema, porque eu estou no meio desses alunos, e se eles estão tendo essas reações a gente tem que pelo menos orientá-los para resolver. Às vezes, eles pensam que não é um problema. É uma brincadeirinha, mas tem certas brincadeirinhas que podem ter consequências graves. Eles não estão preparados para isso.

A professora Bulma também negou a existência de qualquer tipo de conteúdo que a permite trabalhar questões relacionadas à temática com suas/seus alunas/os, acrescentou: “Não! Raríssimo um problema que envolve algum assunto de violência. Se eu quiser eu tenho que pesquisar em outras disciplinas. Na matemática não tem”.

Ainda assim, ao identificar as deficiências no material que utiliza, a professora Bulma respondeu que entende que pode trabalhar a educação sexual de diferentes maneiras de forma interdisciplinar com a matemática, que é sua área de formação, e pontuou

Eu acho que poderia ser assim: na área de pesquisa. Podemos trabalhar com números. Qual o número de famílias que têm problemas com violência, a gente pode calcular a porcentagem, podemos calcular quais os estados têm maiores índices, problemas entre adolescentes, sobre os casamentos, as opções... leis, quando foi? Datas! Tudo que envolve números. Então é um assunto interessante. Mas especificamente no livro de matemática, não faz.

Já para a professora Kurenai, o livro didático sequer é trabalhado, e pontuou: “eu não sigo os livros de arte. Eu não sigo o livro de arte porque ele nunca bate com o conteúdo do SIATO, que é o sistema integrado da Secretaria da Educação conosco”.

Quando questionada se sabia o que a BNCC e os Parâmetros falam sobre educação sexual, a professora Kurenai revelou: “Não, porque já fugiu da minha formação. Eu trabalho muito. O máximo que eu chego a falar de sexualidade hoje é quando um aluno me pergunta”. Quanto aos conhecimentos que obteve para trabalhar a educação sexual no ambiente escolar, a professora diz ser “autodidata” e que a forma com que aprendeu sobre o tema “é autodidatismo”.

A professora Videl também acrescentou informações sobre o livro didático que utiliza: “Lá até agora fala sobre preconceito, às vezes quando entra esse assunto, a gente fala, mas língua portuguesa não é muito. Pode ser que venha mais no livro didático de ciências”. Videl completou ainda que o material que utiliza não possibilita trabalhar questões relacionadas à temática da educação sexual, e informou: “Não, nunca vi não. Pra mim não”.

Contraditoriamente, no que diz respeito à utilização do livro didático, a professora Asami revelou que tem acesso a textos que possibilitam inserir e trabalhar assuntos relacionados à educação sexual com suas/seus alunas/os:

Eu estou trabalhando a questão do período neolítico. Como as relações sexuais foram necessárias para que houvesse uma socialização e evolução do ser humano. Então nessa parte que estou trabalhando no livro fala assim: ‘A origem do amor’. Tem a foto de Adão e Eva olhando um para o outro. Falava sobre as relações, inclusive a relação sexual, e a gente leu esse texto juntos... como se relacionar sexualmente um de frente para o outro fez com que gerasse

um amor e não fosse somente um ato de reprodução, mas também um ato de amor.

Já o professor Piccolo, sobre seu contato com a BNCC, descreve: “Eu comecei a ler agora, mas ainda não cheguei nessa parte. O livro é bem grosso. Eu estou lendo um livro de 600 páginas e agora estou na décima”. Comentou ainda que nunca teve acesso a ferramentas que o ajudassem a compreender e ensinar sobre a temática da educação sexual: “Na minha área, sim. Agora na área da sexualidade, não”.

Percebe-se que as professoras Asami e Beifong apontam que os livros didáticos por elas utilizados falam claramente a respeito de questões relacionadas à sexualidade e educação sexual e as permitem dialogar de maneira interdisciplinar com sua área de conhecimento, sendo essas professoras de áreas de conhecimento em ciências humanas e biológicas, respectivamente.

As/os demais professoras/res de outras matérias como sociologia, português, física, dança e matemática relataram que o livro didático por elas/es utilizados promovem poucas ou nenhuma possibilidade de apresentar e discutir questões relacionadas à educação sexual como a violência sexual, os índices de ISTs, os dados demográficos, a situação das/os jovens e outros.

De maneira geral, ao se analisar as falas das/dos professoras/res, percebe-se que não existem estratégias ou orientações de instâncias superiores que instruem sobre como a educação sexual deve ser trabalhada no ambiente escolar junto com jovens, mesmo que exista a necessidade e urgência no desenvolvimento de ações de promoção de conhecimento, informação e prevenção de violências contra as juventudes.

Conforme ressalta Costa, Rodrigues e Arpini (2022), existe vasto arcabouço de políticas públicas nacionais e internacionais focadas na promoção de direitos e previsões para as juventudes, que incluem leis, garantias previstas pela Constituição Brasileira de 1988 e declarações realizadas nas assembleias da Organização das Nações Unidas (ONU) e o Organismo Internacional da Juventude para a Ibero-América (OIJ), no Conselho Nacional da Juventude (Conjuve) e pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ). Os autores ressaltam que ainda assim, a existência de vasta documentação não garante que de fato os direitos sejam usufruídos pelas/os jovens, e que as/os maiores prejudicadas/os são as/os jovens negros, pobres e periféricos.

A não materialização do que se prevê nas leis e políticas públicas intensifica ainda mais as desigualdades sociais, que sempre impedem que as/os jovens sejam potencializadas/os, o que também pode ser identificado como violência, conforme apontam Sawaia e Magiolino (2016, p. 369-370).

A desigualdade social se caracteriza por ameaça permanente à existência. Ela cerceia a experiência, a mobilidade, a vontade e impõe diferentes formas de humilhação. Essa depauperação permanente produz intenso sofrimento, uma tristeza que se cristaliza em um estado de paixão crônica na vida cotidiana, que se reproduz no corpo memorioso de geração a geração. Bloqueia o poder do corpo de afetar e ser afetado, rompendo os nexos entre mente e corpo, entre as funções psicológicas superiores e a sociedade.

Portanto, considera-se que a omissão quanto à tratativa de questões tão importantes quanto à educação sexual no ambiente escolar público, somada à falta de ferramentas e recursos como livros didáticos, capacitação e formação continuada de professoras/res, que objetiva colaborar no trabalho em educação sexual de maneira interdisciplinar dentro de suas áreas de formação, pode ser considerada como um tipo de violência institucionalizada e estrutural, cujos efeitos causam segregação, impotência e ainda mais violência.

6- “Pra chegar isso aqui na escola vai demorar muito tempo ainda”.

No sexto núcleo, é expressa a percepção das/os docentes quanto ao interesse das/os estudantes de aprender sobre questões relacionadas à educação sexual por fontes seguras e confiáveis, se entendem essa temática pertinente à realidade escolar e se gostariam de receber capacitação sobre o tema.

Nesse sentido, a professora Kurenai revelou o interesse de suas/seus alunas/os em aprender sobre educação sexual: “Sim! Eles sentem sim, isso é do ser humano. Eles adoram falar. Eles adoram ter um espaço que eles possam falar a respeito”. A professora acrescentou ainda que conduz as discussões em sala de aula de maneira natural: “Quando eu vou falar com os meninos que eles vão para o lado imoral eu falo: ‘Vocês têm que parar de ver a sexualidade como algo imoral. Sexo é vital e não há ser humano na face da terra que não faça’”. Finalizou sua fala expressando seu apoio quanto ao ensino da temática no ambiente escolar: “Acho importante! É interessante”, mas que não conseguiria realizar um curso de aperfeiçoamento: “Pra te falar a verdade eu não tenho tempo de fazer um curso”.

De maneira complementar, o professor Jiraya também comentou sobre a postura de suas/seus alunas/os frente à tratativa: “Primeiro é o riso. É riso... Aí ficam com certo alvoroço e depois a coisa acalma um pouco mais. Ainda vejo como um tabu, parece que ainda é novidade, parece que não é algo natural. Quando se discute parece que em um primeiro momento acontece

um estranhamento”. O professor também relatou sobre uma situação e a forma que lidou com ela:

Uma vez eu fui até grosso porque um aluno apertou... era amigo, sabe? Mas ele apertou a bunda da aluna. Eu fiquei tão nervoso... já era final da tarde, já estava terminando o dia... Então depois eu vi que eles eram realmente só amigos. Eu alterei a voz, dizendo que aquilo não era comportamento adequado. Então hoje, talvez eu não faria isso expondo os dois na frente de todo mundo. Muito provavelmente eu esperaria bater o sinal pra todo mundo ir embora e ficaria com os dois pra conversar. Hoje eu faria desse jeito, mas naquela ocasião eu fiquei bem nervoso. Fui dar bronca, né?

O professor ainda expressou o seu interesse em aprender e se capacitar para que consiga lidar melhor com as situações: “Me interessa o tema. Me interessa a possibilidade de contribuir com uma escola em que as pessoas não sejam marcadas por qualquer tipo de estigma”.

De maneira complementar, o professor Yamato também exemplificou um evento que vivenciou, ressaltando a necessidade de trabalhar questões relacionadas à educação sexual com suas/seus alunas/os: “Eu já peguei um aluno se masturbando dentro de sala de aula. A gente tem o costume de passar [risos] nas carteiras na hora de fazer tarefa e aí eu vi que estava rolando alguma coisa lá, na hora que eu falei: ‘Isso não está acontecendo comigo aqui na sala!’”. O professor comentou ainda sobre a postura e o comportamento das/os alunas/os em sala de aula:

Quando o assunto volta-se à sexualidade no ensino médio, principalmente no 2º ano, eles são mais desinibidos para falar. Não percebi no 1º ano essa inibição para falar. Esse assunto é mais tabu no fundamental. Mas assim... você vê que os alunos já têm uma noção de querer ficar com outra pessoa, de falar abertamente que vai pegar outra pessoa. Ontem eu peguei três na hora do recreio. Então assim, você vê os alunos falando sobre isso. Só que a gente deixa rolar. Eu não vou chegar no aluno e falar: ‘Olha, você não deve fazer isso’. A gente dá uma olhada, comenta alguma coisa, mas de leve.

É importante ressaltar que anteriormente, no núcleo 05, o professor Yamato pontuou que trabalhar educação sexual com suas/seus alunas/os: “para eles é um tabu. É vergonhoso falar disso. A questão do aluno é essa: a vergonha por desconhecer. Então não têm naturalizado a questão sexual na cabeça deles”, o que demonstra contradição em sua fala. Ainda assim, o professor expressou seu interesse em aprender mais para trabalhar a temática de maneira interdisciplinar com sua área de formação: “Sim, eu gosto. Eu gosto... Mas é como eu te falei, na minha área de história a gente não tem tanta abertura para lidar com alunos, sabe?”. Narrou ainda que se disponibilizaria em se aprofundar no tema: “Se houvesse um curso ou uma

capacitação eu gostaria de fazer sim. Só que eu sei que pra chegar isso aqui na escola vai demorar muito tempo ainda”.

A professora Asami também declarou sobre suas percepções quanto ao comportamento das/os jovens: “Em brincadeiras, uma que eu briguei com eles é por exemplo... imitando o sexo oral no outro, abaixando a cabeça do outro. Encoxando um ao outro”. A professora também acrescentou que gostaria de receber capacitação: “Com certeza! Claro... Me sentiria mais segura”.

O professor Iroh, por sua vez, revelou que acredita que seria interessante trabalhar educação sexual com algumas turmas:

Eu percebo que algumas turmas hoje aqui nessa escola passam por esses lugares de querer entender o que eles sentem... conhecer sobre sexualidade e sobre sexo. Eu percebo que algumas turmas precisam e têm interesse, mas outras não. Outras não tem tanto interesse. Mas em geral, na maioria, pelo menos ensino médio e nono ano, até umas turmas do oitavo ano mostram algum interesse. Eu tenho grande dificuldades com eles na relação com o corpo deles. Se for abordar esse tema eles vão ficar muito eufóricos, muito. Porque não é um tema que é discutido. A gente não conversa sobre isso o tempo todo. Não tem uma rotina de discussão. O ensino médio acho que já vai conseguir entender e ouvir melhor.

O professor Iroh também expôs um fato que aconteceu consigo enquanto ministrava aulas de dança na escola:

Já aconteceu de eu estar de calça e a aluna falar sobre a questão do meu corpo. Tipo: ‘Nossa, você viu o corpo do professor? Você viu a bunda dele, o tanto que ele tem a bunda grande?’. [risos] Teve uma aluna que falou isso. Eu fiquei surpreso e falei: ‘Meu Deus! Uai, mas como assim? Por que essa menina está olhando assim, dessa forma?’. Eu não prolonguei a conversa. Não levei isso adiante. Eu deixei abaixar a poeira. Nem dei continuidade à conversa.

Considerando seus apontamentos, o professor Iroh finalizou sua fala demonstrando interesse em aprender mais sobre a temática para saber lidar melhor com as situações que ocorrem na escola: “Falta essa formação para os professores. Essa formação inicial assim: ‘Olha, aqui é uma prática de educação sexual. Aqui é um exemplo, aqui é outro exemplo’. Acho que faltam exemplos e práticas para que a gente consiga entender e abordar isso na escola”.

De maneira semelhante, a professora Beifong comentou que as/os jovens possuem interesse em aprender mais sobre educação sexual, e complementou: “Bastante... Eles pedem. Eles são mais aflorados. Riem muito. Brincam muito... fazem piada”. A professora também descreveu uma situação que ocorreu na escola entre dois estudantes:

Ontem um rapaz pegou uma menina no colo. Os dois brincando, eu observei onde ele ia com a mão. Quando ele pegou ela no colo, ele foi com a mão aqui [apontando para as costelas]. O que eu fiquei observando? Se ele pegasse ela no colo e viesse aqui [apontando para os seios] aí eu iria intervir porque isso é assédio. Agora como ele estava tendo o cuidado de segurar aqui [apontando para as costelas] eu falei: ‘Opa, esse menino sabe que é brincadeira’.

A professora Beifong concluiu informando que se interessa em compreender melhor sobre educação sexual, e quanto ao capacitar-se acrescentou: “Bastante. Nossa... Na hora! Me disponibilizaria tranquilamente”.

Já a professora Bulma revelou que acredita que as/os jovens possuem interesse legítimo em aprender mais sobre educação sexual em um espaço que seja seguro e confiável, como na escola, dizendo:

Eu acho que sim. Sabe porque eu penso que sim? Porque eles não entendem. Eles estão fazendo coisas que a gente acha absurdo. Não é porque eu sou mais velha, mas parece que está perdendo a essência nos dedos. Então eu acho que está precisando alguém pra ensinar mesmo. Por que alguém ensinou? Quem ensinou? E se ensinou, ele aprendeu? Por que ele está agindo dessa forma? Então eu acho que se tiver algo mais focado para isso, pode mudar muitas coisas.

Para a professora Bulma, “escola é um ambiente muito sério pra educação, para aprender, para respeitar o outro”. Explicou melhor sua forma de pensar por meio de exemplos que partem de sua vivência como professora, e ressaltou: “Esses meninos ficam muito à vontade. Eles falam de sexo da boca pra fora toda hora, no sentido de transar mesmo. Eles querem ficar muito à vontade, um se tocando no outro, um beijando o outro, do mesmo sexo... Assim, no ambiente livre”. Finalizou sua fala expressando que tem interesse em aprender mais sobre educação sexual, para inclusive, ajudar seu filho: “Interessantíssimo, até pra eu ajudar meu filho. Meu filho me faz perguntas todos os dias”.

De maneira complementar, a professora Videl também ponderou sobre um caso que ocorreu na escola:

Teve um caso de assédio de um aluno. Ele era especial, tinha esquizofrenia. Ele pegava nas partes das meninas [faz gestos apalpando os seios]. Ele estava pegando as meninas, todas as minhas alunas me contaram. Aí os meninos do oitavo comentaram: ‘Professora, o menino do primeiro ano fala que é o rei do sexo!’. A mãe não estava conseguindo dar o medicamento pra ele. Não é culpa do professor nem da escola. Acho que ele foi pra escola especial.

A professora Videl acrescentou ainda que a quantidade de alunas/os na escola em que trabalha é desproporcional à quantidade de professoras/res e coordenadoras/res, e pontuou como é difícil trabalhar nas condições apresentadas:

Não é culpa do professor nem da escola. Então eles foram tirando a característica da escola integral. O governador, para economizar, tirou os professores da hora de almoço. O que vai acontecer? Bagunça! Eu achei injusto. Dois profissionais coordenadores para olhar esse tanto de aluno? Isso é um absurdo. Quando eu volto para dar as aulas após o almoço, os meninos estão superagitados. Tá difícil trabalhar na escola.

A professora encerrou sua fala informando que se interessa em compreender melhor sobre educação sexual e que gostaria de fazer um curso de capacitação: “Faria. Não tenho tabu, né? Não sei, mas parece que tem professor que tem preconceito”.

O professor Piccolo também somou à discussão com suas falas, e revelou como o espaço escolar é diverso no que diz respeito ao comportamento das/os alunas/os frente à questão da sexualidade: “São mais comportados. Tem alguns que são pra frente, mas poucos. Tem uns que sim, com certeza têm vontade de conhecer mais, mas nem todos”. O professor também mencionou que houve momentos em que precisou se posicionar: “Esses jovens estão muito em cima... namoradinho mais namorada. Ficam ali e você às vezes tem que falar: ‘Opa! Aqui não!’ Tem que falar porque em sala de aula tem limite”. Disse ter interesse em se capacitar para aprender como lidar com as situações do dia a dia da escola: “Sim. É importante”.

O que é revelado neste núcleo de significação de maneira muito enfática por meio das falas das/os professoras/res é que cotidianamente ocorrem situações que as/os demandam conhecimento sobre educação sexual para saber lidar e conduzir discussões de maneira a levar conhecimento às/aos alunas/os.

Ademais, as falas apontam que as/os alunas/os demonstram interesse e necessidade em conhecer e aprender sobre educação sexual e as/os professoras/res estão dispostas/os e interessadas/os em receber capacitação e orientação sobre como devem proceder frente às demandas das/os jovens relacionadas à educação sexual.

Concorda-se, portanto com Costa, Rodrigues e Arpini (2022, p. 327-328) que revelam que “os(as) jovens são compreendidos(as) como sujeitos ativos(as), potentes, singulares, criativos(as) e interconectados(as). Como, também, sujeitos políticos(as), capazes de transformar o seu contexto e a si mesmos(as) em uma relação dialética com o(a) outro(a)”. Os autores acrescentam ainda que reconhecem “que há uma potência nos (as) jovens sujeitos do

tempo presente, capazes de ações inventivas, posicionamentos políticos, participação e construção de espaços de transformação social”.

Por meio de tal posicionamento, compreende-se a importância da realização de investimentos com foco nas juventudes, as quais podem se potencializar e transformar junto com outros agentes e instituições sociais sua própria realidade, que conforme visto, é tão marcada por faltas e violências de diferentes naturezas.

CAPÍTULO 04: SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL: SENTIDOS E SIGNIFICADOS PARA JOVENS ESTUDANTES.

O capítulo 04 apresenta sete núcleos de significação gerados a partir das falas das/os jovens estudantes entrevistadas/os. Os núcleos foram gerados pelas falas dos sujeitos, que foram geradas pelas entrevistas semiestruturadas aplicadas in loco no ambiente escolar. Os títulos de cada núcleo de significação das/os jovens são fragmentos extraídos de falas marcantes que apontam para o que será discutido nos núcleos e evidenciam falas similares, complementares e contraditórias da realidade estudada. O roteiro semiestruturado utilizado nas entrevistas se encontra no anexo 06 desta dissertação.

1- “O jeito que você se vê e o jeito que você age”.

Neste núcleo de significação são apresentados os sentidos e significados do termo sexualidade para as/os jovens estudantes. Demonstra-se qual compreensão possuem sobre o conceito de sexualidade, englobando a educação sexual.

Nessa direção, para o jovem Neji, o conceito de sexualidade está relacionado à orientação sexual. Pontua no decorrer de sua fala: “só me lembro das sexualidades LGBTs mesmo. A única coisa que me vem à cabeça. É uma comunidade onde as pessoas são livres para serem elas mesmas”. Nesse mesmo sentido, o jovem Kiba apontou: “pra mim são diversas coisas...mulher, homem... tipo escolhas sexuais”.

O jovem Shino relata que entende o termo sexualidade como “o jeito que você se vê e o jeito que você age”. E relatou ainda, que faz referência a “se você se vê no futuro ou no presente se pegando com um menino ou com uma menina”. De maneira complementar, Chichi respondeu: “Pra mim, tem dois sentidos: É tanto a escolha sexual da pessoa, sobre o que ela vai ser na parte da sexualidade, quanto o que ela vai fazer, entendeu? No momento ou depois”. E complementou sua fala:

É o que a pessoa vai ser agora ‘eu escolho ser isso’, quanto o que eu vou fazer. Eu acho que sexualidade vai pra esses dois pontos. O que ela vai fazer durante o relacionamento sexual. Por exemplo: o homossexual a forma dele ter um relacionamento sexual com alguém é diferente de uma mulher hétero, entendeu?

Para a jovem Temari, sexualidade “significa não só no ato da cama entre quatro paredes, mas uma pessoa se considerar gay ou trans. Eu não sei se é muito bem isso. Não sei se eu estou falando errado, mas pra mim acho que é isso”.

Ao conceituar a expressão sexualidade, a jovem Hinata relatou: “ainda confundo muito sexualidade e gênero. Porque tipo, são duas palavras que eu acabo confundindo. Eu aprendi que sexualidade é você sentir atração por uma pessoa”.

O jovem Nagato também discorreu: “Na minha opinião sexualidade é mais como você se sente com seu gênero ou quando você sente em relação quando alguém fala de sexo... alguma coisa assim”. Sua fala foi complementada pelo relato de Sasori, que pontuou que “Sexualidade... Pode ser tanto do gênero, não é? Eu acho que eu gosto, do sexo que eu gosto, homem ou mulher. O que eu sinto, o prazer por alguém. Por qual sexo eu sinto, eu sei lá... não sei explicar. Gênero quando eu falo, é homem, mulher”.

De maneira complementar, a jovem Toph também relacionou o conceito de sexualidade à gênero, e explicou: “quando vem na minha cabeça eu lembro de gênero, porque acho que são 32 gêneros, não é? Se eu não estou enganada... Eu lembro de algumas aulas de ciências que a gente aprende, mas nada demais”.

A jovem Jinora, por sua vez, ao conceituar sexualidade, relacionou o termo ao ato sexual em si: “Sexualidade no meu ponto de vista é um termo quando um homem e uma mulher ou mesmo quem é bissexual vão pra cama juntos e ficam juntos”. E de maneira similar, o jovem Gohan expressou que este termo significa quando “a pessoa se une. Aquela fase de se unir fisicamente [risos]”.

Ao expor sua opinião sobre a conceituação do termo sexualidade, a jovem Pan a conectou à transexualidade, demonstrando que “sexualidade é, por exemplo, você nasce homem, mas você se considera com características de mulher... então você vai procurar uma coisa pra você ir se tornar o que você quer ser, entendeu?”. Para complementar sua fala, a jovem ressaltou: “Eu acho que é assim: a sexualidade você escolhe o que quer ser”.

Konan, de maneira complementar à fala de Pan, revelou que entende que sexualidade se relaciona a “preconceito...homofobia...transfobia”. E acrescentou que “cada um tem que seguir

sua opinião e o que é importante pra você. Se você está se sentindo infeliz ficando com homem ou ficando com mulher. Pra mim é isso que importa”.

A jovem Lunch, por sua vez, mencionou: “eu acho que significa contato. Isso é uma coisa bem íntima... normalmente é de dois, né?”. Completou sua resposta dizendo que sexualidade “é uma coisa mais afetiva também. Porque pra poder ter uma vida sexual ativa, tem que ter uma relação de afeto, eu acredito que seja assim. Mas se não tiver, não tem como. Não fica, não presta”.

Para o jovem Sokka, “sexualidade não é só o próprio ato. Eu acho que qualquer coisinha que tenha a ver com uma relação, eu acho que tem a ver, sabe?”. Mais adiante, somou à sua conceituação que “sexualidade vai muito da pessoa também, da consciência da pessoa, da intenção da pessoa. O que ela vê no dia a dia dela, porque tem muita gente aqui que vê a mãe que tem dez filhos, só que um de cada pai”.

De maneira mais ampla, Katara, ao conceituar sexualidade, argumentou: “Envolve várias coisas, envolve educação sexual, envolve tipos de gênero, envolve estilo de gênero porque existem vários hoje em dia, escolha... são várias pontas em uma só”. Complementou sua fala relatando: “principalmente quando você fala de sexualidade, pra mim é sobre gênero”.

De maneira complementar à fala de Katara, a jovem Ikki também refletiu que a sexualidade se “separa em duas áreas: você se enquadra naquelas bandeiras lá que eu esqueço toda vez, dos LGBTs e tem a questão das proteções na hora do ato”. Conceituou também o termo por um aspecto biologicista e social: “Tem a questão se você está saudável lá naquelas regiões, se você usa as proteções, se tá tudo certinho, se não tem problema, se o parceiro consente, né? Tipo essas coisas”.

Ao definir sexualidade, o jovem Bolin pontuou que a entende como sinônimo de sexo: “Eu só entendo que isso só deve acontecer depois do casamento. Antes eu não vejo graça ou vontade de fazer isso”. Apontou ainda, complementando sua fala:

Já ouvi várias histórias de que muita gente faz antes do casamento e alguns até falam que o cara que fez com a pessoa até abandonou. Engravidou e abandonou. Outros também já queriam assumir, mas não tiveram condições de manter, e acabaram em uma situação difícil, porque ia acontecer praticamente o que eu falei antes, que os adolescentes fazem isso antes de casar, e tal. As pessoas tem que fazer isso depois do casamento e com uma única pessoa que ela ama, já ouvi dizer que tem muitos divórcios, porque o cara fez até com a amiga da própria esposa.

Outros jovens, como Korra, não conseguiram conceituar e definir por palavras a expressão sexualidade: “[Pausa] Eu queria caçar umas palavras pra explicar... Sexualidade, não

sei. Tem vários tipos... não, vários tipos não. Sexualidade, deixa eu ver... é sexualidade! [risos]”. A jovem Mai, também relatou “Hum...[pausa]. Não sei responder essa”. E o jovem Gaara relata: “Não sei”.

De maneira geral, as perspectivas das/os jovens apontam para vários pontos que abrangem o conceito de sexualidade, como gênero, orientação sexual, práticas sexuais, desejos, afetos e relacionamentos. Entretanto, também como percebido nas conceituações apresentadas pelas/os professoras/res, as/os jovens apontam conceitos limitados, que não englobam todas as dimensões e possibilidades do termo, o que pode causar incertezas e confusão quando é necessário discutir educação sexual.

Partindo dos pressupostos da perspectiva sócio-histórica, no que diz respeito à relação entre pensamento e linguagem, sentido e significado, e subjetivo-coletivo, ressalta-se o que é evidenciado por Kahhale et. al (2022, p. 209):

A substituição dos fenômenos da materialidade por signos e símbolos não só propiciou o desenvolvimento da linguagem simbólica, e portanto, arbitrária (um mesmo signo pode referir-se a uma diversidade de objetos e/ou situações, não mantendo uma relação biunívoco entre signo e objeto) como também do pensamento. Na atividade significadora os homens atuam sobre o real produzindo ferramentas materiais e simbólicas (que Vigotski chama de instrumentos psicológicos) que lhes permitem não só a produção de bens materiais [sic.] mas também simbólicos e culturais. Esse processo mantém [sic.] uma dialeticidade entre os homens entre si e entre eles e a materialidade, que se complexifica e altera-se continuamente a partir das superações dialéticas. Os instrumentos psicológicos “são ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos e não nas ações concretas” como acontece com as ferramentas materiais (Vigotski, 2007, p. 30). Esse processo poderá converter-se numa práxis, (atividade refletida e apropriada) mas nem sempre.

Tais apontamentos são relevantes na justificativa de que os sentidos (aspectos mais flexíveis e subjetivos) se relacionam diretamente aos significados (instâncias menos flexíveis geradas em coletividade). Ademais, reforça-se que os sentidos e significados são compreendidos como em constante processo de impacto e modificação (luta dos contrários) pela dialética que considera a política, a economia, a cultura, a sociedade e os próprios processos históricos em sua constituição.

Dessa forma, os sentidos e significados da educação sexual e sexualidade para as/os jovens precisam ser compreendidos não como uma parte isolada que compõe o todo, mas como algo que dialeticamente se constitui frente à realidade posta.

2- “A gente acaba falando de educação sexual sem nem perceber”.

O segundo núcleo de significação refere-se à perspectiva das/os jovens quanto ao ensino da educação sexual no ambiente escolar, e mais especificamente se as/os professoras/res estão preparadas/os, são capacitadas/os, se ensinam, dialogam ou desenvolvem atividades relacionadas ao tema junto com as/os jovens.

Ao responder à questão, o jovem Neji relatou: “Não. Não muito. É muito raro. Tipo, quando falam é quando a gente vai perguntar algo, sabe? Acaba a aula e a gente vai perguntar algo sobre. É muito raro eles falarem sobre educação sexual aqui na escola”. Sobre a capacitação docente de suas/seus professoras/res, Neji acrescentou que considera parte de suas/seus professoras/res capacitadas/os, enquanto outras/os ainda precisam se preparar: “Alguns. Eu acho que tem professor que ainda precisa dessa preparação, sabe? Porque quando eu perguntava alguma coisa era mais pra professora de biologia. Então ela já tem esse conhecimento. Mas os outros professores, eu acho que não”.

Para o jovem Sasori, quanto ao ensino da educação sexual na escola, pontuou: “Aqui até hoje, não. Tem um professor de sociologia. Ele ajuda também. Ele fala sobre a sexualidade. Sobre o hétero... sabe? O trans... explica certinho. Ele é bom. Mas não foi bem pautado nesse assunto”. O jovem Sasori relatou também que alguns professores conseguem ser mais articulados ao trabalhar com o tema, e atribui tal fato às matérias que são ministradas por elas/eles: “Alguns. Porque vai da matéria, vamos supor, biologia. A biologia estuda bastante isso. Então a professora precisa estar preparada para conversar sobre isso. Ah, a professora de história daqui também é boa pra conversar”.

Paralelamente às duas falas anteriores, a jovem Konan ponderou que educação sexual é pouco discutida na escola: “Bem pouco. Eles chegam em uns assuntos do tipo: ‘tem que respeitar cada um à sua opinião’, né? Mas não específico sobre o assunto. Só falam: ‘Nossa, trans tem que respeitar, gay tem que respeitar’.

A jovem Katara, por sua vez, comentou que o quadro docente da escola que estuda não trabalha educação sexual: “Eu creio que não. Eu acho que eles não trabalham com tanta perseverança.” E continuou expressando:

Não deixando claro o que é aquilo, sabe? Às vezes tem alguns professores que soltam alguns assuntos relacionados nas aulas, mas eles não tratam com tanta importância devidamente igual às outras matérias. Geralmente é o básico sobre conhecimento do corpo, às vezes algum aluno fala que tem um namorado e algum professor entra no assunto de falar que tem que tomar cuidado com algumas coisas, se prevenir.

Quanto à percepção se suas/seus professoras/res são capacitadas/os para ensinar educação sexual, a jovem Katara complementou: “Creio que sim. São bem dinâmicos, bem extrovertidos. Alguns têm mais estrutura do que outros... têm mais personalidade pra dar esse tipo de aula”.

Complementarmente à fala de Katara, a jovem Jinora pontuou: “Até agora que eu vi, não. Tem alguns professores que até falam um pouco sobre isso quando estão no meio da aula. Na minha opinião eu acho que eles devem trabalhar. Eles têm que colocar em prática sobre isso”.

Shino também se expressou de maneira muito similar às demais falas, ao ter narrado: “Alguns sim, alguns não. A matéria é sociologia e filosofia que é o Jiraya e o Yamato. Eles falam sobre os preconceitos que vão sofrer e várias outras coisas”. O jovem também entende que há professoras/res que são capacitados enquanto outras/os não são: “Alguns. Alguns, não”.

A jovem Lunch, por sua vez, justificou: “Acho que é bem pouco”. E continuou falando que a educação sexual é trabalhada por um viés biologicista na escola:

Aqui eu estou mais acostumada a ouvir sobre gravidez e prevenir algumas doenças. Mas é bem raro mesmo, falar disso. De biologia fala, mas é pouco porque não está no tema que a gente está estudando. De vez em quando quem fala e dá conselhos pra gente é a professora de português. Ela fala mais do que os outros. É pouco, mas ela fala. Ela fala pra gente ter cuidado e se prevenir. Pra ter mais consciência na hora de fazer as coisas... pra não acontecer nem de ficar grávida agora na nossa idade, que é difícil. E nem pegar uma doença, que é o pior.

A jovem Lunch também explicou sobre o excesso de conteúdos que são trabalhados em maior intensidade na escola de forma a preencher todo o tempo de estudo disponível, e revelou que não acredita que o quadro docente esteja preparado para ensinar educação sexual: “Não sei, acho que não muito porque eles não conversam com a gente sobre isso, né? Porque a gente vive sempre na correria. Tem que aprender logo... é tudo muito rápido e não sobra tempo pra falar disso”.

Paralelamente à fala de Lunch, o jovem Gohan apontou: “Geralmente, não. Isso é uma coisa muito rara de acontecer. Às vezes eles nem dão atenção para esse assunto. Geralmente, falam mais sobre usar o preservativo. Abordam isso e sobre a gravidez na adolescência”.

O jovem Gohan também revelou que parte de suas/seus professoras/res são qualificados para lidar com a educação em sala de aula enquanto outros não:

No caso, eu acho que alguns deles são qualificados para falar sobre. Porque eu acho que alguns deles sabem, tem paciência e tem o jeito certo de conversar

com os alunos, entendem os alunos. Agora na outra parte, eu acho que eles deveriam estudar mais sobre e entender mais os alunos. É um meio termo, mas eu acho que sim. Tem alguns professores que não sabem explicar o tema direito porque alguns sabem só levar na brincadeira. Alguns professores na escola mesmo. Gostam de ficar brincando e zoando assim..., mas eles conseguem sim.

O jovem acrescentou ainda que um de seus professores se apropria de brincadeiras para falar sobre educação sexual, e incentiva as/os alunas/os sobre como devem se comportar futuramente:

Tipo, tem um professor que eu não vou citar o nome dele, mas ele gosta de ficar brincando desse tipo de coisa. Fica falando para as meninas se protegerem e usarem preservativo para não ficarem grávidas cedo. Fala que quando a gente ficar velho, temos que investir nas novas. As meninas novas tem que investir nos velhos pra engravidar deles pra ganhar dinheiro. A galera gosta. Ficam rindo e brincando com ele também.

De maneira complementar aos dizeres de Gohan, percebe-se na fala da jovem Hinata que mesmo não tendo aulas estruturadas sobre educação sexual e sexualidade, o assunto acaba sendo tratado por algumas/uns professoras/res: “A gente acaba falando de sexualidade sem nem perceber. Mas nunca teve uma aula virada assim e falada: ‘Ai, vamos falar de sexualidadeeeee! Ou de gêneros!’ Nunca teve isso aqui”. E continuou seu relato exemplificando:

Eu acho que nunca vi um dia que foi especificamente pra falar disso..., mas acaba entrando, a gente querendo ou não... Ontem na aula de geografia, o professor virou pra gente e falou: ‘Boa tarde pra todos e pra todas’. E toda sala gritou: ‘E todes!’ E aí ele acabou entrando mais nesse assunto. Ele falou que se fosse na época dele não ia ter isso, mas ele achou muito massa.

A jovem Hinata também se expressou de forma a identificar tanto professoras/res capacitadas/os quanto não preparadas/os:

Depende do professor. Eu vou pegar o Neji como base. O Neji é um menino bigênero. Um menino e uma menina. Neji não é o nome dele. O nome que veio na identidade dele quando ele nasceu, a mãe escolheu o nome de Tenten. E tem professores que até hoje chama ele de Tenten, sendo que ele se sente incomodado com isso. Então acho que esses professores não estão preparados para ensinar uma coisa que nem eles estão aceitando.

O jovem Gaara, por sua vez, pontuou: “Bom, eu nunca prestei muita atenção nessa parte, mas eu acho que sim. Tipo a de biologia, acho que fala... acho que é só sobre se prevenir mesmo”. O jovem também descreveu que suas/seus professoras/res não estão capacitadas/os

para ensinar sobre esse assunto, mesmo que por um sentido biologicista: “Acho que boa parte não. Porque sei lá, os professores daqui não são muito chegados nesse assunto, de falar: ‘Não, é assim que põe e tals... camisinha... é assim que se previne... pega a parceira’. Eu acho que eles não estão muito preparados pra isso não”.

Já a jovem Azula, ao responder à questão se suas/seus professoras/res trabalham educação sexual na escola, descreveu: “Não, só uma professora que perguntou pra gente”. E continuou sua fala:

Ela perguntou pra gente, pra mim e pra Korra o que era gênero... feminino, masculino... Porque a Korra fala que é trans e quer mudar o nome dela. Tem muita gente aqui que não a chama pelo nome que ela quer. Chama ela pelo nome morto dela, que é Aang. Ela não gosta que a gente a chame assim. Daí a professora perguntou qual pronome a gente queria ser tratada. Mas só foi ela.

Para a jovem Azula, há um aspecto relacionado às gerações de professoras/res mais velhos que impede a tratativa de maneira naturalizada, que as/os impede de conseguir ensinar educação sexual para as/os jovens: “Não, não. Eu acho que sim, daí paro e penso um pouquinho e penso que não... Porque tem muitos que são de gerações antigas que não vão aceitar muito bem porque como eles são antigos não vão entender muito bem”. Quando questionada sobre as gerações de professoras/res mais novas/os, Azula revelou que entende que estas/es são mais abertas/os e flexíveis e se justificou: “Porque tiveram acesso à tecnologia. Os mais velhos não tiveram isso de ter um celular, poder pesquisar, poder ver... Eles tinham o livro, mas os livros também não tinham isso. Agora os mais novos, da nova geração, podem pesquisar e ver gente que também se sente assim”.

A jovem Ikki, por sua vez, ponderou que também acredita que a professora de ciências é mais capacitada, pois sua área de formação também se relaciona diretamente aos aspectos biológicos do corpo humano:

Todos, todos, não. Eu sinto que às vezes pode ter alguém de mente fechada no meio deles. Eu ainda não os conheço. Mas seria interessante conversar com eles sobre esses temas para ver se eles estão mesmo capacitados. Como eu os conheço há pouco tempo, pode ser que não. Porque a única que poderia falar sobre isso é a Beifong. Ela entrou há pouco tempo, mas eu acho que ela é até capacitada para falar sobre isso.

Percebe-se ainda relatos de jovens que negam completamente qualquer tipo de ensino relacionado à sexualidade no ambiente escolar, por parte dos professores, como apresentou o jovem Nagato: “Nunca teve isso daí! Falar até falam, mas só de vez em quando. Por exemplo, antigamente tinha só uma aula para falar dessas coisas, mas depois eles tiraram”. O jovem ainda

descreveu que pelo fato de as/os professoras/res terem filhos, isso ajuda na tratativa com as/os alunas/os na escola e as/os considera capacitadas/os: “São. A maior parte dos professores aqui, a maioria tem filhos. A maior parte que eu saiba ao menos tem um filho por aí, ou um sobrinho ou alguma coisa assim”.

O relato do jovem Kiba confirma a fala de Nagato, que desconsidera qualquer tipo de ensino sobre educação sexual, e apontou: “Eu acho que não. Não. Esse tema não”. Entretanto, o jovem as/os considera capacitados para o ensino: “Acho que sim. Porque eles são bons. Ensinam um monte de coisa, então eu acho que tem que ensinar sobre isso também”.

Já para a jovem Temari, quando indagada se suas/seus professoras/res são capacitadas/os para ensinar sobre educação sexual, relatou: “Infelizmente, não. Muitas pessoas, eu acho que precisam”. E continua descrevendo: “Às vezes elas estão perdidas e falam: ‘Ah, será que é isso mesmo que eu quero?’”. E daí eu acho que uma educação sexual aqui na escola seria ‘bom’ porque às vezes nem em casa as pessoas têm a oportunidade de conversar sobre isso”. Em seguida, a jovem continuou seus relatos e se contradiz, revelando: “Às vezes eu olho e vejo alguns que têm aquele “fechamento”, sabe? Mas outros não. Outros estão bastante preparados para isso”.

Bolin, por sua vez, identificou que a escola nunca trabalhou temas relacionados à educação sexual: “Honestamente, não. No caso eles nunca falaram”.

Contrariando as falas das/os jovens anteriores que negam completamente que a educação sexual e sexualidade seja trabalhada no ambiente escolar, a jovem Chichi exemplificou como o tema é estruturado e repassado por um viés formalizado:

Não é algo frequente, mas de vez em quando a gente tem aulas sobre isso, temos palestras. Tem uma matéria aqui na escola que se chama eletiva. São os professores que dão. É tipo um período de aula à parte, sobre determinada coisa que você goste. Por exemplo, esse professor vai dar eletiva sobre arte, outro vai dar eletiva sobre biologia. Teve há dois anos, uma das nossas professoras deu eletiva exatamente sobre isso: Sexualidade! Cuidados com a saúde, orientação sexual, proteção na hora de um relacionamento e etc. Tudo relacionado a esse assunto. Cuidados que deve ter na hora de uma relação sexual. Orientação também. Porque tem gente que fica perdido nesse assunto. Tem gente que não gosta de conversar por ser um tabu. Era mais em volta desse assunto mesmo, sobre reprodução, sobre o corpo de cada um.

A jovem Chichi também aponta que não só suas/seus professoras/res, mas a coordenação e direção da escola também, dão todo o suporte para compreender a educação sexual:

São bem abertos com a gente. Até hoje eu não vi nenhum professor que se constrangeu com esse assunto. Se você chegar em algum professor, na diretora

ou coordenador, e começar a conversar sobre esse assunto, eles vão ser bem respeitosos com a gente e explicar direitinho.

De maneira complementar aos dizeres de Chichi, a jovem Toph disse que há professoras/res que colaboram com o ensino da educação sexual: “Os professores de ciências, porque tem a área específica na ciência, falam às vezes. Tocam no assunto”. E continuou seu relato, apontando: “A professora de história esses dias estava explicando os nômades, ela acabou citando o assunto..., mas que eu me lembre, não mais. O mais normal de falar é sobre reprodução”.

De maneira similar, o jovem Sokka também revelou que suas/seus professoras/res trabalham educação sexual, explicando o aspecto reprodutivo do ser humano:

Sim, principalmente o professor de ciências. Explicava a importância de usar proteção, de não pensar em ficar fazendo isso agora sem usar proteção. Porque depois não quer arcar com as consequências. Tipo, o menino tem 15 anos e a menina 14 ou 13... engravidar a menina não é muito indicado, principalmente quando ele não trabalha e estuda o dia inteiro.

E no que diz respeito à capacitação de suas/seus professoras/res, o jovem Sokka enunciou que a formação de profissionais em educação enquanto ainda estão na graduação é necessária:

Eu acho que na faculdade tinha que ensinar um pouco também. Na formação da pessoa..., mas sempre tem algum professor que entende mais sobre isso, principalmente professor de ciências. Porque o professor de ciências sabe de doenças, de coisas que podem acontecer e prejudicar a sua vida. Porque nas ciências você estuda muito de corpo humano e lá você aprende sobre isso. Lá é quase obrigatório você aprender sobre sexualidade.

A jovem Korra, por sua vez, complementou a fala de Toph ao dizer que “Sim. Inclusive começou ontem. A professora de história. Ela fala sobre como começou a sexualidade. Como as pessoas começaram a ser geradas... enfim é muita coisa que eu não lembro. Não sei se vai continuar com essa aula”. A jovem também acrescentou: “Os professores aqui são muito centrados, sabem trabalhar... definir o que é trabalho e o que não é. Eles sabem o serviço deles e ensinam muito pra gente. A gente convive muito, são dez horas do dia e são pessoas que saberiam trabalhar com isso”.

Em seguida, a jovem Korra muda seu discurso e pontua sobre a não existência da educação sexual no ambiente escolar e a falta de capacitação profissional, que estão relacionadas com a postura de inflexibilidade e rigidez das mães dos alunos frente a esse tema,

o que revela a falta de alinhamento no trabalho desenvolvido entre as escolas e as famílias das/os jovens:

Eu acho porque muitas mães dos alunos dessa escola são muito rígidas. Se falarem alguma coisa, o filho pode falar pra mãe e a mãe encher o saco. Teve um dia que passou um filme aqui sobre isso... que tinha cenas. Daí o aluno contou pra mãe, que veio aqui e quebrou o pau. Então eu acho que não estão preparados não...

O jovem Makko, também contrariando as falas que negam a tratativa de temas relacionados à educação sexual e sexualidade no ambiente escolar, relatou: “Sim, sobre tudo: partes íntimas, sobre doenças que podem causar quando estiver fazendo. Não sei muita explicação não”. Quanto à sua percepção do preparo de suas/seus professoras/res, o jovem pontuou: “Preparados eles estão. Eu só preciso prestar mais atenção nos professores”.

A jovem Pan também complementou, pontuando que suas/seus professoras/res “trabalham, portanto eles explicam até sobre o respeito, pra gente ter respeito com as pessoas. Lá eles não aceitam piadinhas”. E continuou seu relato apontando que suas/seus professoras/res:

[...] se escutarem piadinhas do tipo: ‘Ah, seu viadinho’, eles dão advertência. Eles não aceitam isso aqui na escola. Eu acho que esse negócio de educação eles ensinam bastante e tem respeito pela pessoa. Se você não aceita e não gosta, pelo menos respeite. Fazer piada, eles não aceitam fazer isso aqui.

Já a jovem Mai respondeu à questão dizendo: “Eu ainda não tive nenhum tipo de estudo aqui ainda. Esta é a terceira semana que eu venho. Sou novata ainda e não tive nenhum estudo sobre isso”.

Dessa maneira, percebe-se que os relatos das/os jovens apontam para diferentes perspectivas. Enquanto há jovens que consideram parte de suas/seus professoras/res capacitados e que outra parte ainda precisa de capacitação para saber lidar melhor com a temática da educação sexual e sexualidade no ambiente escolar, outras/os jovens pontuam que o quadro docente da escola é preparado e consegue ensinar de maneira a cumprir com os objetivos do ensino, trabalhando aspectos das infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), métodos contraceptivos e reprodução, orientação sexual, respeito às diferenças e outras questões. Ainda assim, também há relatos de jovens que negam completamente a existência de qualquer tipo de tratativa e preparo por parte das/os professoras/res.

Ainda assim, o que se percebe nas falas de jovens como Neji, Sasori, Lunch, Gaara, Ikki, Sokka e Chichi é que nas disciplinas de ciências e biologia o assunto pode ser melhor

explanado e as/os professores que as ministram estão mais preparados porque se capacitaram em sua formação docente e estudaram educação sexual diretamente. A suposição de que existe formação docente em educação sexual para professoras/res em formação na área das ciências biológicas é negada pela própria professora Beifong, a qual se identificou como mestra em genética, pontuando que nunca houve capacitação formal e direcionada ao ensino da educação sexual e sexualidade para jovens em escolas públicas.

Mendes e Rodrigues (2021) enfatizam que na formação histórica do Brasil se percebeu em vários momentos ações realizadas em diversas vias, como canais de comunicação em massa e meios midiáticos como rádios e programas de TV, a promoção de educação sexual não formal e não científica, partindo de pessoas sem formação acadêmica e sem o mínimo de preparo para tal. Essa educação sexual não formal, contendo tais características de não cientificidade, apresentou-se de maneira violenta, colaborando para a barbárie.

Os autores ainda pontuam que a educação sexual formal e institucionalizada pelas escolas públicas, diferentemente da educação não formal, enfrentou e ainda enfrenta grandes desafios em sua existência, o que leva as/os professoras/res a evitarem a educação sexual de maneira interdisciplinar, seja pelo desconhecimento da legalidade do ensino, pelo receio da represália ao trabalhar a temática com suas/seus alunas/os ou por não concordar com tal prática.

3- “Nós estamos em um momento de pandemia, mas mesmo antes de haver uma doença já tinha a regra do toque físico”.

O núcleo 03 descortina percepção que as/os jovens possuem em relação à gestão escolar (coordenação, direção e professoras/res), no que diz respeito às reações quanto ao namoro entre as/os jovens estudantes no ambiente escolar, bem como a promoção de eventos, palestras, aulas e atividades que promovem diretamente a educação sexual.

Nesse sentido, a jovem Hinata pontuou:

Nessa pandemia eles estão mais em cima, né? Não pode beijar, essas coisas assim..., mas antes da pandemia... [pausa] era tranquilo, tipo... eles não ligavam, contanto que não atrapalhasse a escola, estava tudo ótimo. Todo mundo acaba se beijando por aí, ô... agora na pandemia não pode, né? Vai pra sala escondido [risos].

Hinata também acrescentou à sua fala o fato de a escola nunca ter promovido nenhum tipo de atividade relacionada ao ensino da educação sexual: “Sexualidade...nunca vi. Eu estou

aqui há cinco anos e nunca vi eles fazendo isso. Seria bom, porque eu acho que tem muito aluno aqui que vê a sexualidade ou até a questão de gênero como uma coisa ruim”.

De maneira complementar, o jovem Neji também pontua a questão da pandemia: “Eles reagem bem. Antes eles reagiam melhor... tipo, aos meninos ficarem juntos. Antes da pandemia, no caso”. A jovem continua descrevendo a postura da diretora da escola: “Acho que agora, na pandemia, eles falam pra ficar um pouco mais afastados, mas mesmo assim os meninos não respeitam. Enfim, a diretora nunca falou nada sobre namoro. Ela até meio que apoiava, sabe? Então, acho que é de boa”. Ademais, similarmente à fala de Hinata, Neji entendeu que a escola não promove eventos para falar sobre educação sexual: “Eu acho que não tem muitas palestras aqui na escola também. Pelo tempo que eu estou aqui só teve uma palestra e nem foi de educação sexual”.

Sasori também pontuou a pandemia como um fato que é utilizado pela escola para impedir que as/os alunas/os namorem e tenha proximidade nas dependências da instituição: “Eu acho que eles não pegam no pé não. Só essas coisas de ficar beijando, esses ‘trem’, porque não pode por causa da doença do COVID”. Sasori também mencionou que a escola promove eventos que tratam sobre outros assuntos que não sejam a educação sexual e sexualidade: “Tem. Sobre esse assunto, não. Não sei se tem, até quando eu estou aqui não teve ainda..., mas tem palestra”.

Konan complementou os demais relatos, revelando que a escola só não é permissiva pelas restrições da pandemia: “Eles só não deixam na época de pandemia ficar abraçado. Na verdade, nenhum deles permite... abraçando, de mãos dadas porque estamos em época de Coronavírus. Mas quando era antes, eles não importavam. Os meninos beijavam, eles não falavam nada”. A jovem também descreveu que os eventos de forma geral pararam de ser realizados: “Antigamente tinha muita palestra, só que na pandemia não tem muita palestra... Desde que eu estou aqui acho que teve uma vez, que veio um homossexual aqui pra falar direitinho, mas foi só uma vez”.

O jovem Gaara, por sua vez, respondeu que a escola é permissiva quanto ao namoro entre as/os jovens: “Eu acho que eles reagem assim: ‘Se vocês estão namorando aí vai dar alguma coisa’. Já leva como se fosse bonitinho. ‘Ah, os dois namorando... que bonitinho’. Entretanto, o jovem também relatou que a escola é restritiva quando encontra jovens se beijando no ambiente escolar: “Não... aí eles não deixam, proíbem. Eu acho que é mais porque tem menor de idade aqui, né? E ficar passando essa imagem já surge uma certa curiosidade sobre isso”. O jovem também revelou que a escola não promove eventos e que estuda há anos na mesma escola: “Não, [estudo aqui] há dois anos”.

Já nos relatos de Shino, percebe-se que a escola as/os orienta a focar nos estudos: “Eles falam que não pode por conta que tem que focar nos estudos e dar prioridade nos estudos”. Ainda assim, revela que as/os jovens encontram formas e horários que conseguem namorar na escola: “Apesar de que tem muitas pessoas que namoram na escola. Na hora do almoço, na hora do recreio, atrás da escola, dentro da sala de aula quando a aula está vaga”. Quanto à promoção de eventos relacionados ao tema, o jovem relata: “Ninguém fala nada não. Não que eu me lembre”. Quando indagado sobre o tempo que estuda na escola *Vila de Konoha*, diz: “Uns quatro anos, três anos... por aí”.

De maneira similar à fala de Shino, o jovem Kiba também contou que as/os jovens encontram lugares para se encontrar quando não tem ninguém perto: “Não. Tipo, namoram, mas eles não veem. Na quadra, dentro da sala quando não tem ninguém vendo [risos]”. Já quanto aos eventos na escola, Kiba expôs que a escola “antes fazia palestras... esses ‘trem’. Só que agora não está podendo muito juntar por causa do COVID”. Quando foi perguntado se os eventos são relacionados à educação sexual e sexualidade, o jovem pontuou: “Não. Era mais pra educação”.

Na perspectiva de Korra, na escola *Republic City* as/os jovens também encontram formas de se encontrar quando não possuem adultos presentes: “Eles andam se lambendo aí em qualquer canto. Eles fazem isso quando os coordenadores e professores não estão presentes. Mas sim, às vezes os alunos no final da sala começam a trocar uns beijinhos”. Soma à sua fala o fato de a escola sempre realizar palestras e eventos sobre diversos assuntos, menos sexualidade e educação sexual: “Não. Vai fazer dois anos [que estudo aqui]. Sobre sexualidade não. Teve sobre Coronavírus, Aedes Aegypti... essas coisas. Mas sobre sexualidade não. Que eu vi, não”.

De maneira complementar, o jovem Gohan também opinou que a escola é rígida: “Namoro eles são um pouco rígidos. Não pode tirar a máscara então o contato labial aqui na escola não dá certo. A maioria dos alunos ficam e namoram aqui na escola, fazem os rolos deles aqui e a coordenação é meio rígida”. O jovem também acrescentou que quando a gestão escolar toma ciência de casos de relacionamentos entre as/os estudantes, procuram resolver com as/os responsáveis, mas as/os jovens encontram formas de não serem descobertos: “Às vezes, se eles pegam, chamam os pais dos alunos na escola para resolver esse assunto. Eles ficam escondidos sem ninguém perceber, atrás da escola. Geralmente eles esperam no último horário, quando bate o sino pra todo mundo ir embora, entendeu?”.

Gohan também ponderou que há vários anos a escola não trabalha educação sexual com as turmas de estudantes: “Eu nunca vi isso aqui na escola, [estudo] desde 2018”. Entretanto, o

jovem se lembrou de uma ação que foi realizada por parte das próprias alunas como uma forma de protesto contra o assédio que estavam sofrendo: “Bom, recentemente teve entre os alunos mesmo, sobre o assédio. Teve um aluno aqui que estava assediando as meninas e todo mundo queria bater nele. Daí as meninas fizeram uma palestra e protesto na escola e saíram pregando cartazes na escola inteira”.

A jovem Toph também descreveu que a escola se preocupa com os relacionamentos entre as/os jovens por causa dos protocolos sanitários de combate à COVID, e por incentivo às turmas de alunas/os mais novas/os:

Bem, como estamos em pandemia, o distanciamento é correto, né? Só não pode ficar se agarrando na escola. Mas: ‘Ah, eles namoram’ é de boa, é tranquilo, eles ficam de boa. Só não pode quebrar os protocolos da COVID. Além de quebrar o protocolo, vai mostrar para as outras crianças, porque a gente tem o 7º ano aqui. Eles são muito incentivados...

Toph também revelou que desde o ensino fundamental está na escola, a qual nunca desenvolveu nem promoveu nenhuma atividade relacionada à educação sexual e sexualidade: “Sobre a sexualidade nunca teve. Desde o ano que eu estou aqui, não”.

A jovem Chichi também apresentou seus pensamentos de maneira complementar à fala de Toph:

Permitido não é. Mas a gente sabe que tem relacionamento na escola o tempo inteiro, né? Sempre vai ter um caszinho por aí. A regra aqui na escola é assim: Não pode se pegar pelos cantos, não pode ser desrespeitoso, evitar o máximo de contato, até mesmo por causa da pandemia. Eles visam também muito a questão das pessoas serem muito jovens. A maioria dos casais que você vê é do fundamental. Fundamental geralmente é do sexto ao nono ano. São crianças ainda. Não tem muito entendimento, muita maturidade, acabam fazendo muita besteira. Por isso que a escola não permite.

Entretanto, Chichi contradiz as falas das/os demais alunas/os, e explica que existem várias ações por parte da escola de acompanhamento das/os jovens em assuntos relacionados à sexualidade e educação sexual: “Sim. De vez em quando os professores trazem alguém pra poder falar. Alguém especializado. Já teve psicólogo que veio aqui conversar sobre esse assunto. Já teve pessoal da faculdade que veio conversar sobre. Pessoas assim...”.

A jovem Katara também colaborou com a discussão, e ponderou que mesmo antes da pandemia já existiam regras de relacionamento entre as/os estudantes:

Olha, pelo que eu vejo, você não é proibido de ter um relacionamento aqui na escola. Mas a questão é o apego, o toque físico. Tanto pelo respeito aos colegas, porque fere as diretrizes da escola e também por conta que nós

estamos em um momento de pandemia. Mas mesmo antes de haver uma doença, já tinha a regra do toque físico.

Katara também acrescenta que a escola é mais atenta quando os relacionamentos de proximidade são entre dois alunos: “Principalmente entre um menino e um menino, geralmente quando você vê duas meninas se abraçando: ‘Ah, são amigas’, eles deixam. Quando é um menino e uma menina eles já ficam mais assim... Ou quando é um menino e um menino, geralmente eles são mais rígidos”. A jovem também diz que no tempo em que esteve na escola *Republic City* nunca presenciou a promoção de ações relacionadas à educação sexual: “Bom, até hoje não. E nos anos passados que eu estive aqui também nunca presenciei”.

De maneira complementar aos dizeres de Katara, a jovem Azula também pontuou sobre a reação de suas/seus professoras/res quanto ao relacionamento entre jovens do mesmo sexo:

Aqui pode andar de mãos dadas e abraçar, mas se beijar não. Eu acho que eles aceitam namoro hetero, que é entre uma menina e um menino normal. Eles aceitam de boa, mas a gente fez uma brincadeira lá na sala, falamos que eu e outra aluna, uma colega minha, estávamos namorando. Eu vi que muitos professores ficaram desconfortáveis com a demonstração de afeto que eu e ela tinha. Eu via que eles ficavam desconfortáveis porque falavam: ‘Ah, vocês não estão namorando de verdade’. Ou ficavam perguntando muitas vezes se a gente namorava: ‘Vocês estão namorando mesmo? Porque eu vou contar, se vocês não estiverem, não falam’. Eu vi que eles ficaram muito desconfortáveis com isso. Daí eu até falei pra ela que eles estavam ficando desconfortáveis com isso.

Azula também esclareceu que estudou em outra escola de tempo integral que não trabalhava com a temática da educação sexual com as/os alunas/os, como na atual escola onde se encontra: “Não! Eu vim de outro colégio de tempo integral que era do mesmo jeito que aqui. Não ensina nada!”.

Já Jinora respondeu à questão declarando: “É proibido beijar dentro da escola por conta dessa pandemia. Daí aqui dentro da escola a gente só fica de mãos dadas”. Quando se perguntou se a jovem já presenciou a realização de atividades relacionadas à educação sexual na escola, sua reação foi não verbal, balançando a cabeça em sinal negativo.

Para Nagato, a escola tem uma postura negativa frente aos namoros e age corretamente em impedir que as/os jovens se relacionem:

Eu acho que é negativo. Eu acho uma coisa boa mesmo. Por exemplo: O que eu mais vejo por aí é adolescente engravidando. Parece que tem gente casando muito cedo também. Por exemplo, um colega meu que estudava aqui no ano

passado se casou com 17 e teve um filho com 18. Praticamente estragou a vida dele.

Nagato também acrescentou que a escola está sempre promovendo atividades e conversando com as/os estudantes sobre educação sexual e planejamento familiar: “Sim! Todo ano! Participei já. Eles falam: ‘Engravidou com 17 e estragou a vida dele porque ele não tem emprego e nunca se preparou financeiramente para assumir a família’.

De maneira complementar à fala de Nagato, a jovem Temari também opinou que as/os professoras/res dão apoio, conversam e instruem sobre educação sexual e colaboram com os relacionamentos entre as/os jovens:

Eles dão muito conselho. Muito! Eles conversam com a gente quando tipo... tinha uma briga entre eu e meu ex. Eu sempre conversava com o professor Yamato. Ele sempre falava: ‘Olha, você está nova, dá um tempo pra você. Se você ver que é isso que você quer mesmo, vai! Agora se você não quiser, se afaste porque você é nova. Você pode conhecer várias pessoas. Está em uma fase de aprendizado. Se não deu certo agora, lá na frente se não der certo de novo, você aprendeu’. Eles sempre conversam com a gente sobre namoro. Eles conversam bastante. Principalmente aqui na escola. Porque se acontecer alguma coisa que sai uma fofoca falando que fulano fez alguma coisa aqui, quem é punido é a escola pelo fato de eles não estarem cuidando direito da gente. Eles nunca proibiram. Sempre sentaram com a gente pra falar: ‘Olha, você tem essas opções: você conversa com seu pai e mãe e eles vem aqui conversar com a gente, ou vocês terminam porque se acontecer alguma coisa aqui...se alguma aluna sair grávida vai prejudicar a gente’. Mas eles sempre conversam com a gente de boa em questão de namoro aqui na escola.

De acordo com Ikki, a escola é repressiva quanto aos relacionamentos entre as/os alunas/os: “Deixa eu ver... aqui, parece que é proibido namorar, no caso se pegar, dentro da escola. Daí o que eles fazem... ficam supervisionando, mas tem alguns casazinhos, lógico. Sempre tem. Os casais se pegam escondidos, aí o outro que está querendo ferrar com o casal, fofoca”. A jovem também explicou que nos casos identificados, são aplicadas punições: “Aí dá problema... dá uma advertência, dependendo da situação até uma suspensão”. A jovem finalizou sua explicação revelando que a entrevista que estava concedendo era a primeira vez que alguém dialogava sobre educação sexual: “Sobre isso? Não, não tem. É a primeira vez”.

Como a jovem Ikki, Pan também relata sobre as punições para as/os alunas/os que são flagrados se beijando na escola, mesmo que o namoro seja algo aceitável no colégio:

Aí eles já não aceitam muito esse negócio de ficar se agarrando aqui na escola. Porém têm casais que se beijam, tem gente que namora. O namoro aqui é uma coisa que eles respeitam mais, mas eles não gostam que as pessoas fiquem se beijando na frente de outras pessoas, porque tem crianças aqui. Quem namora

aqui é mais respeitado do que quem fica. Quem fica aqui, se eles pegarem, dão advertência e suspensão.

A partir dessa fala, a jovem também foi perguntada sobre a diferença entre ficar e namorar, e pontuou que são diferentes:

Ficar é um tema que você só quer beijar a pessoa. Você só está atraído, só sente atração. Você não vai namorar a pessoa porque você quer acabar com ela psicologicamente em uma semana. Agora namorar você está interessado pela pessoa. Não só pela aparência dela. O namoro você conversa com a outra pessoa, os sentimentos são mútuos, você trabalha, conhece e ama a outra pessoa, vê as partes que você gosta daquela pessoa, as partes que você não gosta e vai indo.

Ikki complementou ainda seus dizeres, acrescentando: “O namoro é a coisa mais certa. Se você está namorando você realmente quer conhecer a pessoa e quer ter um futuro com ela. Agora ficar você fica e pronto, já era. Ficou, ficou... Tem gente que leva o ficar em parte de relação sexual também”. A jovem discorreu que a escola dialoga mais com os pais das/os jovens sobre questões relacionadas à educação sexual e sexualidade do que com os próprios jovens: “Eles [a escola] promovem só que é mais coisas não pra gente, mas para os pais, entendeu? Eles falam muito sobre esses negócios de sexualidade, falam que tem que respeitar e tudo isso. Eles conversam como em uma vez que teve reuniões dos pais e eles falaram sobre isso”.

A jovem Lunch também relatou que a escola proíbe os atos de afeto entre as/os jovens porque existem turmas de alunas/os mais novos:

Proibido! Não pode. Antes podia abraçar e segurar na mão, essas coisas básicas, né? Mas depois não autorizava mais nenhum tipo de contato. Porque aqui estamos lidando com fundamental e ensino médio, então no fundamental tem muita gente pequena. Acaba que ficar muito presente nessas coisas de afeto, gera um sentimento precoce, na minha cabeça eu acho isso.

Entretanto, a jovem Lunch comentou que a escola não realiza palestras ou eventos, mas realiza ações de ensino em aulas específicas para tratar sobre a temática desde o ensino fundamental, que contribuem com a promoção da educação sexual:

Que eu lembre, não. Já teve aula, né? Em matérias mesmo. Falaram no sétimo ou oitavo, matéria de ciências. No nono em português falou um pouco sobre isso. No sétimo e oitavo a gente estudou o corpo. Junto com o corpo foi essas coisas: pra prevenir doenças, para não fazer nada antes do tempo, para prevenir filho... E no primeiro, que foi de português, falou sobre gravidez mesmo. Que estava aumentando os índices de gravidez precoce, essas coisas...

O jovem Bolin, por sua vez, complementou a fala de Ikki quando foi perguntado sobre o namoro entre jovens na escola: “Acho que praticamente 95% de todo mundo aqui da escola [namora]. Eles não deixam a gente ficar colado um no outro, tipo casal. Mas eles fazem o possível para mantê-los distraídos ou para não verem eles ficando juntos, tentando chegar perto um do outro pra fazer isso”. Sobre a realização de práticas em educação sexual, o jovem negou que a escola promova qualquer ação, e respondeu: “Não”.

A jovem Temari também concordou que a escola sempre promove eventos e atividades que cooperam com as discussões e promoção de conhecimento relacionado à educação sexual, e acrescentou que esses eventos são interessantes para tirar dúvidas:

Tem. Só que agora como começou o ano não tá tendo. Mas de vez em quando a diretora traz algumas pessoas pra conversar principalmente sobre educação sexual, sobre prevenção, sobre a saúde... No final do ano passado teve um evento aqui que a diretora trouxe o corpo de bombeiros. Foi muito legal porque eles conversaram muito com a gente. Querendo ou não quando ela traz a gente tem várias perguntas, várias curiosidades que sente vergonha de falar e quando tem um especialista aqui com a gente é bem legal que a gente tira todas as nossas dúvidas.

Já para Makko, a escola interfere nos relacionamentos entre as/os alunas/os apenas no que diz respeito ao ambiente escolar, e quanto à permissão do namoro, pontuou: “Deixar, eles deixam. Só não deixam dentro da escola”. O jovem disse ainda “não sei não” quando refletiu se a escola incentiva ou realiza ações de promoção de conhecimento relacionado à educação sexual.

O jovem Sokka, por sua vez, também relatou que na escola a pandemia impediu a proximidade entre as/os jovens, e acrescentou as consequências de um relacionamento entre dois estudantes: “Não pode ficar beijando aqui principalmente por causa da pandemia. Teve até uma menina que foi transferida porque estava descendo lá embaixo [sic] para poder ficar beijando um menino. Tipo assim... um menino de 16 anos beijando uma menina de 12”. O jovem também comentou que a escola sempre realiza atividades e eventos sobre a temática da sexualidade: “Ano passado houve uma palestra falando sobre sexualidade. Tem direto não só sobre sexualidade, tem sobre o dia a dia de um jovem”.

A jovem Mai, também mencionou que a escola trouxe regras de relacionamento e contato para prevenção da Covid: “Acho que normal. Como a parte do Covid tem as regras que não pode ficar muito perto, né? Mas eu acho que os antigos alunos eram normais. [A escola] Ficava de boa em relação a isso”. A jovem também inferiu que a escola “ainda não” realiza eventos para promover educação sexual entre as/os jovens.

O que se percebe é que as falas apontam para uma situação ainda mais restrita no ambiente escolar pelo fato de haver um contexto geral de calamidade pública em saúde sanitária. Ressalta-se que as entrevistas foram realizadas no primeiro semestre de 2022, e todas as medidas de saúde foram tomadas para evitar o contágio durante a investigação.

As falas das/dos jovens apontam que as escolas as/os alertavam constantemente sobre os procedimentos de saúde e segurança como uma forma de combate à transmissão do vírus, reforçando a necessidade de distanciamento social. Além disso, muitos relatos consideraram o fato de as escolas receberem alunas/os mais novas/os, estudantes do ensino fundamental, e por este motivo, orientavam alunas/os do ensino médio a evitar expressões de afeto como uma forma de respeito e não incentivo às demais turmas.

Percebeu-se também relatos que apontam que a gestão escolar (direção, coordenação, professoras/res) não proíbe o namoro entre as/os jovens, mas procura instruir quanto aos relacionamentos e atos e expressões de afeto nas dependências da escola, resguardando o espaço escolar de possíveis constrangimentos ou consequências advindas desses relacionamentos.

O que fica mais evidente nas falas apresentadas, entretanto, é o fato de as/os estudantes serem punidas/os quando são identificados casos de relacionamentos afetivos nas dependências da escola, mesmo não sendo proporcionados diálogos, discussões e atividades para ajudar na compreensão de sentimentos e promoção de educação sexual formal nos colégios.

As medidas de saúde sanitária e distanciamento social adotadas pelas escolas no ano de 2021 para se realizar aulas no regime presencial, foram fundamentais para o exercício do ensino, assegurando baixo risco de contaminação pela pandemia causada pelo Covid-19. Nessa direção, o rigor das escolas ao evitar o contato físico entre as/os jovens, somado ao uso constante de máscaras e álcool em gel se justifica pela letalidade média aproximada de 5% e o alto grau de contaminação e propagação do vírus causador da doença, conforme é ressaltado por Arruda (2020).

O autor ainda acrescenta o fato de o ambiente escolar ter sido muito temido por conter grupos sociais (crianças, adolescentes e jovens) que são menos propensos a apresentar sintomas quando contraem o vírus. Por estarem em contato com diferentes adultos, tanto em suas famílias como no próprio ambiente escolar, tais grupos sociais poderiam servir como agentes de transmissão da doença para suas casas e famílias.

É preciso evidenciar, entretanto, que para Foucault (2020), a sexualidade é uma ferramenta de exercício de poder e dominação, a qual também foi e é controlada e dominada historicamente. Conforme apresentado pelo autor, a sexualidade se constrói social e culturalmente, gerando impacto na forma como é percebida, vivenciada e experienciada pelos

povos no decorrer da história. A partir disso, entende-se que a área médica tomou para si os discursos do saber em sexualidade, gerando o que é conhecido por fisionomia rígida das perversões.

O que se evidencia, portanto, é o fato de os seres humanos se apresentarem como seres sexuais desde o seu nascimento (WHO, 2023), haver uma situação crítica relacionada à saúde pública a nível mundial carecendo de cuidados e prevenções nos relacionamentos para evitar a contaminação de um vírus (Arruda, 2020), e ainda assim, ações educativas com o foco em educação sexual e sexualidade e saúde serem substituídas por punições e repressões conforme é evidenciado nos estudos de Foucault (2020).

4- “Eu me sinto como se estivesse em uma bolha pequena que ia me afogando”.

O quarto núcleo de significação expõe as falas das/os jovens sobre os meios encontrados para buscar conhecimento e informação relacionados à educação sexual e sexualidade. Além disso, as falas também apresentam quem são as pessoas que as/os jovens confiam e buscam para dialogar sobre a temática em questão.

Nessa direção, a jovem Hinata explicou que dialoga principalmente com seu melhor amigo e com seu professor para aprender sobre educação sexual: “Com o Neji, e todo mundo fala que a gente namora. Com o professor Jiraya é o que eu tenho mais proximidade para falar de qualquer assunto. Ele e o Neji... O Neji ainda ganha um pouco... mas o Jiraya também, eu falo pra caramba”. Em seguida, a jovem foi questionada se conversa sobre sexualidade com seus pais e informou: “Os meus pais têm muito aquele negócio de estranhar. Até porque é normal eles estranharem”. Revelou ainda que precisa ensiná-los sobre o significado dos termos e expressões: “Eles perguntam pra mim: ‘Ah, o que é bissexual?’. Eles não sabem nem o que é hétero. Eu falei assim uma vez pra eles: ‘Olha, pai... eu acho que eu sou hétero!’ Aí ele virou: ‘O que é hétero? Eu vou contar pra sua avó!’”. A jovem finalizou sua fala revelando que o principal canal de busca de informações além das pessoas com quem dialoga é “o Google! No Google”.

De maneira semelhante, o jovem Sasori também contou que não conversa com ninguém nem pesquisa em nenhum outro lugar que o ajude a compreender questões relacionadas à sexualidade e educação sexual, mas conversa sobre afeto com algumas pessoas, portanto explicou: “Não, pior que não. Só mais pra mim mesmo. É só martelando na cabeça aqui. Às vezes é só de vez em quando na brincadeira que eu acabo falando a verdade com a minha prima ou com o Neji eu falo mais sobre afeto”. Quanto aos membros de sua família, o jovem também

pontua que faz brincadeiras: “Às vezes eu faço graça, mas só brincando: ‘Ah, pai... me leva pro puteiro quando eu tiver 18’”.

O jovem Neji confirmou o que foi dito por Hinata, e também contou: “Eu converso com a Hinata, o professor Jiraya... Eu também conversava muito com ele sobre isso. Lá na minha casa, as pessoas são muito mente fechada, sabe?”. O jovem também acrescentou que busca outros meios para aprender: “Geralmente eu pesquiso no Google mesmo. Sobre as identidades de gêneros e sobre as sexualidades. Algumas que eu via no Tiktok, ficava curioso e ia lá pesquisar”.

A postura do jovem Shino, por sua vez, é de conversar com amigos para compartilhar conhecimento relacionado à educação sexual: “Geralmente eu converso com meus amigos com quem eu tenho intimidade”. O jovem também apontou que não conversa sobre sexualidade e educação sexual com as pessoas de sua casa: “Na minha casa, que eu moro com a minha avó, eu sou muito quieto. Fico só na minha. É porque ela é homofóbica. Ela fala: ‘Ai... nunca tive filho bi, gay, essas coisas... não quero ter neto’. Daí eu nunca falei pra ela. Mas a minha mãe sabe [que sou bissexual]”. Shino também informou que segue nas redes sociais pessoas que tratam sobre essas questões: “Eu acho que todo dia por conta que as pessoas que eu sigo no Tiktok e no Instagram é tudo bissexual e conversa sobre isso, da comunidade LGBT”.

Nagato também declarou que conversa bastante sobre educação sexual e sexualidade, principalmente com seus colegas: “Sim, praticamente todo dia! Com meus amigos e com uns colegas meus. Da escola e fora, todo lugar. Por exemplo... ‘Cara, porque você não pega ela e você sabe, dá uns beijos ou pega nela?’”. O jovem também pontuou sobre o comportamento de seus colegas quando conversam entre si sobre tais questões: “A maioria de vez em quando fala isso e fica com vergonha ou cria iniciativa e vai pra cima mesmo”. Quando o jovem foi perguntado sobre o diálogo que possui com seus pais, nega que possui a mesma abertura que tem com seus colegas: “Não. Tenho a maior vergonha”. De maneira semelhante às demais falas, Nagato explicou como faz para tirar suas dúvidas: “Perguntando para uma pessoa que eu tenho intimidade ou pesquisando na internet também”.

A jovem Pan, por sua vez, alegou que não fala sobre educação sexual e sexualidade com sua mãe por ser muito religiosa, e sendo assim, prefere conversar com um amigo próximo: “Eu converso com um amigo meu que é gay. Porque eu não tenho liberdade pra falar dessas coisas com a minha mãe, porque como ela é da religião católica e segue muito a bíblia, e praticamente o povo da minha família não aceita isso, eles têm preconceito”. A jovem também expôs que utiliza as informações que encontra na internet para ajudá-la a descobrir e compreender mais sobre si mesma: “Às vezes eu procuro na internet... Como as pessoas se descobriram, se eram

pan...se eram LGBT. Eu pesquiso sobre isso, pra descobrir e pra tentar me ajudar a descobrir o que eu quero ser”.

Na perspectiva da jovem Jinora, existem pessoas que dialogam consigo sobre educação sexual: “Só com a minha amiga, com o meu pastor que é o nosso líder, e com a obreira que eu considero como mãe”. A jovem ainda acrescentou que o fato de conversar com pessoas de confiança sobre educação sexual e sexualidade gerou efeitos práticos em sua vida:

Teve uma vez que uma amiga minha chegou em mim e conversamos sobre isso. Ela falou assim: ‘Amiga, eu assisti tal vídeo e eu estou começando a assistir filmes sobre sexo e está me dando tesão’. Eu falei assim: ‘Minha filha, é mais fácil você parar de ver esses vídeos, ainda mais agora que você está na igreja, do que você cair em tentação’. Eu e ela damos conselhos uma para a outra... Daí ela parou de ver, eu também. Depois que eu comecei a ir pra igreja mudou bastante, minha vida por completo.

De maneira complementar às falas de Jinora, a jovem Korra também expressou que dialoga sobre educação sexual e sexualidade com um amigo: “Meu amigo, ele também é gay, que mora lá em casa. E aí eu sempre posso contar com ele pra tudo. Tudo mesmo... Eu quero conversar com ele, ele está ali. Dá uns conselhos e me apoia. Inclusive ele já sofreu muito também. É por isso que a gente se entende”. Korra também pontuou que gostaria de pesquisar mais sobre educação sexual e sexualidade para conhecer mais sobre si mesma. Entretanto, como está sem celular, não consegue sequer realizar as pesquisas obrigatórias da escola:

Então, nesses tempos aí eu estou sem celular. Estou sofrendo muito por causa disso. Inclusive tem várias pesquisas aqui na escola que eu precisava fazer e aí, né... Eu vim me interessar por isso [por educação sexual] esses tempos atrás porque meu amigo falou que eu precisava me entender mais. Pesquisar mais sobre mim pra eu me entender realmente o que eu era. Começar a buscar, porque se alguém me perguntasse, se chegasse algum dia alguém falar alguma coisa pra mim, eu saberia responder.

A jovem Azula também pontuou que dialoga com uma amiga e com uma tia: “Sim, com a Korra e minha tia. Falamos sobre como eu estou aprendendo mais sobre essas coisas. E que a minha tia está se descobrindo aos poucos o que ela é de verdade. Ela busca muito, perguntando como é isso, como funciona. A Korra me dá muito conselho também. E só”. Azula também mencionou as ferramentas que utiliza para buscar informações e aprender sobre educação sexual e sexualidade: “Internet! Google, Twitter, YouTube, Instagram”.

O jovem Makko explicou que tem muita confiança em sua mãe e conversa sobre vários assuntos: “Hum rum, falo só com a minha mãe. Eu pergunto muito... o que a mulher ficou

sentindo... Começo a perguntar como que faz pra pessoa ficar grávida... Pergunto altas coisas”. E acrescentou que não utiliza meios eletrônicos para pesquisar, diferentemente de várias/os jovens: “Não, na internet eu não pesquiso”.

De maneira complementar, a jovem Mai também manifestou que conversa com sua mãe e com seu irmão, os quais a ajudam a compreender sua realidade: “Só com a minha mãe e com o meu irmão, por questão de ser homem e por eu namorar homem daí ele me explica muitas coisas. Ele me fala sobre os cuidados, pra eu tomar cuidado, questão de engravidar, essas coisas... daí ele me explica muitas coisas”. A jovem explicou ainda que não utiliza nenhuma outra forma de buscar informações e pesquisar por conhecimentos sobre a temática apresentada.

O jovem Gohan justificou que tem confiança e costuma conversar com seus amigos e revela: “Nós contamos tudo, não escondemos nada”. O jovem descreveu sobre o que costuma conversar: “A gente costuma falar sobre algumas coisas que a gente fez quando era mais jovem, mais novos... E o que fizemos recentemente. Ah, vamos supor que eu estou em uma festa, fiquei com uma menina e a gente fez algo nessa festa”. Sobre pesquisar ou utilizar outros meios de buscar informações, Gohan compartilhou que recebe pornografia por um grupo de amigos no WhatsApp: “Então...[risos] Não, eu não sou o tipo de pessoa de pesquisar ao certo, mas às vezes os meus amigos mandam algumas coisas no grupo. Alguns vídeos, mas eu não tenho esse hábito de ficar igual eles, de ficar vendo direto”.

Já para a jovem Konan, contraditoriamente à fala de Gohan, explicou que não conversa sobre assuntos íntimos com suas amigas: “Antigamente eu falava muito para as amigas, mas eu acho que esse trem é muito pessoal pra falar para amigas, porque amigas falam e depois falam para os outros”. Porém a jovem ainda adicionou que se sente segura em conversar com sua mãe: “O que eu faço é conversar com a minha mãe. Como desde criança a minha mãe sempre me dá conforto, eu conto tudo pra minha mãe. Eu acho isso seguro”. A jovem ainda pontuou que a principal ferramenta que utiliza para buscar conhecimento também é a internet: “Antes de eu saber sobre isso era pelo Google, porque eu sempre fui uma pessoa muito curiosa... Sempre queria saber mais, e mais, e mais”.

A jovem Chichi relatou que conversa com seu namorado e com sua mãe com o objetivo de compreender melhor sobre sexualidade e educação sexual, e tirar suas dúvidas:

Com o meu namorado. A gente conversa bastante sobre este assunto. E de vez em quando com os meus pais. Principalmente a minha mãe. Meu pai, eu prefiro não conversar sobre esse assunto com ele porque não vou me sentir confortável. É um homem bem mais velho que eu. Vai ter um pensamento diferente do meu. Vai discordar da maioria das coisas que eu penso, e minha mãe já é bem mais nova, tem um pensamento parecido com o meu, me auxilia

bastante. Meu namorado eu tenho um pensamento aberto com ele, né? Ele pergunta o que ele quer pra mim, eu pergunto o que eu quero pra ele, a gente sana as dúvidas um do outro, totalmente com respeito. Ele não é desrespeitoso. É bem mais divertido conversar assim.

Além disso, Chichi também acrescentou que busca diferentes meios para aprender, além do diálogo com as pessoas de sua confiança:

Google, YouTube, Instagram também tem algumas pessoas que eu sigo, que visam bastante essa questão. O que eu pesquiso mais sobre sexualidade é mais sobre aceitação desse assunto porque é um tabu até hoje. Se você chegar e ver uma mulher só de sutiã vai ver muita gente abrindo a boca e ‘meu Deus o que é isso?’. Mas é algo normal, porque você vê um homem sem camisa, por exemplo na rua, você vê um homem de cueca, entendeu? É mais sobre isso que eu olho. Mas quando eu era mais nova, eu li um livro. Se eu não me engano o nome do livro era ‘ser mulher’ ou ‘sobre mulher’, alguma coisa assim. Explicava sobre toda parte sexual tanto o que acontecia com a pessoa, no psíquico, fisicamente na mulher, como funcionava desde novinha até maior...

A jovem Toph, complementarmente à fala de Chichi e Mai, discorreu que conversa com as pessoas de sua casa: “Em casa, algum assunto que decorre entre eu, minha mãe, minha irmã”. Na escola, a jovem relatou sobre um projeto de tutoria entre as/os professoras/res e alunas/os que as/os possibilita desenvolver laços de proximidade e conversar sobre questões mais íntimas: “A minha tutora eu conto tudo pra ela. Eu falo que ela é a minha mãe aqui na escola. Quando ela tem que brigar, ela briga... ela é muito firme. Ela é carinhosa, cuidadosa, tem uma educação excepcional. Então falar com ela é muito bom”. Toph também discorreu sobre como busca informações quando não está na escola: “Acho que meios de pesquisa. Se a gente não for pesquisar em fontes confiáveis... é claro que tem que entender que não é só entrar no Google, no primeiro site e pronto. Aprender a procurar em vários... entender a situação. É assim”.

Para Katara, em sua casa existe diálogo e relacionamento de proximidade com sua mãe, que compartilha sobre questões relacionadas à educação sexual e sexualidade: “Em casa eu tenho. A gente é bem amiga. A gente conversa, ela me alerta sobre coisas, me explica. Ela me auxilia no que eu preciso, ela me aconselha. Confio muito”. A jovem também justificou sobre a importância da educação sexual e como o trabalho realizado nas escolas pode ajudar em casa: “Educação sexual é muito importante. Porque a gente cria um tipo de liberdade para poder perguntar. Começa na escola e pode acabar na sua casa. Às vezes você não tem liberdade em casa, mas acaba tendo, porque você tem o auxílio de alguém”. As falas de Katara também complementam as demais falas, que revelaram utilizar a internet como uma ferramenta de aprendizado sobre educação sexual, com o objetivo de combate à violência: “Tem um canal no

YouTube de uma moça que dá aula de educação sexual. Ela não é sexóloga, ela é formada, mas não é abertamente o assunto sobre sexo, é sobre como você reage a um abuso, se você for molestada um dia... esse tipo de coisa”.

Contraditoriamente às falas de Konan, Mai, Toph e Katara, Temari apresentou suas dificuldades em dialogar e confiar nas pessoas em sua casa, e principalmente em sua mãe:

São cinco pessoas em casa. Lá, pra onde você vai, não tem privacidade. Então lá principalmente eu me sinto como se estivesse em uma bolha pequena que ia me afogando. Pelo fato dela sempre estar me reprimindo e me mostrando o lado mãe brava. Aquele lado: ‘Ou você faz isso ou você apanha’. Eu vejo a minha mãe como um muro. Ela do outro lado e eu aqui. Eu não converso nada com ela. Ela sempre fala que eu tenho que ser amiga dela, mas eu não consigo. Tem muita coisa que eu queria conversar com ela, falar o que aconteceu... mas eu não consigo. Lá em casa, quando eu chego, é de fone de ouvido e falo: ‘Oi mãe’. Já entro para o quarto e fico quietinha na minha. Ela colocou uma parede entre eu e ela e eu não consigo derrubar essa parede. Agora que eu estou crescendo ela tenta derrubar a parede dela, mas eu coloquei um paredão enorme que não deixa ela atravessar.

Temari também apresentou que busca outros meios de pesquisar e aprender educação sexual: “Eu gosto muito de ver no YouTube. Tem uma moça que conversa bastante sobre educação sexual. É com ela que eu estou aprendendo sobre essas coisas”, e torna a enfatizar seu constrangimento em dialogar com sua mãe: “Minha mãe tenta conversar comigo, mas eu não dou conta. Já fico constrangida e com vergonha. Saio correndo. Agora quando eu pego pra assistir no celular, parece que eu entendo mais”.

De maneira complementar à fala da jovem Temari, Ikki também comentou que não se sente confortável em dialogar nem receber afeto pelos membros de sua família:

Eu tenho dificuldade de aceitar o afeto. Como eu nunca recebi, eu não estou acostumada. Logo, é desconfortável. Como eu sou mais velha, eu nunca recebi tanto afeto assim dos meus pais nem dos amigos ou parentes meus. Era mais cobrança, sabe? ‘Faça isso, faça aquilo!’. Então acaba que eu não recebo muito afeto não. Mas eu recebo bastante conselhos da minha mãe, às vezes broncas da minha avó. É isso, praticamente.

Ikki narrou que também utiliza a internet para pesquisar e aprender: “Às vezes eu pesquiso até na internet pra ficar mais atenta, para saber mais”. A jovem revelou que suas pesquisas a fizeram conhecer mais sobre métodos contraceptivos: “Esses dias pra trás eu não sabia que existia camisinha para as mulheres. Eu fiquei besta de ver e falei: ‘Uai, o que é isso?’. É bem interessante também”. Além disso, suas pesquisas também estão relacionadas às definições e nomenclaturas de gêneros: “Pesquisei sobre as outras sexualidades também, por

exemplo: a pan, a demi, a assexual. São áreas interessantes porque elas são muito parecidas. A bi também é bem parecida com essas”.

O jovem Kiba, por sua vez, comentou que “geralmente não” conversa sobre educação sexual e sexualidade com ninguém e “não” pesquisa em nenhum outro meio sobre o assunto.

Sokka também relatou que não conversa com ninguém sobre a temática: “Não muito. Eu tinha mais com meu pai. Só dois dias depois que ele morreu que saiu o resultado do Covid”. Quanto a fazer o uso da internet e das redes sociais para buscar informações que respondam suas dúvidas, o jovem pontuou: “Mais ou menos. Ano passado eu fiz mais”.

O jovem Bolin, por sua vez, manifestou que também não dialoga sobre educação sexual e sexualidade em sua casa, com os membros de sua família: “Não, nunca conversei. A gente só se vê em casa à noite e a gente não tem tempo nem pra ficar junto”. Quanto a pesquisar ou buscar outras formas de aprender sobre a temática, o jovem revelou: “Não, nunca busquei. É como se fosse namorar, que eu falei. Não estou querendo entrar em relacionamento agora. Sobre isso também seria a mesma coisa”.

A jovem Lunch somou à discussão argumentando que conversava com sua mãe e outros membros da família, recebia orientações e era advertida. Ainda assim, não recebeu condições de se prevenir, o que a levou à gravidez precoce:

É. Eu converso com a minha família. Com a minha mãe, tias e tios... Eles falavam mais pra eu ter cuidado pra não engravidar. Desde bem pequena ela falava pra não fazer as coisas pra não engravidar. Mas depois que eu comecei com a minha vida ativa, não falava muito não. Ela brigava porque não queria que eu fizesse porque eu era bem novinha. Não queria que eu fizesse, mas também não me levou em nenhum lugar, a um médico, não me deu nada pra eu me prevenir.

Lunch também arrazoou que além de utilizar a internet para buscar mais informações, também realiza consultas periódicas, mas sente que não é atendida da melhor maneira:

No médico mesmo, né? Vou mais ou menos, eu vou mais por causa da neném acompanhar ela e às vezes tem consulta pra mim. Eu coloquei o DIU então eu vou de seis em seis [meses]. Por ser nova e ter filho eu tenho que fazer esses acompanhamentos que teria que fazer bem mais velha. Mas como eu já tive uma criança eu faço antes. Chega lá, como quando foi pra eu ganhar a neném, por ser nova demais eles tipo que castigam, eu acho. Deixam esperando muito tempo, ou a consulta vai bem rápida, pergunto as coisas e eles não dão moral.

De maneira muito significativa, o núcleo revela que as/os jovens utilizam a internet como um meio de busca de informações e conhecimento quando têm dúvidas relacionadas à educação sexual e sexualidade. Vale ressaltar que a utilização das mídias sociais e ambientes

virtuais sem as devidas orientações e preparo pode levar facilmente a resultados que contém conteúdo explicitamente pornográfico e informações falsas, o que serve como um desserviço à educação sexual legítima.

De acordo com Yu et al. (2019), os sites pornográficos PornHub, xHamster e YouPorn carregaram nos primeiros 10 anos de vida 2.915.426 vídeos pornográficos e tiveram, respectivamente, 151 bilhões, 134 bilhões e 69 bilhões de visualizações, o que demonstra grande aceitação desse tipo de conteúdo. Carroll et al. (2008) enfatiza que homens jovens são os usuários mais frequentes do conteúdo disponível em sites pornográficos, representando cerca de 87% do total de usuários.

Além disso, as pesquisas desenvolvidas por Hesse e Floyd (2019) investigaram 357 pessoas que estavam em algum tipo de relacionamento amoroso, sendo que 75% dos participantes eram do sexo masculino. Os resultados de suas pesquisas mostraram que a falta de afeto nos relacionamentos faz com que as pessoas consumam pornografia. As pesquisadoras concluíram por suas pesquisas que as três principais razões para o consumo de pornografia são a redução da solidão, a fuga da realidade e as relações parassociais. Assim, as autoras concluem que o consumo de pornografia serve como um mecanismo de desconexão social. Diante disso, conclui-se que essa falta de afeto nas relações é causada pelo consumo de pornografia, que funciona como um mecanismo de distanciamento social baseado em um *loop* infinito.

Além disso, dados estatísticos apresentados pelo site de conteúdo pornográfico Pornhub (2022a) revelam que o número de acessos ao site somente no ano de 2022 chegou a 36 bilhões em todo o mundo, representando 100 milhões de visitas diariamente. As estatísticas ainda confirmam que na totalidade dos vídeos do site, registra-se mais de 100 bilhões de visualizações a cada ano, o que demonstra o equivalente a 12,5 vídeos assistidos por pessoa viva em todo o mundo.

O site de conteúdo pornográfico Pornhub (2022b) acrescenta que o Brasil está situado como o 10º país do mundo que teve mais acessos no ano de 2022. Do total de acessos, 41% representam pessoas que possuem até 24 anos de idade; 61% dos visitantes são do sexo masculino, enquanto 39% são do sexo feminino; a categoria mais pesquisada é a de “transgêneros” (86% a mais do que no resto do mundo), o que enfatiza a alta aceitação do conteúdo pelo público jovem do país. Ressalta-se ainda que este site e vários outros não demandam nenhum tipo de cadastro, comprovação de idade ou pagamento monetário para acesso aos vídeos produzidos.

Mais uma vez, o contexto geral no qual as/os estudantes se encontram é muito diverso e contraditório, conforme demonstrado nas falas. Em vários relatos pode ser evidenciado o fato

de muitas/os jovens não se sentirem seguras/os em conversar com integrantes de suas famílias, professoras/res ou amigas/os sobre a temática investigada. Ainda assim, também se percebe várias/os jovens que se sentem seguras/os em dialogar com outras pessoas, que estão inclusive dentro do ambiente escolar. O que se sabe, porém, é que a instituição escolar não consegue desenvolver ações de maneira isolada e resolver completamente os problemas que envolvem a educação sexual de jovens mesmo que essas/es passem cerca de dez horas diárias em suas dependências. Isso se dá, pois conforme apontado nas falas das/os professoras/res em núcleos anteriores, há jovens que já chegam na escola apresentando fortes indícios de violência sexual, abusos e agressões de outras instituições e agentes sociais.

As ações identificadas como “tutoria” e “protagonismo juvenil” realizadas pelas escolas como forma de prestar assistência de maneira mais enfática e pessoal às/aos alunas/os podem permitir às/aos docentes tratar de maneira adequada a educação sexual e sexualidade com as/os alunas/os, desde que recebam formação prévia para tal, o que não ocorre.

Além disso, destaca-se também a Lei 13.935, de 11 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), que prevê serviço de psicologia e serviço social em escolas de educação básica, para formar equipes multiprofissionais que atendam às necessidades das políticas de educação pública. No período de realização desta investigação, não foram encontradas/os profissionais de psicologia ou serviço social nas escolas, que compunham o quadro de prestadores de serviço das instituições, conforme demanda a lei.

A grande contribuição do núcleo 05, portanto, é enfatizar que o diálogo ou pesquisas na internet por si só não levam à promoção de conhecimento legítimo e muito menos à apropriação do conhecimento em educação sexual e sexualidade, conforme é evidenciado na fala da jovem Lunch. Mesmo havendo diálogo, orientação e coerção por parte de sua mãe, a jovem não se apropriou do conhecimento em educação sexual nem recebeu o apoio adequado quanto à utilização de métodos contraceptivos e acompanhamento médico, o que a levou à gravidez na adolescência. Dessa forma, de maneira semelhante à jovem Lunch, percebe-se outras/os jovens que também desenvolvem diálogos cujo objetivo final não é a emancipação do sujeito, mas especular experiências sexuais.

5- “Os menininhos olhavam pra mim e falavam: bicha feia!”.

O núcleo 05 investiga os sentidos e significados da relação que as/os jovens têm com o próprio corpo, como se sentem em relação a si próprios, como consideram sua autoestima, como

se cuidam e se já sofreram algum tipo de preconceito ou se foram alvos de violências, piadas ou bullying relacionado às suas características físicas.

O jovem Neji relatou que acredita se sentir bem com seu corpo: “Eu acho que sim. Quando eu achava que eu era um garoto trans eu me incomodava muito com o meu corpo. Eu usava até faixa, sabe? Pra meio que diminuir o volume dos seios. Mas agora eu estou de boa com isso”. O jovem também colocou que na atual escola que estuda não sofreu violência, mas na primeira escola em que estudou “sofria em relação ao meu corpo porque eu era mais cheinha, sabe? Ficavam me zoando por causa disso, era horrível. Eu lembro que fizeram bullying comigo e com a minha melhor amiga, que era mais magra”. Continuou seu relato dizendo: “Ela era bem magrinha. Ficavam chamando ela de palito, Olívia Palito. E eu... ficava me chamando de rolha de poço. Era muito horrível isso, cara. Acho que é por isso que eu emagreci”.

Para Shino, mesmo gostando do seu corpo do jeito que é, se submeteria a procedimentos estéticos para melhorar sua aparência: “Normal. Eu gosto do meu corpo do jeito que é. Faria uma rinoplastia, lipo, e só. Sei lá, eu tenho insegurança com isso. Apesar que todo mundo diz que é bonito”. O jovem também menciona que já sofreu homofobia de outro colega na escola: “Sim, homofobia. É meio que piadas homofóbicas. Um aluno estava fazendo piadas homofóbicas e começou a me imitar. Eu gosto de andar desfilando, mas só brincando. Mas eu ando normal. E ele começou a me imitar. Eu fiquei incomodado”.

Para Korra, as dificuldades enfrentadas na família a fizeram não gostar de seu corpo, e com o tempo teve que resignificar a forma que se via, passando a se aceitar melhor:

Olha, essa pergunta muita gente me faz, mas eu não me sinto bem com o meu corpo, porque assim... eu desde quando era pequeno não gostava do meu corpo. Quando eu era pequeno meu peitinho estava começando a sair e eu: ‘Não, isso aqui é pra mulher’. Como eu cresci com meus pais colocando as coisas na minha cabeça eu pensava isso. ‘Meu Deus, eu vou crescer e virar uma mulher, e agora? Como o povo vai me aceitar?’ Eu já pensava isso desde quando era pequeno. Eu cresci com isso na cabeça e nunca gostei, sabe? Eu queria ser uma coisa mais chique. Ter uma bunda mais bonita, uma coisa grande... um quadril [risos]. Mas hoje eu já consigo lidar bem com uma coisa que eu não lidava antes, que é o meu peito. Eu não me dava bem com o meu peito porque eu não gostava mesmo. Daí eu cresci e já gosto. Tá aqui e não tem como fazer nada mesmo.

A jovem também ponderou sobre os ataques que sofre na escola em relação à sua sexualidade e orientação sexual, citando exemplos de violências de diferentes tipos. A constância dessas violências sofridas tanto na família quanto na escola se naturalizaram na vida da jovem, a qual pontuou que se acostumou com as constantes provocações, mas ainda se sente mal quando ocorrem:

Já. Esse ano mesmo... eu sou tipo assim, uma pessoa que já me acostumei com as pessoas fazendo isso comigo. Eu não ligo. A maioria dos meninos chegam com a cara fechada pra mim. Os meninos: ‘Sabe aquele viadinho?’ Eu aceito de boa, mas que não é legal, não é. Mas eu me aceito de boa. Mas às vezes eu chego em um lugar e o povo começa a rir de mim, aqui na escola mesmo. Começam a rir de mim, falam mesmo. Chegam e fazem perguntas... Dá pra ver na minha cara que eu sou bichona e o povo: ‘Hum, tu é ou não é?’. Eu fico assim: ‘Velho, olha pra minha cara’. Porque cada lugar que eu ando, é um lugar de maldade, sabe? Tem vez que eu ando aqui e as pessoas quando me veem começam a cuspir, como se estivessem com nojo de mim. Eu não ligo, mas eu fico muito mal. Assim, eu não ligo porque eu sou uma pessoa que já acostumei, aguentei coisa pior da minha mãe. As vezes eu fico um pouco mal por conta disso.

Contraditoriamente, sobre a relação e o bem-estar com seu próprio corpo, a jovem Konan relatou:

Nossa, é ótima. Tipo assim, antes de eu me assumir trans, eu era gay. Eu tinha uma autoestima muito baixa. Eu quase entrei em um momento de depressão. Mas como a minha mãe é muito acompanhada comigo, muito carinhosa comigo, ela falou pra mim: ‘Olha, minha filha não liga pra opinião de ninguém. Você é linda e tem que se aceitar do jeito que você é’. Aí quando eu virei trans, eu olho no espelho: ‘Olha, me amo!’. Depois dos hormônios eu me amo mais ainda... Eu faço academia. Só isso que eu vou mudar mesmo... vou colocar silicone e “embaixo”.

A jovem Konan mencionou ainda, de maneira complementar à fala de Shino e Korra, que já sofreu bullying e preconceito na escola pelo fato de ser homossexual e também após se assumir transsexual:

Eu já estou aqui desde o 9º ano. Eu já estou no 2º ano. Antes de eu virar trans eu sofria um pouco por eu ser gay. Depois que eu virei trans, não. Porque quando eu cheguei aqui na escola depois de eu ter me assumido trans a professora entrou avisando porque tem esse negócio de processo, pronome... Uma pessoa tem que ser chamada por aquele nome se não dá 'coisa'. Teve só um menino que saiu da escola por causa disso... Ele sabia só que fez graça.

De maneira complementar aos dizeres de Konan, o jovem Nagato acrescentou que tem uma boa relação com seu corpo e tem elevada autoestima: “Sim, é boa sim. Eu me aceito como eu sou com os meus problemas e com os meus defeitos”, e justificou: “Nunca sofri bullying a minha vida toda! Não fisicamente, mas verbalmente sim”. O jovem reconheceu que os comentários de outras pessoas o fizeram melhorar, encarando como algo positivo em sua vida: “Acho que foi até uma coisa positiva mesmo. ‘Por que seu jeito de falar e o jeito de andar são

tão estranhos?' Por causa disso eu comecei a treinar mais a fala também. Isso melhorou muito o meu jeito de escrever e de me comunicar com as pessoas.

O jovem Gaara, por sua vez, descreveu que se sente bem com seu corpo e pontuou o que mais gosta em si mesmo: “Sim. A minha pele, acho bonita. E o cabelo também”. Sobre mudar alguma coisa, o jovem relatou: “O meu corpo físico. Para ficar um pouquinho mais forte. Não bombado, mas definidinho. Tipo esse cara aqui. Ficar um pouquinho mais bonitinho” [apontando para uma figura de um corpo humano sem pele, que mostra os músculos e é utilizado para ensinar sobre anatomia nas aulas de biologia]. Gaara também expôs que já sofreu preconceito por sua aparência física:

Só uma vez, no primeiro dia de aula. Eu tenho o cabelo cacheado, né? Uma vez eu estava andando com dois amigos e passou um moleque que na época eu não sabia quem era. Ele falou: ‘Ou, cabelo de pavio’. Eu falei: ‘Ah, desgraçado!’. Fiquei olhando assim... Eu fiquei encarando a pessoa. Nessa hora deu uma baixa autoestima. Sabe quando você sente que foi oprimido e fica até triste? Na hora eu desmanchei o cabelo todo.

Sokka relatou pontualmente que gosta do seu corpo: “Gosto. Eu gosto muito do meu cabelo”. Se sofreu algum tipo de preconceito ou bullying, o jovem acrescentou: “Aqui não. Mas no meu antigo colégio eu tinha sofrido porque eu nunca fui muito de conversar. Eu ficava muito na minha... Foi bem no quinto ano mais ou menos, eu era bem fechado, sabe?”.

De maneira complementar, a jovem Jinora balançou a cabeça em sinal positivo para responder que gosta e se sente bem com seu corpo, tendo autoestima para se arrumar e se cuidar. A jovem discorreu que até o momento da entrevista recebia piadas de seus colegas por suas características físicas: “Já. Antes eu era meio gordinha. Daí esse povo me chamava de gordinha. Me chamam de baixinha até hoje, de toquinho de cigarro porque eu sou a única menor da sala. O resto é tudo grande [risos]. Me chamam de baixinha, de tampinha de garrafa”.

De maneira similar à reação de Jinora, a jovem Ikki respondeu com a cabeça em sinal positivo que gostava e se sentia bem com seu corpo, adicionando à sua fala: “Hum rum... Tranquila”. Sobre o bullying, Ikki também diz que seu corpo era atacado e alvo de comentários e brincadeiras: “Quando eu era bem mais nova, tipo da primeira série até a quinta. Era sobre a minha altura, por eu ser magra demais e meio esquisitinha. Eu tinha as orelhinhas de abano, os olhos bem fundos mesmo... não mudou tanto”. A jovem continua seus relatos, descrevendo: “[Eu tinha] umas olheiras bem fundas... eles me chamavam de girafa. Eu ficava bem triste com isso, pensando: ‘Minha altura é magrela demais’. Era isso... os menininhos olhavam pra mim e falavam: ‘Bicha feia!’”.

Complementarmente, Sasori mencionou sobre a percepção que tem de seu próprio corpo, mas relatou que gostaria que seu nariz fosse diferente: “Só o meu nariz! O meu nariz é assim... [demonstrando com os dedos] eu acho que eu ia querer ele mais fino, sabe?”. Sobre bullying, o jovem também contou que sofreu por uma característica física: “por causa da minha orelha, minha orelha é meio aberta. Ficavam me chamando de morcego, por eu ser magro também”.

A jovem Pan, por sua vez, descreveu que nunca foi ridicularizada ou alvo de piadas, bullying ou brincadeiras. A jovem completou sua fala explicando como se cuida e mantém sua autoestima elevada:

Eu me cuido. Higiene eu sou bem cuidadosa com isso, por exemplo depilação, eu faço. Não gosto de andar fedendo. Eu cuido direito, eu acho que eu me cuido. Ninguém nunca reclamou até hoje. Mas é isso eu me sinto: às vezes uma pessoa até vaidosa, não gosto de andar feia. Eu gosto de me arrumar pra poder sair. A minha alimentação, de vez em quando eu procuro nutricionista pra poder me indicar algumas coisas. E também esportes que eu faço. Faço luta.

O jovem Gohan explicitou que gosta do corpo que tem e se sente bem com ele. Além disso, descreveu práticas de saúde e alimentação: “Sim. Ah, eu costumo fazer exercícios físicos, mas ultimamente eu não estou me alimentando tão bem quanto antigamente”. O jovem também acrescentou que suas características físicas eram utilizadas como forma de zombaria por seus colegas em outras escolas:

No Planeta Vegeta, não. Mas eles sempre me zoavam por causa do meu cabelo, porque ele era cacheado e também porque eu tenho uma verruga de nascença do meu pai. Daí eles ficavam me zoando por causa disso, mas depois de um tempo eles foram parando. Ah, era meio chato isso porque eu ficava com vontade de chorar e eu ficava nervoso ao mesmo tempo, com vontade de bater neles. Só que eu não podia fazer nada, daí eu deixava quieto. Nunca falava pra ninguém, guardava pra mim mesmo.

Já para Azula, seus sentimentos em relação ao seu corpo são inconstantes, variando entre o amor e o ódio:

É uma relação de amor e ódio. Tem dias que eu acordo e falo: ‘Nossa, eu estou linda!’. E no outro dia eu falo: ‘Deus, por que você não leva esse saco de bosta?’. Daí eu fico olhando e falo: ‘Não gente, pelo amor de Deus olha isso aqui... olha a finura desses braços. Olha esses dedos’. Hoje eu acordei me amando, mas em menos de dois minutos eu já não estava gostando da minha aparência. Eu vou raspar o meu cabelo! A minha mãe: ‘Como é?’ Eu: ‘Eu vou raspar, mãe! Não dá não’.

Contudo, a jovem se apresentou com postura firme quando fala sobre bullying e preconceito, não aceitando ser alvo de piadas: “Não. E se eu sofresse, eu ia falar: ‘Também, meu chapa, você está errado. Isso está errado e não pode’. Já sofri muito calada e agora eu vejo que não posso mais sofrer calada, tenho que abrir a boca e falar!”.

Paralelamente e de maneira complementar aos dizeres de Azula, a jovem Chichi afirmou que não gosta de algumas partes de seu corpo: “Só 50% dele. Olha, eu não gosto do meu peso, do sobrepeso, gordura localizada, formato do meu nariz, algumas coisas assim, eu não gosto”. Porém, a jovem ressaltou que seu namorado a ajuda a perceber a realidade por outra perspectiva: “Isso é uma coisa que meu namorado vem trabalhando há algum tempo, sobre tentar aumentar minha autoestima, e eu vou dizer, era bem mais baixa do que é hoje. Graças a ele eu estou um pouquinho melhor”. A jovem completou seus dizeres contando como era alvo de ofensas: “Já, do meu peso quando eu era mais nova. Eu sempre fui muito gordinha, desde criança. Eu sofria bullying com o meu peso e com o fato do meu nariz ser um pouco mais quebrado, coisas assim”.

Em resposta às perguntas, a jovem Hinata respondeu: “Eu fui no psicólogo para tratar isso... Resolveu por um tempo, mas eu acho que não está resolvendo muito ultimamente”. A jovem ainda explicou sobre o que costumava conversar com seu psicólogo: “Mas não com tipo... ‘Ah, eu quero ter um pênis e eu tenho uma vagina’. É mais uma coisa psicológica pra não ver defeitos, sabe? Mas em relação aos meus órgãos genitais tá tudo ok e tals”. A jovem acrescentou que não sofre bullying ou preconceitos de suas/seus colegas enquanto está junta delas/deles: “Se eu sofro, só se for pelas minhas costas... nunca falaram na minha frente. Acho que a minha cara de brava não deixa eles falarem na minha frente, né? Mas eu acho que tem gente que fala mal de mim”.

A jovem Katara realizou declarações sobre sua saúde física e psicológica quando foi indagada sobre como se sente em relação ao seu corpo, e se possui autoestima:

Não muito. Eu sofro de distorção de imagem. Eu sou bulímica há dois anos e sofro de distorção de imagem há muito tempo. Então, ao mesmo tempo que eu estou bem comigo, eu não estou. Eu me acho gorda estando muito magra. É difícil, mas eu melhorei bastante de uns anos pra cá. Hoje em dia eu me sinto bem, até. Eu não gosto dos seios, barriga, joelhos, dos pés, dos braços...

Katara também respondeu à pergunta afirmando ter sofrido bullying, e justificou: “Já, muito. Aparência. Eu era muito feia, de verdade, eu era muito feia. Eu era gorda, esquisita, meu cabelo... Justamente por eu não me cuidar, eu sofria muito bullying nesta escola mesmo”.

Diferentemente de Katara, o jovem Bolin enunciou que não gosta do seu corpo por ser muito magro: “Não, porque eu não tenho gordura suficiente”. Sobre piadas e gracejos de colegas

de escola, o jovem expôs que constantemente sua aparência se torna alvo, mas prefere ignorar pois acredita que tal situação não vai mudar:

Muito, da aparência e do meu jeito de ser. Que eu sou magrinho, moreninho, baixinho... Já vi muitos boatos de que na escola só me criticam. Por causa da minha aparência. As meninas principalmente, só querem meninos que sejam descolados, não seja que nem a gente. Não ligo, deixo eles falarem porque se eu falar não vai mudar. E se mudar eu vou continuar sendo eu mesmo. Então, eu ignoro.

A jovem Toph também relatou sobre a percepção que possui sobre seu corpo, e pontuou que seus “olhos” são a parte de seu corpo que mais lhe agrada, enquanto que a que menos lhe agrada são “os cabelos, quando me passam raiva”. Também contou relatos de suas experiências na escola: “Uma vez eu sofri bullying na escola que eu estudei do 2º ao 6º ano... Não aqui. O cabelo! Mas eu nunca me incomodei. Foi umas três vezes, mas eu não me importo”. A jovem continuou sua fala relatando a respeito da forma como sua mãe lida com suas atitudes: “Eu sou aquela pessoa que minha mãe fala: ‘Você tem a resposta na ponta da língua’, então eu tinha uma resposta que a pessoa me deixava quieta”.

Sobre se sentir bem com o corpo que tem, o jovem Kiba argumentou: “Gosto da minha perna porque eu gosto de jogar e ela serve”. Apresentou, entretanto, como suas características sociais e raciais foram alvos de ataques de bullying quando estudava em uma escola particular, o que o levou a procurar outra escola:

Não, aqui não. Quando eu estudei no particular, já. Por causa da minha cor. Porque eu sou pobre, eles ficavam zoando isso. Eles falavam que eu era pobre. Eu não entendia. Acho que eles achavam que eu era negro e não tinha dinheiro pra pagar lá. Acho que era isso. Eu acabei saindo da escola. Mas eu não ficava rebatendo não. Só deixava eles falarem mesmo e pronto.

Mai também explicou que não se sente bem com seu corpo mesmo tendo suporte e orientação de sua mãe: “Hum... eu não acho bacana o meu corpo, mas eu sempre tento em questão de higiene me cuidar muito. Minha mãe fala e me explica muitas questões de higiene, que podem pegar infecção, essas coisas”. Sobre sofrer bullying, a jovem ponderou: “Não, aqui não, em outros colégios. Quando eu era mais nova, todo mundo era pequeno, né? Eu sou muito pequeninha [risos]... Me chamavam de toquinho de amarrar jegue [risos]. Eu já chorei com isso”. A jovem Mai também adicionou aos seus dizeres sua postura frente aos comentários de seus colegas: “Eu ficava na minha. E quando chegava em casa, eu contava pra minha mãe. Minha mãe sempre procurava ir na escola”.

Makko, por sua vez, exemplificou como cuida de seu corpo para sempre se manter limpo, apresentável e com elevada autoestima: “Gosto. Tipo assim, eu tenho mania de tomar banho toda hora pra manter meu corpo limpo, hidratado. Comprando prestobarba diferente pra me depilar, as partes íntimas... De vez em quando eu vou pra academia, né?”. O jovem também descreveu como é alvo de comentários e zombarias por colegas na escola: “Já. Eles falavam: ‘Olha aquele maloqueiro lá’, só porque eu tenho uma tatuagem. Eu tinha cabelo cacheado e eles ficavam me chamando de cabelo de miojo. Daí eu não gostava”. A situação de violência, exposição e estigma sofrida pelo jovem não é limitada ao ambiente escolar, mas se expande para outras áreas da vida:

Os policiais já me bateram. Eu estava no ponto, só sentado, de boa esperando o ônibus. Tem hora que a gente não tá fazendo nada e eles vem enquadrar e bater na gente. Eles estavam caçando uns caras e eu não sabia de ninguém. Eles pegaram e começaram a me esmurrar. Chegaram tirando o 38 pra fora, no meio de todo mundo. E eu falei: ‘Nossa, esses bichos são comédia!’. Eu conhecia eles [porque] meu irmão é dessa vida errada. Ele vende pedra, maconha e já foi preso.

Pelos relatos da jovem Lunch, percebe-se que os atos de violência cometidos contra seu corpo iniciaram muito cedo, o que não a permite se sentir bem nem ter boa autoestima quanto a si própria:

Não muito, porque agora [após o parto] deu muita estria e acúmulo de pele, então não gosto não. Fui sair do hospital depois de 7 dias que eu ganhei ela. Acho que foi um pouco de descaso, porque ganhei ela com 14 e nem poderia ter um parto normal porque meu corpo nem estava preparado pra isso. Mesmo assim eles me deixaram até o último momento. Minha bolsa não estourou sozinha, eles que estouraram. Minha dilatação não estava boa, mas meu colo estava alto e eles tiveram que rasgar. Então, acho que uma dessas coisas que me fez dar hemorragia. Eu desmaiei depois que ganhei ela.

O fato de ter engravidado na adolescência gerou consequências em sua vida que a jovem não esperava, afetando também a forma de se relacionar com as demais pessoas:

Ah, quando eu estava grávida era meio diferente. Como eu estou aqui há muito tempo, antes eu era de todo mundo. Conversava com todo mundo, ficava perto de todo mundo o tempo todo, tanto com professores quanto com a maioria dos alunos daqui. Era muito de boa, sabe? Depois fui ficando sozinha. Não sei se foi eu que fui me autoexcluindo do pessoal, ou se foram eles, mas fui ficando mais solitária.

Já a jovem Temari discorreu que seu corpo já foi alvo de piadas na escola e pontuou: “Demais. O tamanho da minha testa [risos], o fato de eu ser magra demais... Teve um tempo que eu comi horrores... eu engordei e me chamavam de gorda! A falta de bunda e peito, a minha cor também, falam que eu sou muito transparente”. Além desses aspectos físicos, sua personalidade e forma de se relacionar com as pessoas e demonstrar afeto também foi citada pela jovem como alvo de comentários por parte de seus colegas na escola:

Me julgam muito pelo fato de eu ser muito carinhosa. Lá em casa eu e minha mãe não se abraça nem diz eu te amo. E quando eu chego aqui, eu gosto muito de distribuir abraços. Às vezes as pessoas olham pra mim naquele ato de carinho, de abraçar e ficar grudada, eles falam: ‘Olha, a Temari é assim, ela é vagabunda! Ela tá dando pra todo mundo!’. Por isso o povo fala: ‘Olha... que vulgar! Ela é vagabunda, sai beijando todo mundo’. Como se eu estivesse me esfregando nas pessoas, querendo algo a mais além da amizade. É por isso que eles falam que eu sou a puta daqui. Daí eles falam que eu sou como uma qualquerzinha que sai se esfregando nas pessoas. No começo eu não ligava, mas agora eu estou em uma fase que se a pessoa falar alguma coisa de mim, eu quero muito chorar. Principalmente aqui na escola, porque é o dia todo. Eu entro pro banheiro, fecho a porta e choro caladinha. Volto pra sala fingindo que nada aconteceu.

A jovem também alegou que as críticas que recebe sobre seu corpo não se restringem ao ambiente escolar, mas estão presentes em sua casa e são feitas por integrantes de sua família. Dessa forma, sobre se sentir bem com seu corpo a jovem:

[Balançou a cabeça em sinal negativo]. Eu sou a única fininha lá de casa. Todo mundo tem um corpão já bem desenvolvido e eu sou a única magrelinha que só sobrou a rapinha. É meio chato. Principalmente porque lá em casa eu acho que sofro muito preconceito por causa do meu corpo. Sempre tem aquelas brincadeiras: ‘Ai, táboa... cadê a bunda? Cadê o peito? Olha o tamanho da sua testa’. Por mais que isso seja brincadeira, às vezes você está em um dia tão ruim quanto aquela palavra. Você olha no espelho e fala: ‘Nossa, não é que é verdade? Não está legal o meu corpo’.

É demonstrado nas falas das/os jovens que muitas/os, se pudessem, se submeteriam a procedimentos estéticos para transformar partes de seus corpos, mesmo afirmando que gostam e se sentem bem com os corpos que possuem.

Quando respondem se já sofreram bullying na escola, a maioria das/os jovens pontuaram que sim, e relataram que as piadas, preconceitos e zombarias (também identificadas como um tipo de violência) se referem às características físicas, com destaque para o peso, altura, tipo e estilo de cabelo, classe e status social, orientação sexual e personalidade, que fogem do que é tido como bonito e aceitável.

Percebe-se ainda que, de maneira muito evidente as críticas, brincadeiras ofensivas, preconceito, homofobia e outras violências na vida das/os jovens não se restringem unicamente ao ambiente escolar, mas se estendem à família, conforme se evidencia nas falas de várias/os participantes da investigação.

Para Vigotski (2009), intelecto e afeto são duas dimensões indissociáveis aos seres humanos. O autor revela que o afeto se refere a um estado emocional próprio dos sujeitos que se dá precisamente nas relações sociais, as quais também são impactadas pelo ambiente e cultura nos quais estão inseridos. Uma vez que os sujeitos se relacionam uns com os outros de maneira saudável em um ambiente saudável, é possível se perceber desenvolvimento e aprendizagem.

O que o autor explica e pode ser utilizado na leitura da realidade investigada está relacionado justamente à forma com que se dão os relacionamentos interpessoais. Percebe-se em muitos relatos que os sujeitos podem não ser potencializados pelos relacionamentos existentes com suas/seus professoras/res, colegas de turma, integrantes da família, e outros agentes sociais, o que gera prejuízos incalculáveis à aprendizagem e ao desenvolvimento das/os próprias/os jovens.

6- “É o meu maior medo, juro! Contrair por um descuido”.

O núcleo 06 evidencia os conhecimentos apreendidos pelas/os jovens relacionados às Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), os métodos contraceptivos, onde obtiveram tais conhecimentos e como foi a experiência da aprendizagem sobre prevenção.

A jovem Katara pontuou que conhece algumas ISTs, e que possui grande medo de contrair-las: “AIDS, gonorreia, sífilis, herpes na genitália... É o meu maior medo, juro! Contrair por um descuido. Às vezes eu tenho medo”. Quanto às formas de prevenção às infecções, a jovem acrescentou:

Sei. HIV tem vacina, né? AIDS não tem cura, então é por meio de camisinha. Todas as relações sexuais é indicado você usar camisinha, até com o seu parceiro. Eu penso que você tem que usar camisinha em todos os seus atos sexuais, não importa se você namora com a pessoa. Porque por mais que você ame e seja aquele amor todo, a gente não conhece 100% o caráter de alguém. Então essa pessoa pode estar te traindo com outra e não usar camisinha com ela e do mesmo jeito você pode contrair a doença estando com o seu parceiro.

Já sobre os métodos contraceptivos, Katara somou à discussão identificando que conhece algumas formas de prevenção: “A camisinha, tem as vacinas também, tem anticoncepcional. Você toma a cartela com o comprimido ou a injeção que é por mês, tem a camisinha que é o mínimo e o DIU. Tem o chip agora... que eu sei são essas”.

Chichi também conseguiu discorrer sobre as ISTs que conhecia, pontuando:

Hum rum... Eu sei por exemplo da AIDS, a AIDS inclusive pode ser transmitida tanto pelo sangue quanto pela relação sexual, né? Eu sei que ela abaixa muito a imunidade e você fica propenso a morrer com qualquer tipo de doença. Você pode morrer com uma gripe, por exemplo, se a AIDS abaixar a sua imunidade. Tem sífilis também. Sapinho, se eu não me engano, através do beijo, ou afta, alguma coisa assim... Até então são só essas.

A jovem Chichi elucidou ainda sobre os métodos contraceptivos que podem ser utilizados por mulheres: “Sim, para mulher seria o anticoncepcional. Tem algumas que são mais eficazes do que as outras, mas eu não vou saber listar quais são as melhores. Tem anticoncepcional e pílula, a camisinha feminina, o chip que você aplica no braço, tem injeção”. Também revelou o método mais assertivo utilizado por homens: “E pro homem tem a camisinha de plástico”.

Para Sokka, o conhecimento que tem sobre as ISTs foi adquirido na escola com o professor de biologia: “Sim, algumas porque o professor de ciências estava ensinando isso ano passado. Ele falou sobre HIV, sobre a candidíase. Tinha outra que esqueci agora o nome... Ele ensinou acho que foram cinco ou mais”. O jovem também apontou que conhece algumas formas de prevenir ISTs e a gravidez indesejada, bem como suas consequências:

Daí ele falou que pra poder evitar isso você tem que usar proteção... tanto a camisinha masculina quanto a feminina e principalmente se você não conhecer a pessoa, sabe? Porque tem gente que faz isso em qualquer lugar. Daí ele ensinou, falou que é importante usar proteção não só por ter o perigo de ter um filho, mas também para não pegar doença. Algumas pessoas não aprendem isso na escola nem em casa. O tanto que tem menina de 14 anos por aí que tem filho e não tem condição de cuidar, sabe? Normalmente dá o filho para outras pessoas ou abandona.

O jovem Sokka concluiu sua afirmação identificando os métodos contraceptivos que conhece: “Tem aquela pílula que a mulher toma um dia após se estiver achando que tem alguma possibilidade de engravidar. Tem o DIU que é aquele negócio que coloca na parte genital da menina”. Continuou enfatizando o que acha mais importante: “Tem as camisinhas feminina e masculina. Tem outro também, que é um remédio... só que eu só lembro desses agora”.

Para a jovem Pan, há várias infecções que sempre são comentadas por suas médicas nas consultas que agenda: “As que eu conheço são HPV, HIV, sífilis, uma que dá ferida que eu esqueci o nome... mas eu conheço muito sobre isso. Tem a gonorreia, herpes... As médicas quando eu vou, conversam muito sobre isso”. A jovem também identificou que sabe como se prevenir: “Sei. Usando o preservativo, porém não é uma coisa 100% eficaz. Mas a coisa que eu acho que protege mais é a camisinha, o preservativo”. E concluiu sua fala descrevendo os métodos contraceptivos que conhecia: “Eu sei que tem a pílula do dia seguinte, a injeção, o chip que você coloca, o DIU... E também tem outro que é um remedinho que você toma todos os dias”.

A jovem Ikki, por sua vez, relatou sobre algumas infecções e suas formas de contágio: “Sei que você dependendo se tiver um corte na boca, e a pessoa tiver com essa doença, ela pode ser transmitida, as DSTs [sic] em geral. Pode ser também transmitida pelos utensílios pessoais e pelo ato sem proteção. A sífilis, a AIDS, tem outra lá, com H”. A jovem revelou ainda que não sabe precisamente o que ocorre no corpo de alguém que contrai as infecções: “Ela dá meio que umas bolinhas... umas coisinhas esquisitas na pele. Porém eu não sei o agravamento, o que leva a pessoa ficar em estado tão grave. Mas eu sei que a AIDS parece que não tem cura, se eu não me engano”.

Ikki também explicou sobre os métodos contraceptivos que conhece, e obteve conhecimento “em uma aula de ciências do fundamental II”:

Como eu falei, aquelas camisinhas que tem pra homem e pra mulher... Tem as pílulas, as injeções, injeções para homens e mulheres que eu descobri também. Só que dá alguns efeitos parecidos com o das mulheres, só que eles não querem tomar e elas que tomam. É praticamente isso. Tem aquele tipo um “têzinho” que você coloca no útero.

A jovem Hinata, por sua vez, descreveu como sua professora iniciou as explicações sobre as ISTs e sobre as formas de prevenção, ressaltando que a experiência foi traumática: “Foi no 7º ano... estava tendo aula de ciências, ela levou a gente para a sala de filme e falou: ‘Eu vou ensinar vocês sobre DSTs [sic]’. E eu: ‘Fudeu!’. Quando ela começou a mostrar aquelas imagens... eu: ‘mano, eu vou morrer virgem!’”. A jovem argumentou que os ensinamentos repassados em sala de aula a fez mudar inclusive seu comportamento não relacionado às práticas sexuais: “Não dá. Deu medo agora de ir ao banheiro e sentar no vaso, não faço mais isso, eu não sento mais. É tudo em pé! Eu mijo em pé na minha própria perna mas eu não mijo sentada. Beijar a pessoa primeiro tem que fazer o teste, né? Para garantir... Não quero verruga não”. Quanto às formas de prevenção, com dificuldades de se expressar, a jovem citou: “A principal

que eu lembro é a camisinha. Camisinha e ter o cuidado. Tipo, se vacinando... Tem vacina, não tem? Não lembro... Nossa, foi no 7º ano, eu estou no 1º, não lembro”.

A jovem Azula complementou a fala de Hinata, quando ponderou conhecer: “AIDS, IST alguma coisa assim que eu não lembro o nome certinho e só, as outras eu esqueci o nome. Só vejo muita gente falando que tem tratamento, mas não tem cura”. A jovem também narrou como ficou impactada com uma experiência que ocorreu em sala de aula relacionada à prevenção de ISTs, além de afirmar que não conhecia nenhum método contraceptivo:

Camisinha e remédio. Nunca usei, mas eu sei. No meu antigo colégio deram uma aula pra gente sobre isso. Uma única aula que eu tive na vida sobre isso. A professora de ciências chegou: ‘Hoje a gente não vai aprender sobre os animais, a gente vai aprender como colocar camisinha’. A professora pegou uma banana e colocou. Fiquei traumatizada. Ela ensinou como colocar, como abrir, fez bonitinho. Eu fiquei assustada por três semanas. Todo mundo ficou assustado.

Já o jovem Neji disse que não tem conhecimento sobre as ISTs, e assume a responsabilidade para si pelo fato de nunca ter pesquisado: “É, mais ou menos. Hmm... Nada! Mas tipo, eu nunca pesquisei sobre também”. O jovem complementou sua fala acrescentando que nunca participou de nenhuma aula na escola em que estuda que trabalhasse o assunto: “Aqui... nessa escola que eu estou aqui, não”. Quanto às formas de prevenção, o jovem também se apresentou de maneira insegura: “Usando camisinha, não é? Tomando remédio? Acho que é isso”.

Jinora, de maneira similar a Neji, também relatou que não tem conhecimento relacionado às ISTs, e não soube identificar o nome de nenhuma delas. Questionou ao ser indagada sobre as possíveis formas de contrair infecções indesejadamente: “Usando camisinha?”. E acrescentou que não sabia mencionar nenhum método contraceptivo.

O jovem Bolin evidenciou não conhecer nenhum tipo de IST. Ainda assim, descreveu o preservativo como forma de prevenção: “Já ouvi dizer que usam camisinha. Dizem que é um preservativo. Só disseram que é um preservativo que usam pra não engravidar”. Além do preservativo, o jovem também citou: “Ah, já ouvi dizer que as mulheres usam um remédio lá, só que eu não me lembro qual era, pra não engravidar”.

Semelhantemente a Bolin, o jovem Makko também não soube identificar nenhum tipo de IST: “Não, muito não. Na hora quando o professor fala eu até entendo, mas depois, no outro dia, eu esqueço tudo”. Ainda assim, durante a realização da entrevista, Makko revelou que iniciou sua atividade sexual aos 13 anos de idade com uma colega da escola. O jovem

complementou sua fala acrescentando que conhece meios de evitar a contração de infecções: “Usando o preservativo... tem esse negócio, ou não fazendo o sexo pra não pegar. E fazer teste, né? Para saber se você tem doença”. Em relação aos métodos contraceptivos, Makko relatou que não conhecia nenhum.

Quanto à jovem Mai, não se lembrou de nenhuma IST quando foi entrevistada: “Só o...[pausa] Aí, eu esqueci o nome agora...[risos]”, e para prevenir o contágio, ponderou: “Eu acho que só usando preservativo mesmo”. Quando a jovem foi indagada se conhecia métodos contraceptivos, disse que “não” tinha conhecimento, mas quando a pergunta foi direcionada para as possíveis formas de evitar a gravidez indesejada, a jovem revelou: “Eu sei da pílula do dia seguinte, do anticoncepcional e a camisinha. Tem o DIU também, né?”. A fala da jovem evidenciou a falta de compreensão relacionada ao termo método contraceptivo.

O jovem Gohan também apresentou incertezas e dúvidas quando se perguntou quais as possíveis ISTs em uma relação sem proteção: “Bom, eu conheço herpes. São caroços que aparecem nas partes do corpo e que em contato com outra pessoa pode ser transmissível. Eu não lembro direito o nome do outro... é AIDS que fala? Ela é transmissível, não é? Contamina o sangue? Eu conheço só essas duas”. Ao identificar que foi na escola que aprendeu sobre essas infecções, o jovem também apresentou algumas possíveis formas de evitar a gravidez: “Preservativo? Pílula do dia seguinte? Só essas que eu conheço”.

Já o jovem Nagato relatou possuir conhecimento sobre as infecções e citou várias doenças que não são transmitidas pelo ato sexual: “Tenho. Por exemplo, AIDS, anemia, virose, gripe, COVID-19 também”. Quando questionado sobre onde aprendeu e obteve tais informações, o jovem justificou: “Bom, foi da internet e da escola também. Eles falam que de vez em quando pega por conteúdo sexual. Praticamente eles falam que pegam mais contato específico pelo sexo mesmo”. O jovem completou seus dizeres, acrescentando as formas de evitar contrair as infecções: “Colocando uma camisinha ou que a mulher tome remédio. Por isso que você tem que usar muita camisinha. E aqueles remédios lá que eu esqueci o nome”.

O jovem Shino, ao responder se tem conhecimento sobre as ISTs, relatou que conhece a “AIDS, que é uma doença transmissível que quando duas pessoas se relacionam [fazendo movimentos com as mãos insinuando o ato sexual] daí uma transmite para a outra. Desde que eu cresci, eu cresci ouvindo isso”. O jovem justificou que só conhecia a AIDS porque uma pessoa de sua família havia contraído. Também relatou sobre alguns métodos contraceptivos e de prevenção de infecções: “Usar camisinha! Acho que tomando remédio, a pílula do dia seguinte... E agora o outro eu não sei, porque a minha amiga já faz relações sexuais com o namorado dela e ela me conta tudo isso”.

De maneira complementar, Sasori acrescentou que conhece algumas infecções: “AIDS mesmo... Gonorreia, sei lá. Tipo assim, eu não sei do assunto, sabe? Eu sei que acontece tendo uma relação. Mas se me perguntar eu não sei não”. Percebeu-se que mesmo o jovem afirmando já se relacionar sexualmente com a namorada, demonstrou insegurança quanto aos métodos contraceptivos e de prevenção de infecções: “Não sei, vacina? Eu compro camisinha, né? Preservativo... essas coisas. Pergunto pra pessoa se ela está preparada também”.

A jovem Konan relatou que a principal forma que a jovem obtém conhecimento relacionado às infecções e métodos de proteção é pela própria mãe: “Minha mãe me fala muito sobre”. Disse conhecer o HIV, mas não soube dizer precisamente do que se trata nem o nome de outras infecções: “HIV...[Longa pausa] não. Só sei que é uma doença pelo sexo, mas eu não sei realmente o que é. Qual é o outro? [pausa] Ai, esqueci o outro. Como que fala o que dá manchinha na pele, tipo buraquinhos... carocinhos... Ai, próximo, eu não sei”. A jovem pontuou ainda como faz para se prevenir: “Na verdade... eu uso camisinha normal. Mas prevenir 100% não tem como. Se a pessoa tiver, até pelo beijo pega. Então eu uso a camisinha mesmo”.

O jovem Gaara, por sua vez, afirmou que obteve seus conhecimentos sobre as infecções assistindo televisão e descreveu algumas: “AIDS e HIV? Passava na televisão. Eu pesquisei uma vez, mas não lembro como ela acontece. Tinha as vacinas do HIV, eu acho... Passava na televisão. Eu pesquisava mas não me lembro mais o que é”. Quanto aos métodos contraceptivos, o jovem questionou: “Camisinha? Pílula do dia seguinte, eu acho... Acho que é isso aí mesmo”.

Para Toph, a escola também não foi o principal meio de conhecer sobre as ISTs, mas séries de TV e de maneira superficial: “É... não! A única vez que eu vi sobre isso não foi nem na escola. Foi em Lúcifer [uma série de TV]. Eu assisti à série e vi. HIV e AIDS também. Eles falam sobre uma doença uma vez, daí eu vi. Mas de resto...”. As formas de prevenção à ISTs e métodos contraceptivos são conhecidas pela jovem, mas pontuou:

Eu aprendi muito na escola, mas eu não lembro de nada. Não sou muito das humanas, eu prefiro as exatas. Eu tenho um ciclo menstrual meio desajeitado, tenho que tomar uma delas por causa da saúde. Eu tive problemas de saúde e tive que começar a tomar. Tem o anticoncepcional, a camisinha, o DIU. São as únicas que eu conheço.

Temari discorre de maneira similar, pontuando que aprendeu na escola e que conhece a AIDS: “São algumas meio estranhas. Eu não tive a oportunidade de conhecer muitas... Eu conheço a AIDS e uma outra que eu esqueci o nome agora [risos]”. Quando indagada sobre as formas de contágio da AIDS, a jovem respondeu: “Pelo ato do sexo, beijo e um cortezinho... e

suor, alguma coisa assim”. Temari narrou também sobre a importância de se prevenir indo periodicamente ao médico e realizando exames de rotina: “Usar camisinha. Sempre ir ao médico pra ter o exame do cotidiano para falar se está com alguma doença ou não. E sempre tomar a tal da pílula do dia seguinte, seria legal. Os dois se prevenirem e ter sempre a rotina de ir ao médico e saber se está tudo bem”.

O jovem Kiba colocou de maneira muito parecida à fala de Temari, quanto ao conhecer sobre as ISTs: “Eu acho que sim... tem a AIDS, né? Eu acho que eu conheço só essa. Tem que se cuidar pra não ter”. Entretanto, o jovem adicionou à sua fala que não sabe o que ocorre com quem contrai o HIV nem sabe como evitá-lo: “Não, do risco não. Não, nunca procurei”. No que se refere aos métodos contraceptivos, o jovem acrescentou: “Ah, tem o comprimido lá né? [pausa] Acho que só, que eu conheço é esse”. Não soube, porém, expressar-se quanto ao tipo de comprimido que se referia, ou como consumir nem a frequência do consumo.

De acordo com a jovem Korra, é conhecida a existência de apenas uma infecção, chamada pela jovem de doença, e que aprendeu com seus professores: “Só AIDS. Que é uma doença sexualmente transmissível. Eu não sei, mas pelo que eu já ouvi falar quando eu estudava, eles falavam que ela é transmitida pelo sexo e pelo sangue. Olha, eu sou uma pessoa muito difícil de colocar as coisas na minha cabeça”. E que para evitar a AIDS é necessário: “Usar camisinha... evitar contato bucal...[risos] essas coisas, sabe?”. A jovem ponderou ainda sobre os meios de evitar a gravidez: “Calma... pílula do dia seguinte, tem aquela também que é a injeção e o comprimido, ciclo vinte e um que fala? Não sei, só”.

A jovem Lunch também identificou a AIDS como uma infecção conhecida: “A gente ouviu mais falar da AIDS, né? O resto não é tão aprofundado não. Eu sei que dá umas feridas no corpo e que não tem cura, só o básico”. E similarmente às demais falas, apresentou o preservativo como meio de prevenção: “Acho que com o preservativo, né?”. Quanto aos meios de evitar a gravidez indesejada, a jovem ponderou: “Eu sei, mas não lembro o nome de todos. Sei que tem como tomar remédio, injeção, o DIU, o negócio que enfia aqui [apontando para o braço] e um anelzinho. Só esses que eu sei”.

Percebe-se nos dizeres das/os jovens que as aulas ministradas pelas/os professoras/res podem gerar impactos muito marcantes quando não são conduzidas da maneira correta, conforme evidenciado mais marcadamente por Hinata e Azula.

As infecções mais citadas pelas/os jovens são o HIV e a AIDS, mas muitas/os não sabem descrever o que é exatamente. Além disso, a principal forma de prevenção às ISTs e método contraceptivo apresentada pelas/os jovens foi o preservativo.

O que se percebe, portanto, é que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê que precisamente a partir do oitavo ano na disciplina de ciências, no ensino fundamental da educação básica brasileira, quando as/os alunas/os possuem 13 anos no fluxo previsto, seja iniciado o ensino sobre vida e reprodução humana, com os objetivos de obter conhecimento em questões relacionadas aos mecanismos reprodutivos e sexualidade (BRASIL, 2018).

Dentre as habilidades destacadas, a base cita que as/os jovens precisam analisar e explicar as mudanças corporais que ocorrem durante a puberdade pela atuação de homônimos sexuais; comparar os diversos métodos contraceptivos avaliando as responsabilidades na prevenção das ISTs e da gravidez precoce e indesejada; estudar e analisar as diversas infecções, seus modos de transmissão e tratamento, com foco na AIDS; e “selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética)” (BRASIL, 2018, p. 351).

Ainda assim, percebe-se que tais objetivos são muito amplos, e que ao mesmo tempo que possibilita as/os docentes trabalharem diversas questões envolvendo a temática em sala de aula com suas/seus alunas/os, também as/os impossibilita de compreender e responder questões como: o quê, por que, como, quem, quando, onde e quanto. Isso se dá pois a base não oferece formas de instrumentalizar esses conhecimentos, nem leva as/os professoras/res à execução didática da gestão prática do conhecimento.

Ressalta-se também, que a BNCC continua utilizando o termo “Doença Sexualmente Transmissível” (DST), não havendo a substituição para a correta nomenclatura (Infecções Sexualmente Transmissíveis - ISTs), de maneira a evitar estigmas e preconceitos, e expressar de maneira mais precisa o que ocorre no corpo humano de quem as contrai.

Outra questão bastante pertinente que deve ser enfatizada tanto pela análise da base curricular quanto nas falas das/os jovens é o fato de que não existem ações com o foco na tratativa da reprodução, prevenção às ISTs, métodos contraceptivos para evitar a gravidez precoce, planejamento familiar e saúde sexual e reprodutiva, após o ensino fundamental. Nessa direção, no ensino médio, onde se percebe que estudantes já iniciaram sua vida sexual, não há ações previstas no currículo que promovam tais conhecimentos, evidenciando nas falas das/os jovens a necessidade de uma formação continuada em educação sexual no ensino médio desde os anos finais do ensino fundamental.

7- “São ensinamentos preciosos para todos. Independente da idade, do conceito, da religião, etc”.

O núcleo 07 demonstra como as/os jovens lidam com a educação sexual no ambiente escolar. Contém falas que ressaltam o nível de interesse ou desinteresse das/os jovens estudantes em aprender educação sexual, se acreditam que esse conhecimento é importante para sua formação e se ficam constrangidas/os quando a temática surge em sala de aula pela ministração de professoras/res.

Para Hinata, aprender sobre educação sexual e sexualidade no ambiente escolar é e não é interessante:

É...[risos] eu não diria que eu tenho um interesse grande assim, porque nem eu sei como é minha sexualidade. Mas em relação a outras coisas, sim... Tipo de LGBTQIA +, sim. É mais fácil você falar de uma coisa que você tá dentro. E eu me sinto no LGBTQIA+ com meu gênero. Então seria mais fácil falar sobre isso. Por isso que eu me interessaria mais.

A jovem também acrescentou que não se sente constrangida em estudar e aprender educação sexual em sala de aula junto com as/os professoras/res e colegas: “Não! E também não é uma coisa que me causa vergonha”. Sobre a postura de suas/seus colegas de turma, a jovem acrescentou: “a minha turma em específico acho que é mais abrangente sobre isso. Então acaba que a gente tem convívio muito em cima um do outro... Ficamos o tempo todo juntos e tal”.

O jovem Kiba também não soube explicar se apoia ou discorda sobre o ensino da educação sexual no ambiente escolar: “Estudar sobre sexualidade? Não sei, acho que sim. Estudar mais eu acho que não. Mas abordar esse tema eu acho que é bom pra gente aprender”. O jovem informou não se sentir constrangido quando estuda a temática em sala de aula junto com professoras/res e colegas, e descreveu a respeito do comportamento de sua turma: “Ah, tem uns que zoam e uns que levam mais de boa, tem preconceito com esses negócios. Lá no segundo ano tem um aluno que é gay, então tem uns meninos que zoam. Tem uns que levam de boa. Eu levo de boa”.

Já Konan relatou que não se constrange nem percebe sua turma incomodada nem constrangida em estudar educação sexual na escola. Todavia, a jovem disse que não entende a temática como algo importante: “Não... importante não é não”. E acredita que as/os demais colegas precisam aprender mais: “Sim, porque tem muita gente que não tem informação sobre isso direito. Agora eu tenho bastante, até”.

O jovem Neji, por sua vez, pontuou que educação sexual deveria ser trabalhada na escola: “Eu acho que sim. Teria que prevenir muita gravidez na adolescência, muitos alunos também não pegariam doenças [sic] sexualmente transmissíveis. Eu acho que deveria trabalhar mais na escola”. O jovem disse acreditar que o tema é pertinente e de seu interesse: “É sim. Tem alguma coisa que me chama atenção”. Porém, quanto a se sentir constrangido, Neji comentou: “Não. Depende do que for falar... depende do jeito que for falar. Sei lá, é estranho. Não é o jeito que os professores falam. É o jeito que os alunos reagem, é estranho”. Continuou descrevendo que não gosta de alguns comportamentos e reações de seus colegas quando o tema é trabalhado em sala: “Muita coisa de 5º ano, sabe? Eles são bem abertos até”.

Nessa mesma direção, Shino respondeu que gostaria de aprender mais: “Ah, acho sim. Acho superimportante. Porque eu me senti mais acolhido conversando sobre a minha sexualidade com alguém que eu confie e que eu me ache acolhido, do que conversar com outra pessoa que não entende sobre sexualidade”. O jovem também ponderou: “não, não fico constrangido dependendo da pessoa”, e similarmente à jovem Hinata acredita que sua turma “é mais aberta porque eu acho que todo mundo ali é bi”.

Sasori concordou com os dizeres anteriores em apoio ao ensino da educação sexual, e defendeu: “Sim, como eu te disse... adquirir conhecimento. A gente está conversando aqui e eu estou aprendendo e estou te passando o que eu sei. É bom aprender”. Disse ainda que não se sente constrangido: “Ah, não fico não! Eu acho bom conversar. Eu gosto de conversar”. Expressou que sua turma reage de maneira pueril quando o assunto é tratado: “Tipo assim, a mente deles é meio espantada quando fala desses assuntos. Daí, os alunos começam a rir, fazer piadinha. Por exemplo...vamos falar vagina! Aí: ‘Olha, epa!’”. Começam a rir, sabe? É bobo [risos]”.

Gaara também somou à fala de Sasori, e revelou que acredita ser importante estudar educação sexual na escola: “Acho que sim, porque é bom que já previne algumas coisas”. Ainda assim, o jovem expressou que não acredita que a temática é importante em sua formação: “Não muito, mas eu gosto de falar às vezes”. Sobre o comportamento de sua turma, relatou: “Não, eu acho normal. Acho que boa parte é meio criança, começam a rir. No caso eu sou da parte da criança. Começo a rir porque eu acho engraçado. Mas boa parte fica séria na maturidade, me olhando e prestando atenção. Eu presto atenção, mas começo a rir”.

Jinora descreveu que compreende que educação sexual é interessante não só dentro da escola: “Tanto aqui quanto fora também. Praticamente todos os lugares que a gente vai, dependendo do lugar é bom pra aprender um pouco”. A jovem disse que acredita que o tema é interessante: “Sim, porque é bom pra gente aprender mais sobre isso”. Ressaltou que não se

sente constrangida e está habituada a estudar educação sexual, mas não na escola *Republic City*: “Não! É normal porque desde o oitavo ano estamos aprendendo sobre isso. Mas aqui eu vejo que não ensina”. Jinora concluiu que aceitou participar da pesquisa enquanto as/os demais colegas ficaram envergonhados com a temática que havia sido investigada: “Todo mundo ficou com vergonha de responder e eu fui a única que respondi”.

Mai ressaltou algo muito presente em diversas falas de outras/os jovens em diferentes núcleos, ao revelar que acredita ser importante aprender educação sexual na escola: “Sim! Acho que sim. Porque tem muitas pessoas que não são abertas com a mãe e não tem como conhecer sobre este estudo. Daí pode se abrir com outras pessoas”. Semelhantemente à Jinora, Mai também pontuou que convidou outras/os jovens para participar da pesquisa na escola, mas não foram convencidas/os por vergonha e constrangimento: “Eu acho que elas são mais contidas. Tem gente que tem muita vergonha de falar sobre isso e tem outras que são mais legais. Quando eu fui fazer a pesquisa eu chamei algumas pessoas pra vir e elas ficam constrangidas para poder responder”.

O jovem Nagato complementa as falas de seus colegas que concordam com o ensino da educação sexual no ambiente escolar: “Acho sim porque previne e ajuda na vida delas também”. E o considera importante para sua formação: “Sim. Eu acho importante”. Nagato relatou ainda que não se sente envergonhado: “Não, eu fico mó de boa. Praticamente eu não tenho vida amorosa mesmo”. Enfatizou o comportamento de sua turma quando o tema é trabalhado, apontando a supervalorização do namoro: “Eles ficam mó felizes... felizão! Eles falam que quem não namora não é nada e não consegue nada na vida”.

Toph justificou que entende a importância da promoção do ensino em educação sexual no ambiente escolar e contou: “Sim, seria importante não só para mim mas para muitos alunos. São ensinamentos preciosos para todos. Independente da idade, do conceito, da religião, etc. Acho que é um assunto que seria abordado muito bem”. Quando indagada se a jovem se interessava e gostava da temática, respondeu: “Eu acho que não é gostar, é saber. É aprender porque a gente tem uma vida e vai aprender muita coisa porque a vida vai ensinar. Pessoas podem acabar engravidando sem ao menos saber”. Toph exemplificou de uma maneira prática, apontando: “Posso citar até uma situação: uma aluna da escola está grávida. Ela tem apenas 14 anos. Então acho que aprender educação sexual seria importante”.

A jovem Toph demonstrou ainda que não fica constrangida quando fala sobre educação sexual e sexualidade: “Não, não fico. É normal porque a gente algum dia vai ter que aprender porque é do ser humano”. Finalizou seus apontamentos apresentando o contexto de algumas turmas do ensino médio da escola que estuda:

Mas os alunos não têm certa maturidade para aceitar que aquele assunto está decorrendo na aula. No 1ºA, a maturidade é muito ruim, mas no 1º B, se o assunto for citado, não ocorre nada, é normal. Mas no 1ºA começam as piadinhas, os barulhos, os meninos ficam zoando. Acho que é por causa que junta muita bagunça e eles querem mostrar ser mais do que alguém... chamar a atenção.

Katara, por sua vez, identificou: “Não, eu acho que é uma pauta importante. Porque se você não tem preparo sobre uma coisa, como você vai viver aquilo se você não tem preparo nenhum?”. A jovem ainda justificou seu posicionamento, enfatizando a importância da tratativa: “Porque se a pessoa não tem o mínimo de educação sexual, quando acontecer alguma coisa ela não vai saber como reagir nem como lidar”. A jovem Katara também esclareceu que entende a temática importante no ambiente escolar: “Acho. Porque muitos alunos não têm a liberdade de conversar com os pais. E se não tem os pais, a escola é um meio de transporte para este caminho, para ter essa educação”. Acrescentou ainda de maneira complementar à fala de Mai: “Às vezes você não se sente confortável de conversar isso em casa, mas se sente confortável com seus amigos. Por mais que possa ter as aulas aqui na escola, pode ser que você não seja um aluno tão aberto, mas vai estar ali aprendendo e escutando. Então acho que é importante”.

Sobre sua turma, Katara revelou que entende que suas/seus colegas não estão muito interessados no tema da sexualidade e educação sexual, e acredita que elas/eles não se sentem constrangidos:

Não, até que não. Na minha sala eles estão focados em outras coisas no momento. Parece que eles têm outras prioridades. A cabeça ainda é muito jovem, entende? Eles não pensam muito sobre isso. Eu me assustei quando eu entrei porque eu saí de uma escola que todo mundo tinha uma cabeça muito ‘assim’ pra idade, e aqui já é todo mundo mais normal, sabe?

Na perspectiva de Sokka, o ensino da educação sexual na escola é fundamental: “Acho que sim, porque tem muita menina que só pensa em namorar, casar e ter filhos. Não pensa muito na vida na frente, porque se não estudar agora, não sabe o que vai fazer no futuro”. O jovem relatou que é necessário planejar a vida financeira e os estudos: “É muito difícil você achar um emprego agora se você não tiver estudo e fazer faculdade, pelo menos um curso”. Sokka também acrescentou que se interessa pela temática, justificando: “Acho interessante. Ainda mais porque tem gente que não aprende muito. Tem algumas escolas que não ensinam isso e de casa mesmo tem gente que não aprende”. Concluiu seus apontamentos revelando que não se sente constrangido em conversar e aprender sobre educação sexual e sexualidade em sala de

aula com as/os professoras/res, e quanto à sua turma: “Acho que não. Nessa sala que eu estou agora, não. O pessoal do 1ºA, eu acho que é muito infantil. Acho que lá eles não têm tanta maturidade quanto a gente do 1ºB”.

Korra também complementou as demais falas e defenderam a importância do ensino: “Com certeza. Para as pessoas ter um melhor conhecimento sobre o que é sexualidade, e aprenderem a respeitar as pessoas também independente do sexo que elas sejam. Enfim, do jeito que a pessoa é. E saber mais sobre o que tem que fazer e o que não tem que fazer”. A jovem discorreu que acredita que algumas/uns professoras/res se sentem constrangidas/os quando lidam com a temática com suas/seus alunas/os: “Às vezes, sim. Os meninos começam a falar alguma coisa e eles ficam desconfortáveis”. Pontuou que não se sente incomodada ou constrangida, mas sua turma não lida de maneira séria com o ensino: “Eles fazem graça entre eles, começam a rir. Às vezes a professora coloca alguns slides na parede e eles começam: ‘Nossa, essa posição e tals’, sabe?”.

Azula concordou que o ensino da educação sexual na escola pode possibilitar que jovens se manifestem e sejam ouvidos quando passam por problemas: “Sim. Porque muita gente está se escondendo, e com esses assuntos pode falar: ‘Olha, eu estou me sentindo assim...’”. Após afirmar que o tema lhe chama a atenção e não se constrange em conversar e aprender, Azula ressaltou que há professoras/res que não lidam muito bem nem entendem a necessidade da tratativa: “Tem muito professor que é mente fechada, eles não estão abertos, entendendo como a gente está evoluindo”.

O jovem Gohan descreveu que percebe que sua turma e suas/seus professoras/res reagem tratando o assunto como piada: “Não só os professores, mas os alunos também não colaboram na sala. Baixa o espírito do quinto ano na sala inteira, e algumas coisas que os professores falam na sala, a escola inteira fica igual o espírito do quinto ano, entendeu?”. Ainda assim, o jovem defendeu a existência de uma tratativa mais séria sobre a temática na escola: “Eu acho que deveria ser tratado aqui dentro da escola. É porque os adolescentes de hoje em dia não têm muito conhecimento sobre esse assunto, acho que seria importante para os adolescentes. Uma ajuda, né? Um auxílio”. De maneira idêntica à fala de Toph, Gohan relatou que aprender sobre educação sexual “seria importante não só para mim mas para muitos alunos”.

A jovem Ikki ponderou que não se sente constrangida: “Não, acho que é uma questão importante conversar sobre isso. Eu não vou chegar lá e falar: ‘Vamos conversar sobre isso aqui, professores lindos, maravilhosos’. Que aí pode ser constrangedor para eles”. Ressaltou ainda que o ensino tem um objetivo prático na vida das/os jovens, ressaltando a importância do

tema, bem como seu interesse em aprender: “Sim, porque se você for fazer alguma coisa errada, você faz sabendo, né? Por exemplo, se você for errar na hora do ato, você erra porque quer. A questão também é de se autoconhecer, também ajuda”.

O Jovem Makko, por sua vez, e contraditoriamente às respostas anteriores sobre se sentir constrangido, relatou que se sente “um pouquinho, quando eu acabo de conhecer a pessoa”. Já sobre suas/seus colegas, acrescentou: “tem uns que começam a rir, outros prestam bastante atenção sobre como o professor fala”. Porém, o jovem pôs que acredita que o assunto é interessante e que gostaria de se aprofundar em conhecimentos relacionados: “Eu gostaria, pra não correr risco de fazer alguma merda, né? Pegar doença, engravidar a menina...”.

Lunch compreendeu também a importância de discutir e aprender educação sexual na escola, revelando que a entrevista que participou foi uma novidade: “Sim, seria bom. Porque eu achei interessante. Nunca tinha visto nada do tipo”. A jovem também ressaltou que sua turma é tranquila e conversa sem dificuldades sobre a temática: “Não, até que na minha turma não tem [vergonha/constrangimento]. A gente conversa normalmente”.

A jovem Chichi, por sua vez, discorreu que não se sente constrangida e que considera essencial aprender educação sexual na escola: “Sim, é de suma importância ensinar isso. Ainda mais porque a gente está em formação e precisa de informação, coisa que geralmente a gente não tem”. A jovem também acrescentou que em sua sala existem diferentes reações:

Eu posso dizer que em torno de 60% já tem uma certa maturidade. Tem outros que levam na brincadeira, fazem piada. Outros não gostam do assunto e preferem evitar. Quando aparece uma figura do corpo eles ficam tirando sarro, principalmente os meninos. Parece que ficam medindo o tamanho pra saber de quem é maior. Fazem piadas com as meninas também. Isso eu não gosto porque cada um tem um corpo diferente. Tem meninas que têm os seios mais avantajados, outras não. Outras podem se sentir mal com isso, entendeu? Eu acho que piada é um trem muito ridículo. E às vezes os meninos fazem com os meninos, e às vezes as meninas fazem com as meninas também. Comparações, piada besta. Ridicularizando uma situação, interrompendo a aula com essa brincadeira.

O jovem Bolin informou que não concorda com o ensino em educação sexual no ambiente escolar, mesmo exemplificando um caso que poderia ser evitado por meio desse ensino: “Não, porque os alunos não levam a sério. Eles ficam falando mal dos que não sabem e ficam se achando melhores porque eles sabem. Já ouvi dizer que o amigo de um colega meu já fez isso [sexo] com uma menina aqui da escola. Ela até saiu porque estava grávida”. Bolin ressaltou que não tem muito interesse pelo tema, e exemplificou como se sente incomodado com a forma com que sua turma age:

Alguns acham engraçados porque se acham. E quando os alunos tentam tocar, os outros ficam tirando sarro da gente que não sabe. Eles chamam a gente de virgem porque a gente não sabe nada sobre isso ainda e eles sabem que é muito bom pra eles. Eu não sei, honestamente. A gente se sente pra baixo porque eles sabem e a gente não, e a gente quer saber.

A jovem Pan complementou os apontamentos de Konan e Bolin, revelando que não é a favor do ensino em educação sexual na escola, mesmo que de maneira transversal: “Não na escola. Acho que eu prefiro aprender mais lá fora do que aqui, com pessoas LGBT. Pode ser até pessoas aqui da escola, porém eu não gostaria que tratassem esse assunto aqui na escola”. O que se percebe nos dizeres de Pan é que a jovem considerou o termo educação sexual como sinônimo de orientação sexual e identidade de gênero, pois quando indagada sobre como sua turma se portava quando surgiam momentos de diálogo relacionados à educação sexual, pontuou que “o ensino médio já respeita e trata isso como se fosse uma coisa normal. Não é uma coisa anormal, a gente trata como se fosse uma coisa normal e que é uma pessoa igual à gente, porém eles se consideram outro gênero e a gente tem que respeitar”. Quanto às demais turmas do ensino fundamental, pontuou: “Às vezes as pessoas mais novas do oitavo e nono, não conseguem respeitar. Eles fazem muitas piadinhas”.

Já a jovem Temari defendeu que não se sente completamente à vontade quando o tema da educação sexual e sexualidade surge em sala de aula: “Eu fico meio desconfortável, mas tudo bem”. E continuou justificando os motivos que não a deixam completamente à vontade em conversar sobre educação sexual e sexualidade:

É porque pelo fato de ter acontecido aquelas coisas eu estou meio que me abrindo. Com você eu estou conversando algumas coisas que nem com a minha mãe eu conversava [risos]. Se eu tivesse essa oportunidade de poder conversar abertamente com a minha família talvez eu seria um pouco menos triste. Pelo fato de eu guardar tudo pra mim eu não converso com ninguém... eu começo a remoer aquilo lá dentro. Eu quero chorar e sou solitária e sozinha. Penso que se eu abrir a minha boca pra falar um pouco da minha história pra alguém, eu vou acabar magoando mais, então fico quietinha na minha.

A jovem continuou seu relato identificando as reações de sua turma frente à educação sexual já trabalhada na escola e exemplificou como lidam com a sexualidade de outras/os colegas:

Ah, são tudo palhacinhos. Eles agem superbem. Até porque a gente estudou no 9º ano com uma colega que hoje está virando trans. Na época que a gente estudou com ela, ela tinha o nome masculino mas agora ela está com o nome feminino. E pra nós foi sempre normal. Eu acho que no 3º ano a gente consegue distinguir: ‘Olha, tá rolando uma coisa aqui e a gente tem que

respeitar o espaço dela. Se ela quer, é isso e a gente vai respeitar e continuar amando ela do jeito que ela é'. Então a minha sala é super de boa.

Temari concluiu sua fala defendendo a importância do ensino da educação sexual no ambiente escolar: “Acho. Principalmente pra mim que quer se descobrir é muito importante porque vai me dar mais visões. ‘Será mesmo que eu quero ser bi ou vou continuar como hétero, ou quero ser lésbica?’”. Essa questão do ensino da sexualidade seria muito legal pra mim.

Muito pode ser evidenciado nas falas apresentadas, como as autocontradições e as inconsistências entre os relatos. Na fala de Konan, por exemplo, percebe-se que mesmo se identificando como transsexual e vivendo diariamente questões intensas relacionadas à forma como as pessoas lidam com sua sexualidade, a aluna não considera que esse assunto é importante para sua formação como cidadã e ser humano.

Diferentemente do que foi apresentado por algumas/uns professoras/res, a maioria das/os jovens entende a educação sexual e sexualidade como temas importantes e necessários a serem estudados no ambiente escolar, e gostariam de se aprofundar na temática, tendo em vista que não dialogam com integrantes de suas famílias e/ou pessoas de confiança sobre tais questões.

Percebe-se também que algumas/uns jovens acreditam que o ensino de educação sexual tem de ser ministrado por homossexuais ou adeptos ao movimento LGBTQIA+, como é evidenciado na fala da jovem Pan. Isso pode estar relacionado ao erro de conceituação identificado no primeiro núcleo apresentado, no qual educação sexual é tida como sinônimo de orientação sexual.

Outro importante ponto a ser enfatizado, conforme apresentado nos dizeres da jovem Chichi, é o fato de que as piadas e brincadeiras de mal gosto e de cunho sexual não são unilaterais. Ou seja, tanto meninos quanto meninas podem se apropriar de discursos pautados na sexualidade a fim de ridicularizar as/os colegas, expondo características físicas, comportamentais e de orientação sexual com o objetivo de ofender, constranger e expor as/os demais colegas.

Ademais, o que é apresentado pela jovem Temari é fundamental para que sejam cumpridos os objetivos desta investigação. Neste e em vários outros núcleos, a jovem exemplifica a necessidade prática de receber assistência psicológica dentro da escola, revelando que passa por conflitos internos e relacionais e que profissionais em psicologia escolar poderiam colaborar com a melhora da jovem e de outras/os integrantes desse espaço, como uma forma de identificar violências e colaborar na promoção de ações preventivas.

Santana (2019) destaca que entre os anos de 2005 e 2017 foram apresentados na Câmara Municipal de Goiânia oito projetos de lei em defesa da atuação profissional de psicólogas/os atuantes na educação pública, e na Assembleia Legislativa de Goiás, entre 2011 e 2019, foram sete projetos de lei reforçando a necessidade da presença de psicólogas/os atuando no ambiente escolar. A autora pontua que nenhum desses projetos de lei chegou a ser sancionado, impedindo profissionais capacitados em psicologia escolar a exercer suas profissões com direito e liberdade, inclusive com intuitos preventivos junto às/aos jovens, adolescentes e crianças de combate à violência e identificação de casos que carecem de atenção mais focada.

Considerações finais

Este trabalho teve o objetivo geral de apreender os sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professoras/res do ensino médio em escolas públicas de período integral da região leste da cidade de Goiânia – Goiás.

É necessário ressaltar que se compreende a importância de definir os termos educação sexual e sexualidade também pelo aspecto biológico, como foi feito considerando a Organização Mundial da Saúde (WHO, 2006), além de definições apresentadas por autoras/es da educação, sociologia e psicologia (AHMED, 2019; BUTLER, 2019; FIGUEIRÓ, 2020; MAIA et. al, 2017; PARAÍSO, 1997; SANTOS, RECENA e MACHADO, 2018). Optou-se por esta configuração considerando a intimidade da temática com o ministério da saúde e todas as evidências da necessidade do contínuo aprofundamento dessa perspectiva.

No capítulo 01 desta dissertação, pôde-se perceber a existência de produções que tratam sobre diversos temas relacionados à educação sexual e sexualidade de jovens estudantes, como a heteronormatividade e diversidade sexual no ambiente escolar, ética e norma em sexualidade, gênero, corporalidade, HIV e AIDS e sexualidade e psicanálise.

A pesquisa bibliográfica também apresentou que as produções realizadas anteriormente são pesquisas advindas de universidades públicas e privadas do sul e sudoeste do Brasil, e nenhuma produção das regiões norte, nordeste e centro-oeste foram encontradas, considerando os critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos.

Ademais, analisou-se tanto investigações quantitativas quanto qualitativas e percebeu-se que a maioria das/os pesquisadoras/es não identificou explicitamente o método de investigação utilizado nas produções, mesmo apontando os principais teóricos e teorias utilizados como base conceitual.

Os trabalhos analisados no capítulo 01 apontaram que o ensino da educação sexual nas escolas é irrisório e não atende todas as demandas e necessidades das/os jovens e demais agentes participantes dos processos educativos. Portanto, como uma forma de buscar informações relacionadas à temática da sexualidade e educação sexual, a internet foi identificada como a principal ferramenta de busca, tanto por estudantes como por professoras/res.

Quanto à classificação das escolas investigadas pelos trabalhos analisados nesta dissertação, identificou-se o foco em escolas de período regular e nenhuma produção que investigou escolas de período integral foi encontrada. De maneira unânime, todas as 12 pesquisas concluíram que os espaços escolares estudados podem ser destinados à normatização de estudantes, seja pela prática pedagógica ou pelas normas adotadas no dia a dia das escolas.

O estado do conhecimento realizado antes da execução da pesquisa empírica apresentada nos demais capítulos desta pesquisa foi fundamental para encontrar possibilidades ainda não investigadas, entender as principais teorias relacionadas à temática da educação sexual e sexualidade e conhecer o contexto geral do país relacionado à educação sexual de jovens e capacitação de professoras/res para lidar com a temática.

O estado do conhecimento apresentado nesta dissertação foi importante para se compreender as pesquisas já realizadas e o avanço dos estudos relacionados à temática proposta. Identificou-se que as produções analisadas advêm das regiões sul e sudeste do Brasil, e não tiveram como foco pesquisar escolas de período integral ou desvelar conhecimentos relacionados às políticas públicas em educação sexual de jovens de 15 a 29 anos no período escolar. Portanto, compreende-se que esta dissertação avançou com os objetivos propostos.

No capítulo 02, foi evidenciada a existência de documentos legais e políticas públicas que validam o trabalho em educação sexual no ambiente escolar, como a BNCC, os Parâmetros Curriculares Nacionais pelos Temas Transversais (Orientação Sexual), o marco teórico e referencial, o Programa Saúde nas Escolas, dentre outros.

Nessa direção, deve-se enfatizar que mesmo que anteriormente pelos PCN e pela LDB e atualmente pela BNCC, esteja previsto que a dimensão da sexualidade humana seja trabalhada na educação básica e que sua discussão envolva aspectos biológicos, sociais, culturais, afetivos e éticos, a tratativa e condução da temática é muito criticada por teóricos especialistas, que argumentam a falta de objetividade e amplitude das dimensões, falta de continuidade no desenvolvimento do tema em todas as etapas da educação básica (que envolve a educação infantil, ensino fundamental anos iniciais, anos finais e o ensino médio), a não previsão de capacitação continuada de professoras/res, a contínua utilização de termos e expressões em desuso, dentre outros aspectos que impedem discussão e aprofundamento solidificado.

Os três núcleos de significação apresentados no capítulo 02 continham falas advindas de professoras/res e jovens estudantes que apontaram para um contexto de violência extrema que ressalta a urgência e necessidade da realização de ações com o foco na educação sexual com impacto prático, envolvendo as famílias das/os jovens e outras instituições sociais. Sendo assim, conclui-se que embora a existência de documentos legais, políticas públicas e programas focados no árduo trabalho da educação sexual seja importante, necessária e que impacta positivamente o meio no qual se fazem atuantes, por si só não resolve completamente a grande problemática política e social na qual os sujeitos se encontram.

O capítulo 02 também expôs que os índices de denúncias de violências sexuais físicas e psíquicas contra jovens de 15 a 29 anos entre os anos de 2020 a 2022 são elevados e crescentes,

e que as falas dos sujeitos evidenciaram que as instituições escolares possuem capacidade de identificar casos de violência sexual contra as/os jovens e realizar ações e atividades com o foco em educação sexual para prevenção da gravidez indesejada, combate às violências e Infecções Sexualmente Transmissíveis e promoção de direitos e garantias de saúde e segurança sexual e reprodutiva juntamente com as famílias das/os jovens estudantes, e outras instituições sociais.

No capítulo 03, foram apresentados seis núcleos de significação, e evidenciou-se pelas falas das/os professoras/res que a capacitação docente com o foco em educação sexual é negligenciada por instâncias superiores, fundamental no trabalho prático cotidiano, necessária e urgente. Esse tipo de capacitação deve ser sempre contínua, considerando as constantes mudanças que ocorrem na sociedade e dando condições às/aos professoras/res de identificar as necessidades de suas/seus alunas/os e saber como conduzir conversas e orientá-las/os quando necessário.

Ressalta-se, portanto, que qualquer tipo de violência sexual, física ou psíquica, ao ser identificada no ambiente escolar por parte das/os professoras/res, diretoras/es, coordenadoras/res ou qualquer outra/o funcionária/o deve ser denunciada imediatamente, independente do contexto ou de suas/seus agentes causadores.

Paralelamente e de maneira complementar ao trabalho de identificação e denúncia de violências contra jovens por profissionais da educação, ressalta-se a importância e necessidade da presença de psicólogas/os escolares atuando nos espaços educativos. Durante o período de execução da pesquisa empírica desta dissertação, percebeu-se que mesmo com as previsões legais e políticas públicas que validam a atuação de profissionais em psicologia escolar atuando nos espaços públicos educativos, a presença e atuação dessas/es profissionais não foram percebidas em nenhuma das escolas pesquisadas.

No capítulo 04, apresentou-se sete núcleos de significação confeccionados a partir das falas das/os jovens entrevistadas/os, que apontaram que a sexualidade é um aspecto importantíssimo na vida dos seres humanos, considerando que parte de seus aspectos se constituem antes mesmo do nascimento, se desenvolvem com o tempo e crescimento físico e acompanham os seres humanos até o fim da vida. Dessa maneira, deve-se ressaltar que as/os jovens não são seres assexuados e que precisam de atenção e cuidado no trato relacionado à sexualidade. Considera-se, portanto, que as famílias e escolas não podem omitir cuidado, informação e diálogo ou delegar tal responsabilidade às/aos chamadas/os influenciadoras/es que se encontram na internet e redes sociais.

A maioria das falas apresentadas pelas/os jovens evidencia que a internet é utilizada como a principal forma de buscar informações e conhecimento relacionado à educação sexual

e sexualidade. De fato, reconhece-se que os recursos tecnológicos são importantes, conectam pessoas e impulsionam o alcance do conhecimento, podendo servir como recurso e ferramenta que ajuda no trabalho docente, impedindo que as/os jovens cresçam como analfabetas/os tecnológicos sem acesso a tais funcionalidades.

Ainda assim, entende-se que nem todas/os as/os jovens possuem livre acesso a tais tecnologias por falta de condições materiais objetivas e que a internet e as mídias sociais são perigosas, considerando o amplo risco de acesso aos conteúdos falsos, violentos e indesejados que podem contribuir na promoção de desinformação e violência contra as/os próprios jovens. Portanto, a utilização da internet como recurso de acesso à informação deve ser coerente, responsável e instruída pelas/os responsáveis das/os jovens, objetivando o direcionamento em pesquisas estruturadas.

As falas apresentadas pelas/os jovens também evidenciam interesse em conhecer mais sobre educação sexual e sexualidade. Suas expressões e comportamentos no ambiente escolar evidenciam a necessidade de acolhimento e tratativa com o foco na educação sexual. Conforme ilustrado, há a incidência de brincadeiras de cunho sexual e bullying entre as/os jovens, que consideram características físicas, partes dos corpos, comportamentos, jeitos e trejeitos, personalidades, cor de pele, tipo de cabelo e classe social como coisas que podem ser a causa de comentários e atos violentos que ridicularizam e expõem outras/os jovens. Nessa direção, a educação sexual também contribui na promoção de conhecimento e compreensão de tais comportamentos por meio dos diálogos relacionados ao respeito, à coletividade e à diversidade no ambiente escolar. Dessa maneira, entende-se que o trabalho em educação sexual no ambiente escolar público deve ser contextual, considerando as necessidades de cada espaço e sujeito envolvido.

Percebeu-se no desenvolvimento desta pesquisa que o ambiente escolar apresenta-se como um espaço diverso, complexo, contraditório e por vezes violento. As violências identificadas se expressam de diferentes maneiras, tanto contra as/os jovens estudantes, quanto contra as/os professoras/res, impedindo que o processo de ensino e aprendizagem possa ser realizado da melhor maneira possível. Entende-se, portanto, que tal complexidade e contradição expressa de maneira tão perceptível nas escolas pesquisadas refletem o contexto violento e intolerante do país como um todo.

Considera-se, entretanto, que a escola não consegue trabalhar sozinha, isolada de outras instituições sociais na promoção de ações educativas com o foco na educação sexual. Faz-se necessária a participação e integração de outras instituições junto às escolas para que o trabalho (de maneira contínua) possa efetivamente impactar as vidas das coletividades. Dentre os agentes

sociais envolvidos nos processos educativos, considera-se que a família possui um papel fundamental nesse trabalho, mas é pouco atuante e participativa no ensino em educação sexual junto com as/os jovens e escolas.

Outro ponto importante a se elencar é o fato de que educação sexual é importante e fundamental, mas não é mais importante que nenhum outro tipo de educação ou conhecimento que colabore na formação integral de jovens cidadãos/aos conscientes e responsáveis. A educação sexual possui seu lugar próprio e não deve ser considerada além do que é, sendo supervalorizada ou negligenciada, mas deve ser trabalhada de maneira coerente e lógica, suprimindo as necessidades apresentadas pelos sujeitos inerentes ao ambiente escolar.

Ressalta-se mais incisivamente que uma grande problemática percebida nas escolas investigadas é a falta de condições materiais objetivas. Foram presenciadas, durante as visitas para entrevistas, condições prediais precárias, falta de salas de aula adequadas e em quantidade e espaço suficiente para comportar as demandas tanto de alunas/os quanto de professoras/res, falta de outros espaços e tecnologias de integração, como bibliotecas, videotecas, quadras de esporte, espaços e materiais para produção artística teatral, musical, de pintura e dança, refeitórios com mesas e cadeiras suficientes para todas/os, uniformes escolares na numeração correta de cada estudante²⁵, armários individuais para guardar livros e outros objetos pessoais de alunas/os, salas de descanso, salas de jogos, dentre outros.

As falas de professoras/res também apontam para uma realidade de descaso em capacitação, remuneração injusta, falta de suporte por parte de instâncias superiores, de apoio institucional e instrução quanto ao como proceder em casos específicos relacionados à educação sexual. Ainda assim, deve-se reconhecer que as/os professoras/res trabalham com o que tem e fazem o que podem, realizam atividades e pesquisam novas referências e ferramentas para ensinar com os recursos disponíveis, considerando suas formações e experiências.

Diante dos resultados obtidos, é inegável afirmar a urgência em se repensar a educação sexual no ambiente escolar brasileiro. A constatação de violências e a falta de condições materiais objetivas para a prática pedagógica da educação sexual exigem mudanças estruturais profundas no sistema educacional, na formação de professores e na implementação, acompanhamento e cobrança de políticas públicas que se relacionem à temática. Contudo, é preciso reconhecer que essa é uma luta constante, que exige persistência e engajamento de todos os envolvidos na promoção da educação sexual como um direito humano fundamental.

25 Durante as visitas nas escolas para a realização das entrevistas percebeu-se que várias/os alunas/os utilizavam peças de uniforme muito grandes, enquanto outros utilizavam peças de uniforme visivelmente pequenas e gastas pelo tempo de uso.

Bibliografia

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; ARANHA, Elvira Maria Godinho; SOARES, Júlio Ribeiro. **Núcleos de significação**: análise dialética das significações produzidas em grupo. Cad. Pesq. São Paulo, v.51, e 07305, 2021.

AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. **Políticas públicas**: conceitos e análise em revisão. p. 12-42. Revista Agenda Política. Vol.3: n.2. julho/dezembro. ISSN: 2318 - 8499. 2015.

AHMED, Sara. **Fenomenologia queer**: orientaciones, objects, otros. Editora: Edicions Bellaterra. 1º ed. 2019.

ALVES, Alvaro Marcel Palomo; CASSIM, Fernanda Trombini Rahmen. **Sentidos e significados produzidos por adolescentes a respeito da sexualidade**: uma pesquisa sócio-histórica - Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v. 6, n. 11, jul./dez. 2017.

ARRUDA, Euclidio Pimenta. **Educação remota emergencial**: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. Em Rede Revista de Educação à Distância, 7(1), 257–275. 2020. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>>. Acesso em: 09 jan. 2023.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

BEDIN, Regina Célia; MUZZETI, Luci Regina; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **A institucionalização do conhecimento sexual no Brasil**: sexologia e educação sexual so século XIX aos nossos dias. Revista Humanidades e Inovação v.7, n.27. 17 nov. 2020.

BORGES, Diego Viana. **A formação das identidades sexuais e de gênero**: experiências de estudantes gays no espaço escolar. Orientador: Jarbas Santos Vieira. 2019. 63f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2019.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 172 p. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> . Acesso em: 07 de fev. 2023.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016** - Conselho Nacional de Saúde. 2016b. Edição: 98. Seção: 1. Página: 44. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581>. Acesso em: 14 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:< https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 18 de maio de 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Brasília, DF. 2015. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em 13 de fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017.** Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília, DF. 2017b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13431.htm>. Acesso em: 13 de fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.931, de 10 de dezembro de 2019.** Altera a Lei nº 10.778, de 24 de novembro de 2003, para dispor sobre a notificação compulsória dos casos de suspeita de violência contra a mulher. Brasília, DF. 2019a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13931.htm>. Acesso em 13 de fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. 2019b. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm>. Acesso em: 12 de fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 16 de jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Banco de dados do sistema único da saúde - DATASUS.** Sistema de Informações sobre nascidos vivos - SINASC. 2023d. Disponível em: <<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?sinasc/cnv/nvuf.def>>. Acesso em 09 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Casos de AIDS notificados no SINAN, declarados no SIM e registrados no SISCEL/ SICLOM(1), segundo capital de residência por ano de diagnóstico.** Brasil, 1980-2021 (2,3). Tabulação de dados. 2023b. Disponível em: <<http://www2.aids.gov.br/cgi/deftohtm.exe?tabnet/br.def>>. Acesso em : 24 de jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Decreto nº 8.901, de 10 de novembro de 2016.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Saúde, remaneja cargos em comissão e funções gratificadas e substitui cargos em comissão do Grupo Direção e Assessoramento Superiores - DAS por Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. 2016a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8901.htm>. Acesso em 20 de março de 2023.

BRASIL. Ministério da saúde. **Portaria Interministerial nº 1.055, de 25 de abril de 2017.** Redefine as regras e os critérios para adesão ao Programa Saúde na Escola - PSE por estados, Distrito Federal e municípios e dispõe sobre o respectivo incentivo financeiro para custeio de ações. Brasília, DF. 2017a. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/pri1055_26_04_2017.html>. Acesso em 13 de fev. 2023.

BRASIL. Ministério da saúde. **Programa saúde nas escolas**. FAQ - perguntas frequentes. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saps/pse/arquivos/2021/faq_pse-1.pdf> Acesso em 10 de fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Marco teórico e referencial**: saúde sexual e saúde reprodutiva de adolescentes e jovens. Brasília: Editora do Ministério da Saúde. 2007. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0471_M.pdf> Acessado em 09 de fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Violência doméstica, sexual e/ou outras violências - Sinan**. 2023a. Disponível em: <<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?sinanet/violencia/bases/violebrnet.def>> Acesso: 28 de jan. 2023.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Painel de dados da Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos**. 2023e. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/ondh/paineldedadosdaondh>>. Acesso em 02 jul. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos. Orientação sexual – Brasília : MEC/SEF, 1998a. 52p. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/orientacao.pdf>>. Acesso em 26 de jan. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos. Apresentação dos temas transversais – Brasília : MEC/SEF, 1998b. 42p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>>. Acesso em 26 de jan. 2023.

BRASIL. Secretaria de Estado da Educação. Governo do estado de Goiás. **Listas de escolas de tempo integral**. 2023c. Disponível em: <<https://site.educacao.go.gov.br/pedagogico/escolas-em-tempo-integral/lista-de-escolas-de-tempo-integral.html?highlight=WyJsaXN0YSIsImRliwiJ2RliwiZXNjb2xhcysIsImVzY29sYXMiLiIsImVzY29sYXMiLiwiZXNjb2xhcycsIiwJ2VzY29sYXMiLCJsaXN0YSBkZSIsImxpc3RhIGRlIGVzY29sYXMiLCJkZSBkZ2NvbGFzIl0=>>>. Acesso em 31 jan. 2023.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Editora: Civilização brasileira. 17º ed. 2019.

CAMPOS, Denise Carvalho; URNAU, Lillian Caroline. **Exploração sexual de crianças e adolescentes**: reflexão sobre o papel da escola. psicologia escolar e educacional. v. 25, Porto Velho, RO. 2021.

CAPES. **Catálogo de teses e dissertações**. 2022. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em 28 jan. 2023.

CARROLL, Jason S.; PADILLA-WALKER, Laura M.; NELSON, Larry J.; OLSON, Chad D.; BARRY, Carolyn McNamara; MADSEN, Stephanie D. **Generation XXX**: Pornography acceptance and use among emerging adults. 2008. Journal of Adolescent Research, 23, 6–30. doi: 10.1177/0743558407306348

CHADDAD, Flávio Roberto. **Análise crítica da elaboração, da pedagogia e da orientação dos pcns.** Mimesis, Bauru, v. 36, n. 1, p. 5-24, 2015.

CONSTANTINO, Clarice Klann. **Biopolítica em educação: ética e norma na sexualidade segundo professores e alunos de escolas públicas.** Orientador: Celso Kraemer. 2015. 102f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau- FURB, 2015.

COSTA, Ana Flávia de Sales; RODRIGUES, Divino de Jesus da Silva; ARPINI, Dorian Mônica. Juventudes e políticas públicas. In.: MOREIRA, Maria Ignez Costa; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. (org.) **Psicologia sócio-histórica: bases epistemológicas, categorias fundamentais e intervenções psicossociais.** Goiânia : Ed. da PUC Goiás, 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes. **A formação de professores e a base comum nacional: questões e proposições para o debate.** RBPAE - v. 29, n.2, p. 367-388, mai/ago. 2013.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional.** São Paulo: Cortez, 12. ed. 2012.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Formação de educadores sexuais** [livro eletrônico] : adiar não é mais possível. – 2. ed. rev., atual. e ampl. ISBN: 9786558320166 – Londrina : Edue, 2020.

FIRMINO, Bárbara Regina. **Trajetória de jovens adultos com HIV: memórias e experiências da adolescência no ambiente escolar.** Orientador: Marcelo Furlin. 2017. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, 2017.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber.** Editora: Paz e Terra. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional.** In FAZENDA, Ivani (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo. **Escola s.a.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo.** Brasília : CNTE, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7 ed. São Paulo: Atlas, 2021.

GODOY, Diego Azevedo. **Educação em sexualidade no Brasil: um tour histórico e seus importantes desdobramentos para a formação do educador e desenvolvimento da área na educação escolar.** Dixa: Rev. Bras. Psico. e Educação. Araraquara, v. 20, n. 2, p. 272-280, jul./dez., 2018.

GOIÁS. **Boletim Epidemiológico: A Rede Integrada de Segurança Pública do Estado de Goiás (RISP-GO) no Monitoramento das Notificações de Violência Doméstica, Sexual e Outras Violências, registradas nos 15 Bairros de Goiânia com Maior Incidência de Homicídios Dolosos.** 2013/2014 (Secretaria de Segurança Pública) 2014. Disponível em: http://www.sgc.goias.gov.br/upload/links/arq_735_finalpdf.pdf. Acesso em: 21 set. 2022.

HESSE, Colin; FLOYD, Kory. **Affection substitution**: The effect of pornography consumption on close relationships. 2019. Journal of Social and Personal Relationships, 36(11–12), 3887–3907. doi: 10.1177/0265407519841719.

KAHHALE, Edna Maria S. Peters; MONTREOZOL, Jeferson Renato; COSTA, Clea Maria Alonso da; ZANATELI, Tânia Regina. Sentido e significado na teoria sócio-histórica. In.: MOREIRA, Maria Ignez Costa; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. (org.) **Psicologia sócio-histórica**: bases epistemológicas, categorias fundamentais e intervenções psicossociais. Goiânia : Ed. da PUC Goiás, 2022.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. Brasiliense. São Paulo – SP. 2008.

KUIPER, Roel. **Capital moral**: o poder de conexão da sociedade. Brasília. Editora: Monergismo, 2019.

LIMA, Vanini Bernardes Costa de. **Mentir pra si mesmo é sempre a pior mentira**: a heteronormatividade na narrativa da trajetória escolar de mulheres lésbicas e bissexuais. Orientadora: Miriam Soares Leite. 2016. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2016.

MAGALHÃES, Rodrigo Cesar da Silva. Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**. v. 28, n. 4, p. 1263-1267, 2021. Disponível em:< <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/PsyyZM3qmWPBQcBMm5zjGQh/>> Acesso em: 26 de jan. 2023.

MARTELLI, Andréa Cristina. Violência sexual em crianças e adolescentes e suas consequências. In.: **Interseccionalidade e transgressões em educação sexual**. DESIDÉRIO, Ricardo; FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal; MELO, Sonia Maria Martins de; MAISTRO, Virgínia Iara de Andrade; BASTOS, Vinícius Colussi. Londrina : Syntagma Editores, 2019.

MAIA, Ana Claudia Bortolozzi; EIDT, Nadia Mara; TERRA, Bruna Mares; MAIA, Gabriela Lins. **Educação sexual na escola a partir da psicologia histórico-cultural**. Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v. 6, n. 11 jul./dez. 2017.

MENDES, Daniel da Silva; RODRIGUES, Divino de Jesus da Silva. A trajetória histórica da educação sexual no Brasil. In.: GROSS, Daniele Gonçalves Lisboa; SILVA, Jackson Carlos da; APARECIDA, Marilândia Gonçalves da; LIMA, Marco Antônio Oliveira; ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhães de. **História da Educação**: Interfaces nos diferentes campos do conhecimento. Editora: Ilustração. 2021

MENIN, Franciéle Trichez; PIMENTEL Gisele Arendt; BRITTOS Eritânia Silmara de; LORENZI Franciele. **Educação sexual frente à bncc**: em busca de possibilidades para romper os muros do silêncio. In.: DESIDÉRIO Ricardo; FIGUEIRÓ Mary Neide Damico; RIBEIRO Paulo Rennes Marçal; MELO Sonia Maria Martins de; MAISTRO Virgínia Iara de Andrade; BASTOS Vinícius Colussi. Interseccionalidade e transgressões em educação sexual.– Londrina : Syntagma Editores, 2019.

MENIN, Franciéle Trichez. **Sexualidade, adolescência e educação sexual a partir dos quereres e poderes da internet**. Orientadora: Giseli Monteiro Gagliotto. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste. Francisco Beltrão, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa social : teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Abrasco, 2007.

MORAES, Amanda Silva de; RODRIGUES, Divino de Jesus da Silva. Sexualidade na escola: sentidos e significados para estudantes. In.: SANTANA, Alba Cristhiane. **Psicologia escolar: políticas públicas, práticas e formação profissional**. Ed. Espaço Acadêmico. Goiânia, GO. 2019.

NASCIMENTO, Janailson Machado do. **Violência Urbana em Goiânia: Múltiplas Faces do Problema**. Orientador: Aristides Moysés. 2016. 104 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Planejamento Territorial). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2016.

NEVES, Mariana Braga. **Direito à educação em sexualidade na escola**. In.: Interseccionalidade e transgressões em educação sexual. DESIDÉRIO Ricardo; FIGUEIRÓ Mary Neide Damico; RIBEIRO Paulo Rennes Marçal; MELO Sonia Maria Martins de; MAISTRO Virgínia Iara de Andrade; BASTOS Vinícius Colussi – Londrina : Syntagma Editores, 2019.

NUNES, Hariagi Borba. **Aqui na escola é bom porque tem gente de tudo que é tipo: as sapata, os viado, as bixa!**”. Orientador: Fernando Seffner. 2019. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Gênero na formação docente: campo de silêncio no currículo**. Faculdade de Educação da UFMG. Cad. Pesq. n° 102 p. 23-45. Nov. 1997.

PIMENTEL, Gisele Arendt. **Sexualidade e agressividade do adolescente no espaço escolar: contribuições psicanalíticas**. Orientadora: Giseli Monteiro Gagliotto. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste. Francisco Beltrão, 2017.

PRIOTTO, Elis Palma; BONETI, Lindomar Wessler. **Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola**. Revista Diálogo Educacional [online]. 2009. 9(26), 161-179. ISSN: 1518-3483. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189115658012>>. Acesso em 14 de set. de 2022.

PORNHUB. **Pornhub Insights: the 2022 Year in Review**. 2022b. Disponível em: <<https://www.pornhub.com/insights/2022-year-in-review>>. Acesso em: 13 jan. de 2023.

PORNHUB. **Statistics**. 2022a Disponível em: <<https://pt.pornhub.com/press>>. Acesso em: 13 de jan. 2023.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal; BEDIN, Regina Célia. **Notas preliminares sobre historiografia da educação sexual brasileira:** apontamentos de uma cronologia descritiva. 1. Atitudes e comportamentos sexuais no Brasil nos documentos da inquisição dos séculos XVI e XVII. DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação. Araraquara, v. 17, n. 1 e 2. p.149-168. 2013.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **Desafios contemporâneos em educação sexual:** A perda do ambiente mental, social e escolar. In Interseccionalidade e Transgressões em Educação Sexual. DESIDÉRIO, Ricardo; FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal; MELO, Sonia Maria Martins de; MAISTRO, Virgínia Iara de Andrade; BASTOS, Vinícius Colussi. Londrina : Syntagma Editores, 2019.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Sexualidade e educação: Aproximações necessárias. Ed. Arte e ciência. 1º Edição. 2018.

ROZA, Rosangela da. **Diversidade sexual no espaço escolar:** concepções, percepções e práticas de adolescentes em escola pública urbana do Sudoeste do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação). Orientadora: Benedita de Almeida. 2017. 273 f. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste. Francisco Beltrão, 2017.

SANTANA, Alba Cristhiane. A psicologia escolar em Goiás: políticas públicas e possibilidade de inserção profissional. In.: **Psicologia escolar:** políticas públicas, práticas e formação profissional [livro eletrônico] / Organizadora Alba Cristhiane Santana. – 1. ed. – Goiânia : Editora Espaço Acadêmico, 2019.

SANTOS, Cristiano Figueiredo; RECENA, Maria Celina Piazza; MACHADO, Vera Mattos. **Sexualidade e diversidade sexual nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas nas universidades públicas em Mato Grosso do Sul.** Revista Interfaces da Educ. Paranaíba, v.9, n.26, p. 72-100, 2018.

SANTOS, Isabele Ferreira. **O corpo no ensino médio:** uma análise da percepção corporal dos estudantes do Rio de Janeiro na sociologia de Le Breton e na filosofia de Michel Foucault. Orientador: Marcos Antônio Carneiro da Silva. 2019. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.

SANTOS, Welson Barbosa. **Adolescência heteronormativa masculina:** entre a construção obrigatória e a desconstrução necessária. Orientador: Nilson Fernandes Dinis. 2015. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Política educacional brasileira:** limites e perspectivas. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008.

SAWAIA, Bader; MAGIOLINO, Lavínia Lopes Salomão. As nuances da afetividade: emoção, sentimento e paixão em perspectiva. In: BANKS-LEITE, Luci; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; ANJOS, Daniela Dias. (org.) **Diálogos na perspectiva histórico-cultural.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 61-86.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23. ed. rev. e atual, São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Denise Regina Quaresma da; COSTA, Zuleika Leonora Schmidt; MÜLLER, Márcia Beatriz Cerutti. **Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação**. Revista Quadrimestral: Educação - Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 49-58, jan.-abr. 2018.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo. Atlas: 1987.

VETORAZO, Francisca Helena Gonçalves. **Gênero e sexualidade na escola**: arenas de enfrentamento e negociação. Orientadora: Helena Maria Sant'ana Sampaio Andery. 2016. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2016.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo. Martins Fontes, 2009.

WHO. World Health Organization. **Defining sexual health**: report of a technical consultation on sexual health 28-31 january 2002, Geneva. Special programme of Research Training in Human Reproduction. Geneva, 2006.

WHO. World Health Organization. **Sexual health**. Definitions. 2023. Disponível em: https://www.who.int/health-topics/sexual-health#tab=tab_2. Acesso em: 09 jan. 2023.

YOSHIMOTO, Eduardo. **Gênero, sexualidade e midiaticização no ensino de sociologia**: podcast escolar produzido com educandas e educandos do ensino médio. Orientador: Paulo Rennes Marçal Ribeiro. 2020. 313 f. Tese (Doutorado em educação escolar. Universidade Estadual Paulista. Araraquara, 2020.

YU, Raymond; CHRISTOPHERSEN, Callan; SONG, Yo-Der; MAHANTI, Aniket. **Comparative Analysis of Adult Video Streaming Services**: Characteristics and Workload. 2019. Network Traffic Measurement and Analysis Conference (TMA). 2019. pp. 49-56, doi: 10.23919/TMA.2019.8784688.

ZANELLO, Valeska. **Saúde mental, gênero e dispositivos**: cultura e processos de subjetivação. Curitiba: Appris, 2018.

Anexo 01 - Caracterização das/os professoras/res.

Escola 01 - Vila de Konoha.											
Nome	Idade	Sexo que se denomina	Estado civil	Cor da pele que se denomina	Bairro que mora	Modalidade trabalhista	Renda per capita	Quantidade de pessoas na casa que mora	Disciplina que leciona e tempo de profissão.	Religião/Igreja	Orientação sexual
Kurenai	43	Feminino	Divorciada	Preta	Jardim Novo Mundo, Goiânia	Concursada	R\$ 3.000,00	04	Artes. (Música, dança, artes visuais e artes cênicas). Leciona há 20 anos.	Sem religião. Não frequenta igreja	Heterossexual
Jiraya	42	Masculino	Casado	Branco	Bairro Feliz, Goiânia	Concursado	R\$3.030,00	04	Geografia, sociologia, filosofia. Leciona há 20 anos.	Umbanda	Heterossexual
Yamato	41	Masculino	Solteiro	Branco	Jardim Novo Mundo, Goiânia	Concursado	R\$ 8.484,00	02	História, iniciação científica e estudo orientado I. Leciona há 17 anos.	Espírita	Homossexual
Escola 02 - Republic City.											
Asami	22	Feminino	Casada	Branca	Jardim Novo Mundo Goiânia	Contrato	R\$ 1.818,00	02	História. Leciona há cinco meses	Cética	Heterossexual
Beifong	49	Feminino	Casada	Negra	Negrão de Lima Goiânia	Concursada	R\$ 7.000	04	Ciências e biologia. Leciona há 16 anos.	Umbandista	Bissexual

Iroh	31	Masculino contrato	Casado	Negro/Pret o	Senador Canedo	Contrato	R\$ 1.616,00	03	Artes, dança e inglês. Leciona há sete anos.	Sem religião fixa.	Heterossexual
Escola 03. Planeta Vegeta.											
Bulma	52	Feminino	Casada	Parda	Residenci al Sonho Dourado	Concursada	R\$ 1.469,60	05	Matemática. Leciona há 23 anos.	Católica	Heterossexual
Videl	42	Feminino	Solteira	Branca	Santo Hilário	Concursada	R\$ 3.000,00	02	Português. Leciona há 23 anos.	Evangélica.	Heterossexual
Piccolo	42	Masculino	Casado	Preto	Jardim Balneário	Contrato	R\$ 2.000,00	02	Física. Leciona há dois anos e meio.	Católico	Heterossexual

Anexo 02 - Caracterização de alunas/os.

Escola Vila de Konoha											
Nome	Idade	Série	Sexo que se denomina (Biológico)	Estado civil	Cor da pele que se denomina	Bairro que mora	Renda per capita	Quantidade de pessoas na casa que mora	Religião/Igreja	Orientação sexual	Identidade de Gênero
Hinata	15	1°	Feminino	Solteira	Não atribuído.	Nova Morada	R\$ 1.212,00	03	Sem religião.	Não atribuído.	Agênero
Neji Tenten	13	1°	Feminino	Solteiro	Pardo	Recanto das Minas Gerais	R\$ 1.200,00	04	Ateu e Wicca.	Bissexual	Bigênero
Shino	14	1°	Maculino	Solteiro	Negro/ Indígena.	Não informado.	R\$ 1.500,00	03	Evangélico Assembléia de Deus.	Bissexual	Cisgênero
Sasori	18	2°	Maculino	Solteiro	Negro	Novo Mundo	R\$ 320,00	05	Evangélico Assembléia de Deus.	Heterossexual	Cisgênero
Konan	17	2°	Masculino	Solteira	Preta	Recanto das Minas Gerais	R\$ 857,00	07	Evangélica. Não frequenta igreja.	Heterossexual	Transgênero
Gaara	16	2°	Maculino	Solteiro	Marrom	Recanto das Minas Gerais	R\$ 500,00	04	Católico.	Heterossexual	Cisgênero.
Nagato	18	3°	Masculino	Solteiro	Pardo	Condomínio Irisville	Não declarado.	03	Frequenta várias igrejas de diferentes denominações.	Heterossexual	Cisgênero

Temari	16	3°	Feminino	Solteira	Branca	Novo Mundo	R\$ 242,40	05	Evangélica. Assembléia de Deus	Bissexual	Cisgênero
Kiba	17	3°	Masculino	Solteiro	Negro.	Novo Mundo	Não informado.	04	Frequenta a Igreja Católica	Heterossexual	Cisgênero
Escola Republic City											
Toph	14	1°	Feminino	Solteira	Branca	Senador Canedo	R\$ 600,00	05	Sem religião específica, mas frequenta a Assembleia de Deus.	Bissexual	Cisgênero
Katara	15	1°	Feminino	Solteira	Negra	Vila Pedroso	R\$ 1.166,00	03	Cristã Igreja Bola de Neve	Bissexual	Cisgênero.
Sokka	15	1°	Masculino	Solteiro	Negro	Setor Façalville	R\$ 1.600,00	03	Espírita	Heterossexual	Cisgênero
Jinora	15	1°	Feminino	Solteira	Branca	Não informado.	R\$ 526,22	09	Evangélica Templo Apostólico	Heterossexual	Cisgênero
Korra Aang	16	2°	Maculino.	Solteiro	Negro.	Jardim Dom Fernando II	R\$ 1.000,00	04	Sem religião. Frequenta a Universal.	Homossexual	Transgênero.
Azula	16	2°	Feminino	Solteira	Negra	Não informado.	Não informado.	03	Acredita nos deuses gregos e egípcios	Panssexual.	Cisgênero.
Ikki	17	2°	Feminino	Solteira	Negra/ Preta	Jardim das Amendoeiras	R\$ 404,00	03	Evangélica. Assembléia	Heterossexual	Cisgênero.

									de Deus		
Bolin	16	2°	Masculino	Solteiro	Pardo	Não informado.	Não informado.	06	Cristão. Igreja Universal	Heterossexual	Cisgênero.
Mako	16	2°	Masculino	Solteiro	Branco	Jardim Dom Fernando I	Não informado.	04	Sem religião	Heterossexual	Cisgênero
Escola Planeta Vegeta											
Pan	15	1°	Feminino	Solteira	Branca	Recanto das Minas Gerais.	Não informado.	02	Católica	Bi festinha. (Se classifica como heterossexual, mas em festas se relaciona também com mulheres)	Cisgênero.
Mai	15	1°	Feminino	Solteira	Parda	Recanto das Minas Gerais.	R\$ 1.070,00	03	Católica	Heterossexual	Cisgênero.
Lunch	16	2°	Feminino	Casada	Parda	Vila Pedroso	R\$ 808,00	03	Igreja cristã da restauração	Heterossexual	Cisgênero.
Gohan	18	3°	Masculino	Solteiro	Pardo	Mar del Plata	R\$ 500,00	03	Sem religião	Heterossexual	Cisgênero.
Chichi	17	3°	Feminino	Solteira	Branca	Vila Pedroso	R\$ 400,00	05	Cristã. Batista Príncipe da Paz	Heterossexual	Cisgênero.

Anexo 03 - TALE jovens.

TALE – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a para participar da Pesquisa sob o título “Sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professoras/res do ensino médio da região leste da cidade de Goiânia-Goiás”. Seu responsável permitiu sua participação. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser e não terá nenhum problema se desistir. Em caso de dúvida, você poderá entrar em contato comigo, Daniel da Silva Mendes, por meio do número (62) 99396-4068, ligações a cobrar (se necessárias) ou através do e-mail danielmendes_14@hotmail.com. Residente na Rua 03. QD. L lote 15 – Bairro Água Branca, Goiânia, GO.

Em caso de dúvida sobre a ética utilizada na pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás, telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 08 às 12 horas e das 13 às 17 horas de segunda a sexta-feira. E-mail: cep@pucgoias.edu.br

Esta pesquisa tem como objetivo apreender os sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professores/as do ensino médio em escolas de tempo integral da região leste da cidade de Goiânia - Goiás. Se você quiser participar, realizaremos entrevistas, com tempo estimado de aproximadamente 40 minutos e serão realizadas dentro da escola. Após as entrevistas, participaremos de grupos de conversa para compreendermos coletivamente questões relacionadas ao tema desta pesquisa.

A presente pesquisa é de risco mínimo. Assim, poderá sentir algum desconforto em decorrência de sua participação. Mas pode ficar tranquilo que é assegurada assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para resolver possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação as entrevistas serão realizadas em local que garanta a sua segurança, sigilo e privacidade. Além disso, você poderá recusar continuar as entrevistas ou responder qualquer pergunta que te faça sentir desconforto ou incômodo. Você poderá cancelar sua participação na pesquisa a qualquer tempo sem que sofra nenhum tipo de punição ou penalidade, mantendo total sigilo dos dados e informações levantadas durante a entrevista. Vamos respeitar todas as ações de segurança sanitária estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como o uso da máscara durante toda a entrevista, a utilização de álcool em gel e o distanciamento de no mínimo 02 metros.

Este estudo tem como benefício a produção de estudos científicos relacionados a educação sexual de jovens estudantes de escolas de tempo integral na cidade de Goiânia e poderá ser utilizado futuramente para o surgimento de políticas públicas relacionadas a este tema.

Não há necessidade de se identificar, pois são resguardados o sigilo e a privacidade. Caso você não se sinta bem por qualquer motivo, poderemos interromper a entrevista a qualquer momento.

Além disso, se quiser retirar os seus dados coletados da pesquisa e deixar de participar deste estudo, não tem problema nenhum. Os dados coletados serão guardados por, no mínimo, cinco anos e, após esse período serão incinerados. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, tem direito a pedir indenização.

Eu,

_____ aceito participar da

pesquisa. Entendi que posso desistir de participar a qualquer momento e que isto não terá nenhum problema. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Goiânia, _____ de _____ de _____.

Assinatura do menor participante

Anexo 04 - TCLE responsáveis pelas/os jovens.**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Seu/sua filho/a está sendo convidado/a para participar, como voluntário/a, do Projeto de Pesquisa sob o título “Sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professoras/res do ensino médio da região leste da cidade de Goiânia-Goiás”. Meu nome é Daniel da Silva Mendes, sou mestrando em educação, do programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da PUC Goiás, sob orientação do professor Divino de Jesus da Silva Rodrigues. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de seu/sua filho/a aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em todas as folhas e em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do pesquisador responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável através do número (62) 99396-4068, ligações a cobrar (se necessárias) ou através do e-mail danielmendes_14@hotmail.com. Residente na Rua 03 QD. L lote 15 Bairro Água Branca, Goiânia, GO. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás, telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas de segunda a sexta-feira. E-mail: cep@pucgoias.edu.br

O CEP é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinada ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Pesquisadores: Daniel da Silva Mendes e Divino de Jesus da Silva Rodrigues.

O motivo que nos leva a propor essa pesquisa é compreender como é trabalhado o tema da educação sexual nas escolas públicas de tempo integral da cidade de Goiânia, GO. Tem por objetivo apreender os sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professores do ensino médio em escolas de tempo integral da região leste da cidade de Goiânia - Goiás.

O procedimento de coleta de dados será por meio da entrevista semiestruturada, com tempo estimado de aproximadamente 40 minutos e será realizada dentro do ambiente escolar. Além disso, seu/sua filho/a também participará de grupos focais após as entrevistas, a fim de se discutir coletivamente as questões relacionadas ao tema desta pesquisa.

Riscos: A presente pesquisa é de risco mínimo. Assim, poderá vir a acarretar transtornos emocionais ou desconfortos em decorrência da participação de seu/sua filho/a. Se seu/sua filho/a sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência da participação de seu/sua filho/a na pesquisa. Para evitar e/ou reduzir os riscos da pesquisa, as entrevistas serão realizadas em local que garanta a segurança, sigilo e privacidade de seu/sua filho/a. Além disso, seu/sua filho/a poderá recusar continuar a entrevista ou responder quaisquer perguntas que porventura lhes tragam desconforto ou incômodo. Seu/sua filho/a poderá cancelar a participação na

pesquisa a qualquer tempo sem que sofra nenhum tipo de punição ou penalidade, mantendo total sigilo dos dados e informações levantadas durante a entrevista. Pontua-se ainda que todas as ações de segurança sanitária estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) serão aplicadas e respeitadas, a saber: o uso da máscara durante toda a entrevista, a utilização de álcool em gel e o distanciamento de no mínimo 02 metros.

Benefícios: Esta pesquisa terá com benefícios, a produção de conhecimento científico relacionado aos sentidos e significados da educação sexual para jovens estudantes de escolas de tempo integral da cidade de Goiânia, o que possibilita ampliar a discussão e reflexão sobre esta temática. Além disso, o material produzido poderá contribuir para o surgimento de futuras políticas públicas relacionadas a educação sexual de jovens.

Não há necessidade de identificação de seu/sua filho/a, ficando assegurados o sigilo e a privacidade deles/as. Caso seu/sua filho/a se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a entrevista a qualquer momento e esta decisão não produzirá qualquer penalização ou prejuízo a ele/ela.

O/a seu/sua filho/a poderá solicitar a retirada de seus dados coletados na pesquisa a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados serão guardados por, no mínimo, cinco anos e, após esse período serão incinerados. Se seu/sua filho/a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a pleitear indenização.

Garantimos para você e seu/sua filho/a a devolução dos dados finais da pesquisa, mas durante a pesquisa se você e seu/sua filho/a quiserem esclarecimentos sobre a pesquisa e o seu andamento todas as informações serão fornecidas a você e seu/sua filho/a.

Seu/ sua filho/a não receberá nenhum tipo de compensação financeira por participar deste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido pelo pesquisador responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo seu/sua filho/a terá acesso ao pesquisador responsável pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas.

Declaração do Pesquisador

O pesquisador responsável por este estudo e sua equipe de pesquisa declara que cumprirão com todas as informações acima; que seu/sua filho/a terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos oriundos, imediatos ou tardios devido a participação neste estudo; que toda informação será absolutamente confidencial e sigilosa; que a desistência de seu/sua filho/a em participar deste estudo não lhe trará quaisquer penalizações; que será devidamente ressarcido/a em caso de custos para participar desta pesquisa; e que acatarão decisões judiciais que possam suceder.

Declaração do Participante

Eu, _____, abaixo assinado, discuti com Daniel da Silva Mendes e/ou sua equipe sobre a participação de meu/minha filho/a como voluntário/a do estudo “Sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professoras/res do ensino médio da região leste da cidade de Goiânia-Goiás”. Ficaram claros para mim quais

são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a participação de meu/minha filho/a é isenta de despesas e que meu/minha filho/a tem garantia integral e gratuita por danos diretos, imediatos ou tardios, quando necessário. Concordo voluntariamente que meu/minha filho/a participe deste estudo e que o/a mesmo/a poderá retirar o seu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Goiânia, _____, de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Anexo 05 - TCLE professoras/res e jovens 18+.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título “Sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professoras/res do ensino médio da região leste da cidade de Goiânia-Goiás”. Meu nome é Daniel da Silva Mendes, sou mestrando em educação, do programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da PUC Goiás, sob orientação do professor Divino de Jesus da Silva Rodrigues. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em todas as folhas e em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do pesquisador responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável através do número (62) 99396-4068, ligações a cobrar (se necessárias) ou através do e-mail danielmendes_14@hotmail.com. Residente na Rua 03 QD. L lote 15 Bairro Água Branca, Goiânia, GO. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás, telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, Nº 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas de segunda a sexta-feira. E-mail: cep@pucgoias.edu.br

O CEP é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinada ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Pesquisadores: Daniel da Silva Mendes e Divino de Jesus da Silva Rodrigues.

O motivo que nos leva a propor essa pesquisa é compreender como é trabalhado o tema da educação sexual nas escolas públicas de tempo integral da cidade de Goiânia, GO. Tem por objetivo apreender os sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professores do ensino médio em escolas de tempo integral da região leste da cidade de Goiânia - Goiás.

O procedimento de coleta de dados será por meio da entrevista semiestruturada, com tempo estimado de aproximadamente 40 minutos e será realizada dentro do ambiente escolar. Além disso, também serão realizados grupos focais com os/as participantes da investigação após as entrevistas, a fim de se discutir coletivamente as questões relacionadas sobre o tema da pesquisa.

Riscos: A presente pesquisa é de risco mínimo. Assim, pode vir a acarretar transtornos emocionais ou desconfortos em decorrência de sua participação. Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação, as entrevistas serão realizadas em local que garanta sua segurança, sigilo e privacidade. Além disso, você poderá recusar continuar a entrevista ou responder quaisquer perguntas que porventura lhes tragam desconforto ou incômodo. Também poderá cancelar a participação na pesquisa a qualquer tempo sem que sofra nenhum tipo de punição ou

penalidade, mantendo total sigilo dos dados e informações levantadas durante a entrevista. Pontua-se ainda que todas as ações de segurança sanitária estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) serão aplicadas e respeitadas, a saber: o uso da máscara durante toda a entrevista, a utilização de álcool em gel e o distanciamento de no mínimo 02 metros.

Benefícios: Esta pesquisa terá como benefícios, a produção de conhecimento científico relacionado aos sentidos e significados da educação sexual para jovens estudantes de escolas de tempo integral da cidade de Goiânia, o que possibilita ampliar a discussão e reflexão sobre esta temática. Além disso, o material produzido poderá contribuir para o surgimento de futuras políticas públicas relacionadas à educação sexual de jovens.

Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a entrevista a qualquer momento e esta decisão não produzirá qualquer penalização ou prejuízo.

Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados na pesquisa a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados serão guardados por, no mínimo, cinco anos e, após esse período, serão incinerados. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a pleitear indenização.

Garantimos para você a devolução dos dados finais da pesquisa, mas durante a sua realização, caso queira esclarecimentos sobre pesquisa e o seu andamento, todas as informações serão fornecidas.

Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por participar deste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido pelo pesquisador responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao pesquisador responsável pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas.

Declaração do Pesquisador

O pesquisador responsável por este estudo e sua equipe de pesquisa declara que cumprirão com todas as informações acima; que você terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos oriundos, imediatos ou tardios devido a sua participação neste estudo; que toda informação será absolutamente confidencial e sigilosa; que sua desistência em participar deste estudo não lhe trará quaisquer penalizações; que será devidamente ressarcido em caso de custos para participar desta pesquisa; e que acatarão decisões judiciais que possam suceder.

Declaração do Participante

Eu, _____ abaixo assinado, discuti com a Daniel da Silva Mendes e/ou sua equipe sobre a minha decisão em participar como voluntário (a) do estudo “Sentidos e significados da educação sexual para estudantes e professoras/res do ensino médio da região leste da cidade de Goiânia-Goiás”. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia integral e gratuita por danos diretos,

imediatos ou tardios, quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Goiânia, _____, de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Anexo 06: Roteiro de entrevista semiestruturada - jovens.**Roteiro da Entrevista Semiestruturada - Jovens**

- Nome (fictício).
- Idade?
- Sexo?
- Estado Civil?
- Autodenomina-se (cor)?
- Em qual bairro você mora?
- Você mora com quem?
- Você possui filhos?
- Atualmente qual a sua situação de trabalho?
- Qual a renda total da sua família?
- Perguntar para os jovens quais são as eletivas que eles pegam com os professores.
- O que você quer ser quando crescer?
- O que você gosta de fazer nas horas vagas? Você tem algum hobby?
- Você tem religião ou costuma frequentar alguma igreja?
- Qual a sua orientação sexual? () bissexual () heterossexual () homossexual
- () Não declarado.
- Identidade de Gênero: () Transexual () Travesti.
- Me fala como foi a pandemia pra você. Teve que estudar em casa pelo regime remoto? Como era? Teve dificuldade?

Ensino sobre Sexualidade e escola.

- Os/as professores/as trabalham temas sobre sexualidade em sala de aula na sua escola?
- Do que eles falam?
- Você fica constrangido/a em falar a respeito deste assunto com seus professores/as em sala de aula? Por que?
- Você acha que a turma de forma geral fica constrangida ou é aberta para falar sobre essas questões em sala de aula?

Afetividade e relacionamentos na escola.

- Como a escola que você estuda (coordenação, direção e professores) reage em relação a questão do namoro?
- Eles aceitam o namoro entre os/as estudantes ou proibem que isso aconteça?
- Pra você o que é “ficar” e o que é “namorar”? Você acha que tem diferença?

Sexualidade e comunicação.

- O que você entende sobre sexualidade? O que isso significa para você?
- Você conversa sobre educação sexual com alguém? Com seus familiares (pai, mãe, irmã/o) professores, na igreja, com colegas e amigos?
- Como é essa conversa? Do que vocês falam?
- A escola que você estuda realiza eventos, palestras ou outros meios para promover o ensino sobre sexualidade?
- Existem outros meios que você aprende sobre sexualidade? Por exemplo: pela internet, redes sociais, revistas ou cursos específicos?
- Você se sente amada?

Infecções sexualmente transmissíveis (IST) e prevenção.

- Você acha que tem conhecimento a respeito das infecções sexualmente transmissíveis? Aprendeu aonde/ com quem?
- Você sabe como se prevenir sexualmente e evitar contágios com infecções? Pode falar mais sobre como se prevenir?
- Você considera que conhece e sabe sobre métodos contraceptivos? Pode dar alguns exemplos?

Corpo e autoconsciência.

- Você poderia me dizer como é sua relação com o seu corpo? Você se sente bem com o corpo que tem?
- Você considera que se conhece e se cuida?
- Como é este cuidado? Pratica exercícios, é vaidoso/a se preocupa com alimentação?
- Por que você (não) considera isso importante?
- Você acha que se cuidar e conhecer o seu próprio corpo pode te ajudar de alguma forma? Como?
- Você já sofreu ou sofre algum tipo de preconceito relacionado ao corpo que tem?

Concluindo a entrevista.

- Esse tema te interessa? Você acha este tema importante na sua formação? Por que?
- Você gostaria de aprender mais sobre sexualidade na escola? Por qual razão?
- Você acha que os/as professores/as estão preparados para lidar com este assunto em sala de aula? Por que?
- Por que você aceitou participar desta pesquisa?
- Você gostaria de falar mais alguma coisa, ou acha que houve algum assunto não tratado que poderia contribuir para a pesquisa?
- Você gosta de estudar aqui?
- Você se considera feliz?

Anexo 07 - Roteiro de entrevista semiestruturada - professoras/res.**Roteiro de Entrevista Semiestruturada – Professores/as**

- Nome (fictício).
- Idade?
- Sexo?
- Estado Civil?
- Autodenomina-se (cor)?
- Em qual bairro você mora?
- Você mora com quem?
- Você possui filhos?
- Qual a renda total da sua família?
- É professor/a de qual disciplina? Leciona a quanto tempo?
- Você tem religião ou costuma frequentar alguma igreja?
- Qual a sua orientação sexual? () bissexual () heterossexual () homossexual () Não declarado.
- Identidade de Gênero: () Transexual () Travesti.
- Me fala como foi um pouco essa pandemia pra você. Teve que dar aula remota? Teve dificuldade?

Sexualidade e formação.

- Para você, o que é educação sexual? O que você acha que pode ser trabalhado neste tema?
- Em sua formação profissional, você chegou a estudar alguma coisa relacionada à educação sexual?
- Você conhece ou teve acesso a algum material que trouxesse informações durante ou após sua formação, sobre questões relacionadas à sexualidade que poderiam te ajudar no ensino e discussão sobre o tema em sala de aula?
- Você sabe o que a BNCC e os PCN falam a respeito da educação sexual? Já leu a respeito disso?
- Aqui na escola você passa ou já passou por algum tipo de treinamento e recebe orientação sobre como tratar a respeito de questões relacionadas à sexualidade?

Ensino e prática.

- O que você entende sobre sexualidade? O que isso significa para você?
- O que você acha sobre o ensino relacionado à educação sexual no ambiente escolar? Você acha que este é um assunto pertinente e importante que deve ser trabalhado na escola? Por quê?
- Você se sente constrangido/a em trabalhar este assunto em sala de aula com seus alunos/as ou se sente preparado/a e capacitado/a? Por quê?
- Quais são suas dificuldades em trabalhar educação sexual com os/as jovens na escola?
- Como a gestão escolar costuma se portar quando surgem questões relacionadas ao tema da sexualidade na escola? Já ocorreu algum caso mais sério que a gestão precisou intervir?
- Aqui na escola, costumam ser realizadas palestras ou eventos com os estudantes que objetivam proporcionar discussão a respeito da sexualidade?

- Se sim, quais e como são trabalhados estes temas nos eventos?
- E em sala de aula, você sabe quais são os temas sobre sexualidade que as/os professoras/res trabalham e como é ensinado sobre isso?
- O livro didático que você utiliza, te proporciona condições para discutir questões a respeito de sexualidade?

Comportamento dos/as jovens.

- Como os jovens se comportam aqui na escola quando o assunto é sexualidade?
- Você acha que existe interesse da parte deles/as em conhecer mais sobre esse assunto? Eles/elas demonstram isso?
- Você já se deparou com alguma situação em sala de aula, relacionada à sexualidade na qual teve de intervir?
- Como a escola lida com questões relacionadas ao namoro entre os jovens no ambiente escolar? Você acha que a escola é permissiva ou não em relação a isso?

Concluindo a entrevista.

- Por que você aceitou participar desta pesquisa?
- Esse tema te interessa? Você gostaria de aprender mais sobre o ensino da sexualidade na escola?
- Você gostaria de falar mais alguma coisa, ou acha que houve algum assunto não tratado que poderia contribuir para a pesquisa?
- Você gostou de participar?
- Você gosta de trabalhar aqui?
- Você é feliz?

Anexo 08 - Escolas de período integral por região na cidade de Goiânia.

Escolas de período integral por região na cidade de Goiânia.

Região de Goiânia	CEPI ²⁶ Ensino fundamental anos finais	CEPI Ensino fundamental anos finais + Ensino médio	CEPI Ensino Médio	Total
Sul	3	2	1	6
Sudoeste	1	3	-	4
Leste	2	5	-	7
Noroeste	2	5	-	7
Oeste	2	5	-	7
Centro Oeste	3	7	2	12
Norte	-	1	-	1
Total	13	28	3	44

Fonte: BRASIL (2023c).

26 Centro de Ensino de Período Integral.