

WILLIAM ROSLINDO PARANHOS
ORGANIZADOR



GÊNEROS,
SEXUALIDADES E
PERFORMATIVIDADES
PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS



Bagai

**GÊNEROS, SEXUALIDADES
E PERFORMATIVIDADES**
perspectivas contemporâneas



AVALIAÇÃO, PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária responsável: Aline Grazielle Benitez CRB-1/3129

E26 Gêneros, sexualidades e performatividades:
1.ed. perspectivas contemporâneas [recurso eletrônico] /
[org.] William Roslindo Paranhos – 1.ed. –
Curitiba-PR, Editora Bagai, 2022.
Recurso digital.

Formato: e-book

ISBN: 978-65-5368-076-0

1. Gêneros. 2. Sexualidades. 3. Performatividades.
I. Paranhos, William Roslindo.

CDD 370.7

10-2022/20

CDU 37.01

Índice para catálogo sistemático:

1. Gêneros: Performatividades.

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da **Editora BAGAI** por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfilmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-076-0.16.06.22>

Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 www.editorabagai.com.br

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 contato@editorabagai.com.br

WILLIAM ROSLINDO PARANHOS
Organizador

**GÊNEROS, SEXUALIDADES
E PERFORMATIVIDADES**
perspectivas contemporâneas



1.^a Edição - *Copyright*© 2021 dos autores
Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

Editor-Chefe Cleber Bianchessi

Revisão Os autores

Projeto Gráfico Mirai Produção Editorial

Capa Alexandre Lemos

Conselho Editorial

- Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI
- Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOCHAPECÓ
- Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo - CESUPA
- Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC
- Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC - UFSC
- Dr. Antonio Xavier Tomo - UPM - MOÇAMBIQUE
- Dra. Camila Cunico – UFPP
- Dr. Carlos Luís Pereira – UFES
- Dr. Claudino Borges – UNIPLAGET - CV
- Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS
- Dra. Clélia Peretti - PUCPR
- Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ
- Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL
- Dra. Denise Rocha – UFC
- Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima - UFPI
- Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC
- Dr. Ernane Rosa Martins – IFG
- Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF
- Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC
- Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM
- Dr. Humberto Costa – UFPR
- Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC
- Dr. Jorge Henrique Gualandi - IFES
- Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA
- Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO
- Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF
- Dra. Larissa Warnavin – UNINTER
- Dr. Lucas Lenin Resende de Assis - UFLA
- Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ
- Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM
- Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - UFPP
- Dr. Marciel Lohmann – UEL
- Dr. Márcio de Oliveira – UFAM
- Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR
- Dra. María Caridad Bestard González - UCF-CUBA
- Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPEl
- Dra. Patricia de Oliveira - IF BAIANO
- Dr. Porfírio Pinto – CIDH - PORTUGAL
- Dr. Rogério Makino – UNEMAT
- Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS
- Dr. Ricardo Cauica Ferreira - UNITEL - ANGOLA
- Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO
- Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED
- Dra. Suéli da Silva Aquino - FIPAR
- Dr. Tiago Tendai Chingore - UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE
- Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDRADE/UK-ARGENTINA
- Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM - CUBA
- Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT
- Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

SUMÁRIO

SEXUALIZAR! 09

William Roslindo Paranhos

SEXUALIDADE E INFÂNCIA: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS..... 21

Julia Kuhnen | Fernanda Gonçalves

**EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: LIMITES E
POSSIBILIDADES 35**

Amanda Jennyfer Rodrigues dos Santos | Ana Carolina Silva de Souza |
Raimundo Sérgio de Farias Junior

**AFETIVIDADE E SEXUALIDADE: UMA PESQUISA SOBRE
EDUCAÇÃO SEXUAL 53**

Cleia Zanatta | Cristiane Soares Campos Yokoyama |
Mirelli Aparecida Neves Zimbrão

**EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS: IMPLICAÇÕES PARA
A PRÁXIS EDUCATIVA A PARTIR DO COTIDIANO DOS
ADOLESCENTES 67**

Gilvan Sales Do Nascimento | Marcos Paulo Sales do Nascimento

**EDUCAÇÃO SEXUAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES A
PARTIR DE LIVROS PARADIDÁTICOS: CONTRIBUIÇÕES À
ATUAÇÃO NA PSICOLOGIA..... 77**

Eloísa Vilas Bôas Corrêa | Sandra Elena Sposito

**O QUE A ANÁLISE DOS EMENTÁRIOS E MATRIZES
CURRICULARES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA NOS DIZ SOBRE A FORMAÇÃO DE
PSICÓLOGAS(OS) DIANTE DA SEXUALIDADE HUMANA?.... 91**

Fernanda Rafaela Cabral Bonato | Norma da Luz Ferrarini | Adriane Mussi |
Jéssica Mayra Ferreira

**VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NO ÂMBITO
DOMÉSTICO: UMA ANÁLISE REALIZADA A PARTIR DAS
CATEGORIAS GÊNERO E GERAÇÃO 105**

Ketty Dias Rodrigues | Rilker Dutra de Oliveira

GLOBALIZAÇÃO E DESIGUALDADES: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO CONTEXTO DAS MULHERES NA FRONTEIRA BRASIL – PARAGUAI 119

Rosilene Alves da Silva Vitorini

A REPRESENTAÇÃO QUEER NA OBRA CINEMATOGRAFICA SUL-COREANA O REI E O PALHAÇO, DE LEE JOON-IK 129

Atos Daniel Pereira da Silva | Francisco Welison Fontenele de Abreu

JAVÉ NOSSA JUSTIÇA: UMA ANÁLISE ARGUMENTATIVA.....139

Débora de Jesus Conceição

SOBRE A PESSOA ORGANIZADORA 155

ÍNDICE REMISSIVO..... 156

APRESENTAÇÃO

A obra *Gêneros, sexualidades e performatividades: perspectivas contemporâneas* pode, e deve, ser considerada como uma produção que se propõe a mirar além do limite, transpondo a margem científica arquitetada com base nos pressupostos hegemônicos sociais. Em torno de pesquisas com base teórica e/ou empírica, avançamos nos debates relacionados aos corpos, gêneros, sexualidades, performatividades e suas representações diante do (no) contexto atual, aspectos que serviram, e ainda servem, como reguladores, normatizadores ou, até mesmo, como potencializadores do cenário social.

Organizado em onze capítulos, este livro nos permite realizar uma verdadeira viagem pelos mais variados cenários, sempre transversalizando-os com os temas centrais. Educação infantil, ensino superior, cinema, religião, afetividade e violência são alguns desses territórios nos quais gêneros e sexualidades se fazem presentes, retratando - assim como no contexto real - a pluralidade da constituição humana e a profundidade inerente às temáticas. Este quadro deixa nítida a principal característica desta publicação: a interdisciplinaridade.

Representatividade é outro adjetivo que pode ser utilizado para referir-se à obra. As pessoas autoras que se debruçaram sobre a atividade da escrita são provenientes de variadas regiões do país, possuindo formações distintas e áreas de atuação diversas. Em conjunto, provocamos - ocupando o espaço da autoria - tensionamentos, convergências, divergências, produzimos reflexões, realizamos questionamentos, tudo em nome da conscientização crítica e da construção do conhecimento.

Criamos, aqui, um potente repositório do conhecimento, o qual poderá ser utilizado por outras pessoas pesquisadoras em seus estudos, por profissionais que busquem instrumentos e ferramentas para o desenvolvimento de ações no campo prático, por figuras atuantes

no contexto social que necessitem de materiais que orientem a *práxis* ou ainda por todas aquelas que identifiquem na leitura uma forma de transform(ação).

O texto representa avanços e possíveis caminhos para recomenços que se façam necessários, sobretudo em um país que vê, a cada dia, os discursos de ódio sendo naturalizados e os números de violência crescerem vertiginosamente em decorrência do aspecto que nos singulariza e individualiza: as nossas diferenças. Mas, não só. *Gêneros, sexualidades e performatividades: perspectivas contemporâneas* propõe narrativas outras para além das opressões.

Sabemos da importância, cada vez mais urgente, de se valorizar a atividade científica e, por tal razão, é que também destacamos o valoroso da Editora Bagai que, por meio de seu renome no campo editorial, é capaz de oferecer um espaço para que possamos expor e divulgar nossos trabalhos, conquistando o merecido reconhecimento e compartilhando conhecimentos.

Boa leitura!

William Roslindo Paranhos

SEXUALIZAR!

William Roslindo Paranhos¹

INTRODUÇÃO

Neste texto eu trago a proposição - ou seria provocação? - de que nos coloquemos em um exercício linguístico que transforma substantivo em verbo. Assim, sexualidade tornar-se-á sexualizar. Eu sexualizo, tu sexualizas, elu²/ela/ele sexualiza, nós sexualizamos, vós sexualizais, elus/elas/eles sexualizam. Em se tornando de um verbo, e partindo do princípio de que todo verbo designa uma ação, poderíamos pensar não mais na sexualidade enquanto estática, mas sim na sexualidade em exercício, no movimento do sexualizar. E o que sexualizaríamos? Tudo. Mas, por que sexualizar? É essa a reflexão que iremos construir ao longo destas páginas. Na verdade, peço licença ao ortodoxo campo da produção do saber - academia e ciência - para que eu possa iniciar pelo fim, ou seja, pela proposta anteriormente realizada. Vamos sexualizar!

Antes disso, porém, retornemos algumas casas nesse imenso tabuleiro em que fomos posicionadas para que tenhamos uma outra perspectiva de análise. Por mais que não seja um jogo propriamente dito, acredito ser uma analogia bastante pertinente essa da qual faço uso. Estamos todas inseridas, enquanto pessoas, em um imenso campo, o qual chamaremos de “vida”. Estar na vida é perceber uma trajetória anterior, às vezes não recordada; um caminho à frente, às vezes desconhecido; é estar em constante tensão com todas as outras peças postas no jogo. Com “tensão” não me refiro a algo negativo. Tão somente peço emprestado esse termo da física para elucidar as

¹ Pessoa Mestra em Gestão do Conhecimento e Especialista em Estudos de Gênero e Diversidade na Escola (UFSC). Pesquisadora do Laboratório AFRODITE (UFSC/CNPq) e do Grupo CoMovI (UFSC/CNPq). CV: <http://lattes.cnpq.br/7094765022889634>

² Pronome neutro. Este texto utiliza de linguagem neutra e sem gênero.

relações e seus efeitos, baseando-me no princípio da elétrica: a tensão é gerada por meio da diferença de potencial, culminando em determinada força.

Obviamente que, no caso de um jogo real, temos a presença de pessoas que estão a todo instante movimentando as peças e organizando possíveis jogadas. Na vida, contrariamente, inexistente essa presença, mesmo quando fazemos uso de conceitos, principalmente advindos de Michel Foucault, sobre poder ou força. O próprio autor, afirma não acreditar que haja, “efetivamente [...], um sujeito soberano, fundador, uma forma universal de sujeito que poderíamos encontrar em todos os lugares” (FOUCAULT, 1984). Porém, existem forças que são geradas pelo “simples” ato da relação e movimentação dentro do tabuleiro e que podem modificar toda a estrutura do jogo.

Para mudar (modificar), mais uma vez, devemos nos centrar no exercício da ação. Uma vez que há uma força que movimenta as peças do “tabuleiro da vida” no intuito de que se avance com o foco na “vitória”, os efeitos gerados por tais modificações podem ser inúmeros: podemos deixar peças para traz, “roubar” peças ou, até mesmo, eliminá-las. Fato é que, a todo instante, se faz presente um exercício que controla maquinicamente as jogadas. Concordaremos, então, que a atividade de governar está presente no jogo, haja vista a prática administrativa e que, em sendo ela uma atividade, está configurado um ato. O ato, por sua vez, ligado ao governo, configura-se enquanto político e, por fim, é a política que atuará diretamente no controle das peças. Peças presentes no “tabuleiro da vida” podem ser chamadas de pessoas, cada qual com suas vidas. Vida é proveniente do latim *bio*, o qual, aglutinado com política, produz *bio*+política = Biopolítica.

É deste conceito, também inaugurado por Foucault, que partiremos para pensar na sexualidade enquanto substantivo e não enquanto verbo. De uma maneira muito sintética, podemos compreender que a biopolítica está para o exercício do deixar viver e/ou deixar

morrer. Em verdade, para a autorização daquilo (de quem) que vive e daquilo (de quem) que morre. Por meio dela se desenvolvem todos os mecanismos que possibilitarão vida ou morte e, entrelaçada a eles, estará a escolha, a validação de quem irá morrer (FOUCAULT, 2010). O uso de “morte” pode ser entendido em todos os sentidos da palavra, literais ou figurados.

E quais são estes mecanismos utilizados pela biopolítica a fim de efetivar o controle da vida e da morte? Inúmeros. Somam-se os aparatos com os quais nos deparamos nas práticas de governamento, aparatos estes que são nomeados por Foucault (2014) de tecnologias, no instante em que configuram uma junção de sistemas ou conjunto de técnicas utilizadas para determinado fim. Em *História da sexualidade I - a vontade de saber*, Foucault (2020) propõe uma leitura genealógica em torno da sexualidade, demonstrando a maneira como tal aspecto passa de verbo a substantivo - continuando nosso “jogo” linguístico. Sim, você não entendeu errado. A sexualidade já havia sido verbo, mas foi transformada em substantivo - lembrando que substantivo se relaciona com determinada classe de palavras que, simplesmente, nomeiam coisas ou seres.

Podemos perceber o sucesso de tal empreitada quando paramos para analisar a tremenda confusão existente entre os conceitos - “o que é sexo?”; “o que é gênero?”; “o que é sexualidade?”; “são a mesma coisa?” -, à reclusão da sexualidade ao interior dos lares e, por fim, por meio do estabelecimento de uma cisheteronorma, quando não há o questionamento acerca dos padrões estabelecidos socialmente que se baseiam na cisgeneridade e heterossexualidade. Isso se instalou, literalmente, em nossas vidas por meio de um processo que chamamos de subjetivação, onde es sujeitos são criados por meio da sujeição. “Subjetivamos” (continuando em nosso exercício linguístico de criar novos termos e significados) que sexualidade é um nome, uma coisa, concreta e estática, deixada, cada vez mais, “de lado”.

“SUBJETIVANDO”

Antes de conseguirmos chegar à nossa conclusão, a qual já foi apresentada no início, devemos compreender o percurso anterior. Edgar Morin, em *Introdução ao pensamento complexo*, afirma que a palavra complexidade foi esvaziada, juntamente com seu significado (2015). Utilizamos de “complexo” para nos referirmos a coisas difíceis de fazer ou entender, porém complexidade vai muito além. Aqui, eu utilizo dessa mesma leitura para afirmar a existência de um esvaziamento do termo “subjetividade”. Tente responder: o que é subjetividade? Provavelmente muitas coisas irão passar em sua mente para buscar responder ao questionamento, mas eu imagino que você, muito possivelmente, não saiba o que seja ou que tentará dar respostas “vazias”, que não chegam nem próximo da complexidade existente na subjetividade.

Para explicar, iniciaremos nossa análise junto daquele que modifica nossa compreensão em torno da subjetividade. René Descartes (1596-1650) inaugura o que conhecemos por “Paradigma Cartesiano”, o qual, sinteticamente, defende uma visão mecanicista e materialista acerca do conhecimento e da vida como um todo. Para Descartes, devemos dividir o todo em várias partes para que seja possível estudar cada uma delas e, por fim, conhecer o todo. Com relação à subjetividade, o filósofo defendia a existência de uma consciência subjetiva que era “natural” ao indivíduo (mente e corpo) (MORIN, 2015).

Diversas pessoas autoras buscaram, durante muitas décadas, desconstruir o paradigma criado por Descartes, pois vislumbraram a necessidade de se compreender a complexidade existente no todo, sem a necessidade de dividi-lo. Pense: você quer estudar uma maçã e, para tanto, a divide em várias partes. Você até poderá analisar cada um dos pedaços de maçã, mas jamais poderá novamente, após cortá-la, analisá-la de maneira integral, completa, complexa. Dentre as principais cabeça pensantes que buscaram - cada uma a sua maneira - dismantlar essa perspectiva, estão Jean-Paul Sartre (1905-1980), Michel Foucault (1926-1984) Félix Guattari (1930-1992) e Gilles Deleuze (1925-1995).

Para Sartre, a consciência é um “algo” que sempre está em relação a alguma coisa, a um objeto. Os objetos, sendo a própria objetividade, são chamados de ser “em-si”, pois existem, eles próprios, em sua existência e não possuem consciência. Porém, existem seres em que essa consciência é percebida, seres estes que estão em constante relação e que são chamados por Sartre de seres “para-si”. Nessa relationalidade se estabelecem sentidos, significados, que o ser “para-si” cria para o mundo e para si mesmo. Este processo é definido por subjetivação, o que cria a subjetividade (MAHEIRIE, 2002).

Foucault, por sua vez, afirma que a subjetividade é criada por meio de um processo de subjetivação que, por sua vez, será proveniente de dois processos distintos e relacionados. O primeiro é o assujeitamento, que consiste nas práticas de sujeição - quando estamos sujeitos a algo, vulneráveis, submissos -, daquilo que nos ocorre. O segundo é chamado de “prática de si”, momento em que, mesmo dentro dessa sujeição, buscamos certo tipo de liberdade no exercício (ou, ao menos, na tentativa) de práticas autônomas. É importante frisar, porém, que ambos os processos respondem, a todo instante, à cultura. Isso nos demonstra que, independentemente da forma, estaremos respondendo a algo externo e independente de nosso desejo (FOUCAULT, 2004).

Apesar de ter sido parceiro de Deleuze, é ao lado de Rolnik que Guattari irá realizar suas primeiras discussões sobre a subjetivação. Para os autores, a subjetividade é produzida por instâncias individuais, coletivas e institucionais. “Produção” é o principal termo que está na reflexão de Guattari e Rolnik, pois deve-se atentar a existência dessa “produtividade” da subjetivação, fazendo referência às escalas industriais (GUATTARI; ROLNIK, 2007).

Ao lado de Deleuze, então, Guattari irá avançar em suas análises em torno da produção da subjetividade. Estamos colocados em um campo maquínico onde podem ocorrer as experiências. É neste campo, e por meio dessas experiências, que se dá o processo de subjetivação e “criação” dos sujeitos, aquilo que é chamado pelos autores de “processo de cons-

trução de si”. Por fim, eles concluem que a subjetividade é fabricada e modelada no registro social (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

Toda essa leitura é de extrema importância para que possamos compreender, primeiramente, o que é subjetividade, como ela se forma (processo de subjetivação) e como nos “construímos”. Independentemente das linhas filosóficas e divergências existentes entre elas, podemos perceber algumas similaridades entre as proposições dos autores no que concerne a questão da subjetivação como ligada, diretamente, ao campo social em que estamos inseridos e, sobretudo, à questão das relações.

CRIANDO SUBJETIVIDADES (DES) SEXUALIZADAS

O “meio”, então, tensionou “sexualizar” até torná-la “sexualidade”. A sexualidade é revertida em um desses dispositivos que passam a ser vistoriados pelo biopoder à serviço da biopolítica, regulando corpos e saberes para controlar vida e morte. Deste momento em diante, não deve-se mais vivenciar a sexualidade, não é mais possível fazer dela um exercício, é proibido sexualizar.

Talvez eu já devesse ter feito um apontamento. Talvez não. Porém, busquei instigar a leitura até aqui - e realmente espero ter conseguido. O que é sexualidade para você? Este é um dos maiores reflexos das ações de regulação propostas pelo “cistema”: transformar sexualidade em ato sexual e, em assim sendo, limitá-la à vida privada, assim como destacado no início deste texto. No entanto, sexualidade não é ato sexual. Ela também pode ser, mas não é. A própria Organização Mundial da Saúde (OMS) define a sexualidade como um conjunto de aspectos subjetivos ligados ao prazer e à afetividade humana, distanciando-a dos aspectos biologicistas, reproducionistas e do ato sexual em si (OMS, 2006).

E por qual razão não podemos mais, a partir do século XVIII,

sentir e viver nossos prazeres, ou seja, sexualizar? Porque temos mais o que fazer. Temos que trabalhar e garantir a força de mão de obra necessária para que o trabalho, e o sistema, se sustentem (FOUCAULT, 2020). Importante frisar que há muito séculos antes desse período, já observamos no mundo todo as ações sexistas em decorrência do patriarcalismo. O prazer, no entanto, passa a ser extinto da sociedade nesse momento. “Substantivamos” sexualizar. Surge a sexualidade.

De que maneira garantiu-se tal efetividade? Por meio das instituições. Em uma época (século XVIII) onde público e privado ainda não possuem a delimitação a qual percebemos hoje, é muito mais acessível às instituições o centro dos espaços “pessoais”. As instituições disciplinares vem retirar as dissidências - aquelas que ainda querem fazer da sexualidade um verbo - do contexto social por meio da disciplina e da regulação (HAN, 2017). A sexualidade é agora expressa por meio de um sistema (conjunto de elementos, concretos ou abstratos, intelectualmente organizados; conjunto das instituições econômicas, morais, políticas de uma sociedade, a que os indivíduos se subordinam) conhecido como sexo-gênero-desejo, onde cada um dos aspectos depende, necessariamente, do outro (RUBIN; BUTLER, 2003; NASCIMENTO, 2021)³.

Se tais processos de subjetivação convertem-se em modos de vida, é essa a vida que passamos a ter como “disponível” diante de nós e ela deve ser, constantemente, reiterada pelas instituições, o que é notável com o passar dos anos. O período vitoriano é marcado por uma forte repressão da sexualidade feminina, a fim de que a “pureza” fosse assegurada, bem como na tentativa de regular o surto de doenças venéreas, como se não houvesse necessidade de ações rela-

³ O termo “agora” que fora utilizado se relaciona, em realidade, com o atual momento em que nos encontramos. Contudo, se adotarmos uma perspectiva historiográfica, devemos perceber que tal triangulação (sexo-gênero-desejo) não se estabeleceu prontamente. A leitura utilizada decorre de um processo de evolução, onde cada uma destas categorias - sexo, gênero e desejo - foram sendo modeladas e reconfiguradas pelos aparatos institucionais e reguladores. Inclusive, tais aparatos promoveram - e ainda o fazem - atividades enunciativas na tentativa de esvaziar os termos, confundi-los, atritá-los e reduzi-los.

cionadas à sexualidade masculina. Pouco antes da I Guerra Mundial, a enunciação da eugenia - garantia de uma humanidade “melhorada” - foi colocada em voga, sendo necessário um controle das relações e das práticas sexuais. Nos anos 1940, surge uma preocupação com aumento populacional, fazendo-se necessária uma política de planejamento familiar e controle no índice de nascimentos. Pouco após, em 1950, como um dos efeitos da Guerra Fria, inicia-se uma verdadeira caça aos “degenerados”, que mais uma vez colocavam em risco a ordem mundial (WEEKS, 2021).

Diante de tais atos, uma verdadeira reação é iniciada pelos movimentos identitários que já se estabeleciam ao redor do mundo, tendo como forte marca a Revolta de Stonewall, em 28 de junho de 1969. A partir dali, “a sexualidade se tornou uma verdadeira questão política de primeira linha” (WEEKS, 2021, p. 67), o que gerou uma reação dos grupos sociais mais conservadores, que viam a instituição “família” ser ameaçada. Tal ameaça poderia ser combatida em alguns anos, quando a eclosão da epidemia da AIDS, na primeira metade dos anos 1980, surge como uma nova possibilidade de subjetivar a vida e tornar o exercício da sexualidade uma prática que acarreta danos.

Mais recentemente, observaremos uma nova onda de ataques ao verbo que aqui exploramos. No Brasil temos, primeiramente, as discussões em torno dos planos de educação à nível municipal, estadual e federal, que buscavam excluir quaisquer referências aos gêneros e sexualidades. Logo após, com o golpe de 2016 - impedimento da presidenta Dilma Rousseff - e a eleição de 2018, os discursos conservadores e de ódio ganham as ruas e tornam-se cada vez mais naturalizados. Prova disso são os constantes retrocessos percebidos no campo das políticas públicas e o aumento nos índices de violência contra não heterossexuais (PARANHOS, 2021).

Outrossim, devemos frisar que a violência não se configura, tão somente, por meio de atos explícitos, mas em todas as formas que

buscam afastar a subjetivação da possibilidade de experiências outras. As tecnologias de poder passam por constantes processos de melhoria e inovação, tornando-se cada vez mais sutis e imperceptíveis. Prova disso, podemos citar a escola e seus “currículos ocultos” que invisibilizam a possibilidade de “sexualizar”, mantendo os preceitos - indiscutíveis - de uma cisheteronorma (JUNQUEIRA, 2015); as práticas sociais naturalizadas, como no caso de brincadeiras ou piadas “inofensivas”, que “constituem-se em poderosos mecanismos heterorreguladores de objetivação” (NARDI; QUARTIERO, 2012, p. 226); o grande “fenômeno” da diversidade nas organizações, que constitui-se como prática neoliberal da busca incessante pela felicidade e, conseqüentemente, aumento da produtividade, bem como pela “superinclusão”, lugar este em que as diferenças são apagadas no universalismo discursivo onde “todos são iguais” (PARANHOS; AGUIAR; SANTOS, 2021); a mídia, a família, ou mesmo, a omissão ou a não manifestação de opiniões (DINIS, 2011).

Se você ainda não se convenceu, reflita a respeito de sua vida hoje. Vivemos um período de excessiva individualização. Se a subjetivação depende das relações e se nos deslocamos em caminho oposto, estamos criando novas subjetividades possíveis de vivenciar e gozar dos prazeres, ou nos cerramos, cada vez mais, em nossos trabalhos, em nossas casas, em nossos aparelhos celulares e redes sociais? Essa é a tese defendida por Byung-Chul Han em *Sociedade do cansaço*. O autor ainda vai além, ao provocar uma discussão em torno do adoecimento da sociedade no que tange os aspectos emocionais e psicológicos, no tocante ao expressivo aumento de casos de ansiedade, depressão e outras patologias (HAN, 2017). Não sentimentos mais prazer e, caso sintamos, ele é cada vez menor. O poder não está mais concentrado nas instituições, mas encontra-se diluído na sociedade como um todo. Assim, todo e qualquer espaço pode ter se tornado um lugar de poder e regulação.

SUBVERTER E SEXUALIZAR!

As pessoas se constituem enquanto uma máquina criada por elas próprias, a qual tem por função constituir-se em pessoas e criar novas máquinas (HARAWAY, 2009). Neste permanente processo de (re)criação, sexo-gênero-desejo constituem-se em uma constante representação, a qual não passa de um script com o qual cumprimos, performamos (LAURETIS, 2019), e sobre o qual não produzimos questionamentos.

Sexualidade, se não for ação, continuará inerte, passiva, sendo usada e regulada a todo instante. Nos é solapado o direito ao sentir, à experimentação, e o que é a vida se não for a possibilidade de múltiplas experiências? Estamos atados às normatizações que nos impedem de atingirmos nossa potência, que nos impedem de “viver a vida na vida”, gozando, expondo, sentindo nossos mais profundos desejos. Comer engorda. Fazer festa em plena terça-feira é impossível, pois o trabalho nos chama. Brincar não é adequado. Rir é imaturo. Beijar é inapropriado. Transar é feio. Amar, somente dependendo de como, onde e quem.

Somos uma imensa multidão - já nos diria Preciado (2011) - de vidas que pulsam em desejo, ou pior, que já acreditam nem desejar mais. Uma multidão que teve sua potência apagada, transformada em utopia inalcançável, e que já não se permite mais construir esse futuro. Não nos transformamos em quem somos, mas sim naquilo que disseram que somos, naquilo que fizeram de nós. Afinal, então, não somos quem somos, somos mais, e podemos, devemos, mirar na contramão dessas construções, tomar o caminho da subversão (LOURO, 2004), e pavimentar um novo trajeto em nossa história. Provoco: transformemos substantivo em verbo. Vamos sexualizar!

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em revista**, n. 39, p. 39-50, 2011.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In M. B. Motta (Org.), **Ética, sexualidade, política**, p. 144-162. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. Portugal: Edições 70, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GUATTARI, Félix. ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 2007.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2017.

HARAWAY, Donna J. “A Cyborg manifesto: science, technology, and socialist-feminism in the late twentieth century”. In: HARAWAY, Donna; KUNZRU, Hari; TADEU, Tomaz. **Antropologia do ciborgue: As vertigens do pós-humano**, 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Temos um problema em nossa escola: um garoto afeminado demais. **Pedagogia do armário e currículo em ação. Revista educação e políticas em debate**, v. 4, n. 2, p. 221-239, 2015.

LAURETIS, Teresa. A tecnologia de gênero. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

LOURO, G. L. **A necessidade da subversão: a teoria queer na educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAHEIRIE, Kátia. Constituição do sujeito, subjetividade e identidade. **Interações**, v. 7, n. 13, p. 31-44, 2002.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5 ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NASCIMENTO, Letícia Carolina P. do. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **DEFINING SEXUAL HEALTH**: Report of a technical consultation on sexual health. 1 ed. Geneva: OMS, 2006. 35 p. Disponível em: <https://www.who.int/reproductivehealth/topics/gender_rights/defining_sexual_health.pdf?ua=1>. Acesso em: 13 jun. 2022.

PARANHOS, William Roslindo; AGUIAR, Nágila Espíndola; DOS SANTOS, Eduarda Brito. Diversidade e inclusão em organizações de saúde: Como, quando e para quem? **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 7, n. 3, p. 246-271, 2021.

PARANHOS, William Roslindo. O DISCURSO DE ÓDIO EM TEMPOS DE PÓS-VERDADE: BARREIRAS À PRÁTICA PEDAGÓGICA EM PROL DAS (DES) IDENTIDADES DISSIDENTES. **Diversidade e Educação**, v. 9, n. 2, p. 246-265, 2021.

PRECIADO, B. Multidões queer: notas para uma política dos “anormais”. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 11-20, 2011.

RUBIN, Gayle. BUTLER, Judith. Sexual traffic. **Cadernos Pagu**, n ° 21, Campinas, p. 157-209, 2003.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SEXUALIDADE E INFÂNCIA: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS

Julia Kuhnen⁴

Fernanda Gonçalves⁵

INTRODUÇÃO

Os aspectos que abarcam a sexualidade na infância, sobretudo quando se trata da primeira etapa da educação básica, ou seja, a educação infantil, requer sensibilidade por abarcar muitos “tabus”. Por esse motivo, os professores e professoras que atuam junto às crianças pequenas devem ter conhecimento acerca da temática, bem como formação continuada, para que possam buscar caminhos respeitosos para mediar as curiosidades, descobertas e as experiências das crianças. Nesse sentido, é importante situar que:

A sexualidade não se reduz à união dos órgãos genitais e tampouco pode ser confundida com o ato sexual reprodutivo, pois este tanto pode estar inserido num relacionamento afetivo quanto indiferente a qualquer ligação amorosa. Ou seja, uma união genital pode acontecer por atração, desejo, prazer, como pode ser uma manifestação de poder, violência- prazer e opressão de uma ou mais pessoas sobre outrem. A atividade sexual genital, reprodutiva ou não, é caracterização biológica do ser humano enquanto espécie animal. Já a sexualidade se constitui numa elaboração histórica e cultural, que se explica e se compreende no contexto e nas relações nas quais se produz (SANTA CATARINA, 1988, p. 17).

Por isso é relevante sabermos a definição dos conceitos, para

⁴ Pedagoga (FMP). CV: <http://lattes.cnpq.br/0004936014967717>

⁵ Doutorado em Educação (UFSC). Professora (SME/Florianópolis - SC).
CV: <http://lattes.cnpq.br/0796123253809036>

que o professor (a) saiba diferenciar e mediar as situações com intencionalidade, respeito e sensibilidade. Ou seja, os (as) professores (as) devem acolher os questionamentos das crianças para que elas possam entender melhor o seu corpo e o quão importante é cuidar de si. Para muitos professores (as) é difícil falar sobre esse assunto, muitas vezes por falta de formação acerca da temática. Uma vez que as manifestações sexuais exigem que o (a) docente tenha recursos para conversar/mediar sobre o assunto.

A educação sexual deve ser abordada em todas as etapas da vida, começando já na educação infantil, onde a criança quer descobrir um pouco mais sobre o seu corpo. Devemos, portanto, mediar os processos que dizem respeito ao desenvolvimento integral das crianças, para que se sintam respeitadas enquanto seres humanos de direitos desde a mais tenra idade. Nunes e Silva (2006, p. 52), explicam que:

A sexualidade infantil é muito mais autêntica porque as crianças em geral não precisam provar nada a ninguém e também não estão preocupadas com os padrões de 'normalidade' que a sociedade impõe aos adultos. Reprimir a sexualidade da criança é reprimir seu corpo, que se constitui na base real de seu próprio ser, sua relação consigo mesma e sua personalidade. Porque, afinal, não existe uma separação entre a sexualidade infantil e a sexualidade adulta. Existe sim uma ligação única e uma continuidade entre elas, ou seja, são inseparáveis e consequentes.

Nessa perspectiva, o presente capítulo, elaborado a partir de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) realizado na Faculdade Municipal de Palhoça (FMP), buscou responder o seguinte problema da pesquisa: como as professoras de educação infantil lidam com as manifestações da sexualidade das crianças?

Essa pesquisa teve como objetivo geral: analisar como as professoras da educação infantil lidam com as manifestações da sexualidade das crianças. Os objetivos específicos foram organizados da seguinte ma-

neira: a) discutir a sexualidade na infância; b) situar as discussões que tratam sobre a sexualidade no contexto da educação infantil; c) verificar junto aos professores (as) quais os encaminhamentos que realizam ao se depararem com as manifestações da sexualidade das crianças.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que foi realizada com questionário com o intuito de entender quais as possibilidades de mediar as situações de manifestação sexual das crianças. O questionário foi enviado para quatro (4) professoras da educação infantil (crianças de 3 a 5 anos de idade) do Colégio do Arco-íris⁶ via *Google Forms*, um aplicativo de pesquisas gerenciado pelo Google, os usuários podem usar para fazer pesquisas e questionários.

Sobre o instrumento elencado, de acordo com Gil:

Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado. Entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação “face a face” e em que uma delas formula questões e a outra responde. Formulário, por fim, pode ser definido como a técnica de coleta de dados em que o pesquisador formula questões previamente elaboradas e anota as respostas (2002, p. 115).

As professoras partícipes da pesquisa possuem entre 25 a 33 anos, três são graduadas em pedagogia e uma está cursando pedagogia. O tempo de experiência das mesmas varia entre 6 a 9 anos trabalhando na área. A definição das partícipes da pesquisa se deu pela faixa etária das crianças que as mesmas trabalham.

SEXUALIDADE E INFÂNCIA: SITUANDO A PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como função educar e cuidar, de forma indissociável, as crianças de

⁶ Colégio do Arco-íris: nome fictício para manter o sigilo da instituição.

0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010). É na educação infantil que muitas das crianças têm a primeira separação dos vínculos familiares para ampliar suas experiências sociais e culturais. Trata-se de um momento de descobertas, exploração dos sentidos, de vivenciar experiências novas. Sendo assim,

O tempo das crianças na escola não pode ser apenas um tempo que passa por elas, mas ele merece ser sentido, vivido com intensidade *aiônica* para constituir uma experiência de infância. As crianças aprendem, com o apoio de seus educadores, a decidir sobre os usos de seus próprios tempos – os pessoais e os coletivos, a alegrar-se com suas possibilidades, criar acontecimentos, é isso que cria, em toda a criança, experiências e repertórios que a acompanharão por toda a vida, em sua alegria de viver, e que trarão, a partir das suas singularidades, juntamente com a potência do coletivo, a novidade ao mundo (BARBOSA, 2013, p. 220).

Na educação infantil devemos respeitar os princípios éticos, estéticos e políticos em todas as propostas pedagógicas. De modo a garantir que a criança tenha autonomia, responsabilidade, entenda os direitos da cidadania, use a criatividade, tenha liberdade de expressão, entre outros (BRASIL, 2010).

É importante pontuar que ainda há uma série de tabus quando se trata de discutir sobre a sexualidade na infância, sobretudo na educação infantil. Somos ensinados a “ver” as crianças como seres “inocentes”, por isso é tão difícil compreender que a sexualidade faz parte da vida das crianças desde o nascimento. Jane Felipe (2012) diz que situações que envolvam expressões da sexualidade entre as crianças pequenas ainda são vistas com certa desconfiança por parte dos adultos, afinal, aprendemos a nos relacionar com uma infância supostamente inocente, pura, ingênua, desprovida de qualquer manifestação sexual.

Apesar de visíveis evoluções tecnológicas e acesso ao conhecimento científico, ainda é perceptível as dificuldades em que os professores (as) enfrentam em falar sobre sexualidade nas diferentes etapas da educação básica, por conta dos tabus, dos mitos e preconceitos cultivados ao longo do tempo (BATISTA, 2008).

A sexualidade da criança está relacionada ao emocional desde o seu nascimento e vai se manifestando até a puberdade. Cada fase do seu desenvolvimento é manifestada de uma forma, por isso os adultos devem auxiliar as crianças nos momentos de descobertas e dúvidas sobre a sexualidade. Ou seja:

A sexualidade, assim como a inteligência, está construída a partir das possibilidades individuais e de sua interação com o meio e a cultura. Os adultos reagem de uma forma ou de outra aos primeiros movimentos exploratórios que a criança faz em seu corpo e aos jogos sexuais com outras crianças. As crianças recebem então, desde muito cedo uma qualificação ou “juízo” do mundo adulto em que está imersa, permeado de valores e crenças que são atribuídos à sua busca de prazer, o que comporá sua vida psíquica (BRASIL, 1997, 117-118).

Quando a criança estiver passando pelas fases que envolvem a manifestação da sexualidade, é importante mediar com “naturalidade”, isto é, explicar de forma sensível e respeitosa. Nunes (1987, p. 23) pontua que “[...] a sexualidade é sempre uma área de saber e de investigação essencialmente polêmica, visto envolver-se com elementos de ordem religiosa e ética de diferentes conotações e universos sociais ou subjetivos”.

É no contexto da educação infantil que as crianças ampliam suas relações sociais, descobrem e se descobrem no mundo. Além de ampliação de repertório cultural e de todos os aprendizados desbravados ainda na primeira etapa da educação básica, as crianças também estão descobrindo o seu corpo em todas as suas dimensões. Como

definido pelas DCNEI (BRASIL, 2010), as crianças são sujeitos de direitos que nas relações e interações se desenvolvem e criam cultura. Ao tratarmos de tal desenvolvimento, não podemos deixar de mencionar que as manifestações da sexualidade humana também compõem o emaranhado de complexidades nesse processo. Portanto,

Se compreendermos que educar é acompanhar, com atenção, não há nenhuma dúvida de que os modos como organizamos a vida cotidiana nas instituições educacionais têm grande importância na formação das crianças. No entanto, a valorização do cotidiano e sua compreensão como elemento fundamental de uma pedagogia não têm como se enraizar em concepções de educação que estão atentas apenas às normas, às transmissões de conteúdos e às avaliações (BARBOSA, 2013, p. 213).

Assim como definido por Barbosa (2013), concordamos que educar é acompanhar com atenção a vida cotidiana. Não se trata de uma educação pautada em “transmissões de conteúdos” e sim um processo de humanização (MELLO, 2007) mais amplo e complexo. A temática da sexualidade é complexa pois é marcada pelos significados sociais e culturais.

AS POSSÍVEIS MEDIAÇÕES DAS PROFESSORAS E AS MANIFESTAÇÕES DA SEXUALIDADE: ANÁLISE DE DADOS

Com o objetivo de analisar como as professoras⁷ de educação infantil, que trabalham com crianças de três a cinco anos de idade na instituição Arco-íris, lidam e abordam as situações de manifestações sexuais das crianças, que o presente capítulo tem a finalidade apresentar as análises dos dados da pesquisa, que foram gerados a partir do questionário enviado via *Google Forms*. No questionário buscamos

⁷ Utilizamos no feminino pois todas as participantes da pesquisa são mulheres.

analisar como os (as) docentes abordam as situações de manifestação sexual das crianças, o que pensam sobre o assunto e como realizam as mediações.

No quadro abaixo é possível notar que as professoras possuem uma concepção semelhante em relação à sexualidade na infância, uma vez que todas falam que sexualidade é o ato de se conhecer e se descobrir:

Quadro 1 - Para você, o que é sexualidade na infância?

Nomes:	Grupo em qual atua:	Resposta:
Maria	Crianças de 5 anos	É extremamente importante abordar o tema com as crianças, mostrar e ajudar eles a se conhecerem, saberem onde podem ser tocados por outras pessoas e onde NÃO podem.
Kamila	Crianças de 4 anos	É quando as crianças estão se descobrindo, tendo um prazer diferente que agrada.
Vanessa	Crianças de 5 anos	É explorar o prazer, vivenciar momentos de contatos afetivos e relações.
Camila	Crianças de 4 anos	O ato de se descobrir. Se tocar.

Fonte: Elaboração da pesquisadora, 2021.

Os dados apurados apontam que a educação sexual é extremamente importante na infância e se caracteriza pela descoberta do corpo, pelo toque, como na resposta da Professora Kamila, quando diz que a sexualidade “é quando as crianças estão se descobrindo, tendo um prazer diferente que agrada”. A clareza quanto ao processo de manifestação sexual infantil por parte das professoras, é um primeiro aspecto que pode vir a garantir práticas e mediações respeitadas junto às crianças.

Já no quadro seguinte reunimos os episódios de manifestação sexual infantil, relatados pelas professoras, com a finalidade de saber

se a educadora já passou por alguma situação de manifestação sexual e como mediou o momento:

Quadro 2 - Você já passou por alguma situação de manifestação sexual de uma criança? Se sim, você pode descrever como mediou/abordou o momento?

Nomes:	Resposta:
Maria	Sim, algumas crianças se descobrindo e se esfregando na cadeira, para a criança é um ato do corpo, eles não têm consciência e a fantasia dos adultos, então é um ato extremamente corporal. Nesse caso eu abordo desviando o foco da criança para outra coisa, sem chamar atenção para que ela não leve para o lado negativo.
Kamila	Sim. Primeiro comecei observando, quais os momentos que ela fazia a descoberta sexual, depois pedi uma orientação para o psicólogo da escola, ele observou pedi para não repreender e sim tirar o foco do aluno cada vez que ele começasse, e também conversar com a família sobre o que estava acontecendo e assim o fiz.
Vanessa	Era uma situação onde um menino de 4 anos mostrou sua parte íntima para outra criança quando estava no banheiro. Intervinei e expliquei que aquilo não era correto, conversei sobre a importância de respeitar a colega. Reforcei sobre a questão do cuidado e respeito.
Camila	Sim. Observei o comportamento da criança primeiro. Depois, fui tirando o foco, sem chamar a atenção da criança, para que ela não se frustrasse, e assim foi diminuindo a frequência do contato físico (toque, sentia prazer em se esfregar na cadeira).

Fonte: Elaboração da pesquisadora, 2021.

O objetivo dessa questão era saber se as educadoras já tinham passado por alguma situação de manifestação e como foi a mediação junto às crianças. Três entre quatro participantes falaram que chamavam a

atenção da criança para outra situação, assim mudando o seu foco. Como por exemplo, a resposta da Professora Maria, que relatou que: *“Sim, algumas crianças se descobrindo e se esfregando na cadeira, para a criança é um ato do corpo, eles não têm consciência e a fantasia dos adultos, então é um ato extremamente corporal. Nesse caso eu abordo desviando o foco da criança para outra coisa, sem chamar atenção para que ela não leve para o lado negativo”*.

Sua resposta ilustra um aspecto que acontece corriqueiramente na realidade da Educação, quando as professoras se deparam com situações como esta e acabam “desviando” a atenção das crianças. Mas é necessário problematizar que as crianças não deixam de ser humanas e não são assexuadas (SAYÃO, 2008), portanto, tocar o corpo é algo que propicia prazer, mas não da mesma forma e com o “tabu” que os adultos compreendem.

A resposta da Professora Camila também corrobora com a discussão acima: *“Sim. Observei o comportamento da criança primeiro. Depois, fui tirando o foco, sem chamar a atenção da criança, para que ela não se frustrasse, e assim foi diminuindo a frequência do contato físico (toque, sentia prazer em se esfregar na cadeira)”*. É importante realizar a diferenciação de sexualidade e sexo, uma vez que na perspectiva do “senso comum”, sexo é comumente compreendido como sinônimo de órgãos genitais e da relação sexual adulta. Porém, sexo “é basicamente, a caracterização biológica, hereditária, que diferencia fisicamente o homem e a mulher” (MELO; POCOVI, 2002, p. 22). Já a sexualidade,

É entendida, atualmente, como uma fundamental dimensão humana, como a própria vida, englobando sentimentos, relacionamentos, sensualidade, prazer, erotismo, direitos, deveres, sexo, enfim o ser humano em sua plenitude, em sua totalidade (MELO; POCOVI, 2002, p. 22).

Compreender conceitualmente essa diferenciação é importante para evitarmos situações de constrangimento mediante as crianças. Já a Professora Vanessa apresentou uma mediação respeitosa, pois conversou com a criança e explicou sobre a importância de respeitar

o corpo da colega e disse que aquilo não era correto. O professor deve ter conhecimento e dar informações coerentes para que a criança aprenda sobre o seu corpo e o respeito que deve ter com o mesmo e o dos colegas. De acordo com Maia (2005):

As manifestações da sexualidade infantil na escola exigem que os professores possuam conhecimentos e habilidades para tratar o tema, porém, para muitos deles, lidar com a sexualidade é um problema, pois não sabem ou não aprenderam a ensinar tal assunto. Além da falta de informação, há o aspecto de que muitos possuem uma história de educação sexual caracterizada por insegurança, dúvidas, desconhecimento, medos e tabus [...] (MAIA, 2005, p. 03).

Os educadores precisam buscar conhecimento sobre o assunto para que nos momentos de manifestações sexuais, consigam tirar suas dúvidas e explicar de maneira respeitosa. E, principalmente, a responsabilidade dos professores mediar os processos que envolvem dúvidas acerca das manifestações da sexualidade, entendendo que tal dimensão também compõe a experiência humana.

No gráfico abaixo apresentamos as respostas das professoras em relação aos responsáveis pela educação sexual das crianças:

Gráfico 1 - Para você, quem é responsável pela educação sexual das crianças?



Fonte: Elaboração da pesquisadora, 2021.

Podemos observar nas respostas das professoras que todas acham que os responsáveis pela educação sexual são os pais e/ou responsáveis e também as (os) professoras (es). É importante pontuar aqui que discutir este aspecto é complexo, uma vez que em alguns contextos há uma crença de que a educação sexual é responsabilidade somente das famílias. Mas, a partir dos dados da pesquisa é possível verificar que as manifestações da sexualidade acontecem no cotidiano educacional e não podem ser negligenciadas pelos professores. Segundo a LDB (9394/1996) as instituições de educação infantil e as famílias compartilham a responsabilidade sobre a educação das crianças e, por este motivo, um diálogo respeitoso entre professores e família é fundamental no cotidiano educativo.

Na tabela abaixo questionamos as professoras se elas consideravam importante que os professores trabalhassem as questões acerca da sexualidade na Educação infantil.

Quadro 3 - Você considera importante que os professores trabalhem as questões sobre a sexualidade na educação infantil? Se sim, por qual motivo?

Nomes:	Resposta:
Maria	Sim, para que as crianças se conheçam e para segurança das mesmas.
Kamila	Sim, explicando o básico que ninguém deve mexer nas partes íntimas e nem mostrar para ninguém, que tem que se cuidar. Mas se tiver um aluno se descobrindo, fazer um projeto que envolva sem expor a criança.
Vanessa	Acredito que sim, de uma forma lúdica, mas não muito direcionada na sexualidade. Vejo a necessidade em trabalhar a questão do cuidado, respeito, nosso corpo...
Camila	Sim, com todo cuidado e respeito. Para que possam se conhecer! Porém deve vir de casa.

Fonte: Elaboração da pesquisadora, 2021.

Podemos observar nas respostas que todas as professoras consideraram importante que trabalhem as questões sobre a sexualidade na infância, como por exemplo na resposta da professora Kamila, esta relatou que: “*Sim, explicando o básico que ninguém deve mexer nas partes íntimas e nem mostrar para ninguém, que tem que se cuidar. Mas se tiver um aluno se descobrindo, fazer um projeto que envolva sem expor a criança*”. Sua resposta ilustra que devemos estudar sobre o assunto e podemos elaborar uma boa estratégia para trabalhar o tema da sexualidade na infância. Os educadores e educadoras precisam buscar conhecimento para lidar com as situações do cotidiano das crianças, suprir suas necessidades e trabalhar de forma lúdica sobre o tema.

PARA NÃO FINALIZAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O trabalho desenvolvido acerca do tema sexualidade na infância discutiu sobre as possibilidades de os professores (as) abordarem/medirem as situações de manifestações sexuais na educação infantil. Para tanto, definimos como objetivo geral analisar como as professoras de educação infantil lidam com as manifestações da sexualidade das crianças.

Os principais resultados analisados na pesquisa foram que as professoras ainda sentem dificuldades de trabalhar com as questões das manifestações sexuais das crianças, por isso a importância da formação continuada e que esse tema seja abordado na formação de professores nos cursos de Pedagogia.

O tema sexualidade na infância abrange uma grande discussão, pensamentos distintos, tabus na sociedade. Por isso, devemos sempre pesquisar sobre e buscar as melhores maneiras de mediar/abordar as situações de manifestações sexuais na infância.

Por fim, a investigação evidenciou que ainda vivemos em uma época de tabus e preconceitos, por isso a importância da pesquisa, principalmente para os (as) docentes, uma vez que devemos ter intencionalidade ao tocarmos no assunto e, sobretudo, um olhar atento mediante as experiências infantis. Afinal, as crianças estão se desco-

brindo e, muitas vezes, não compreendem o que estão fazendo da mesma forma que um adulto, por isso a importância do (da) professor (a) ter conhecimento sobre o assunto.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Tempo e Cotidiano – tempos para viver a infância. In: *Leitura: Teoria & Prática*. Campinas, 2013. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/185/122> Acesso em: 26 maio 2022.

BATISTA, Cláudia Aparecida. **Educação e Sexualidade: um diálogo com educadores**. São Paulo: Ícone Editora, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, MEC, SEB, 2010.
BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394)**. Brasília, 1996.

BRASIL. PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual. MEC, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli; RIBEIRO, Claudia. Sexualidade (s) e Infância (s): **A Sexualidade como tema Transversal**. São Paulo: Moderna, Campinas, S. P. Editora da Universidade de Campinas, 1999.

FELIPE, Jane. Sexualidade na infância: Dilemas da formação docente. In: XAVIER FILHA, Constantina (org.) **Sexualidade, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MELLO, Suely Amaral. **Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural**. Revista do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, v.25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007.

MELO, Sônia Maria Martins; POCOVI, Rosi Maria de Souza. **Educação e sexualidade**. Caderno Pedagógico I. Curso de Pedagogia a Distância. UDESC/FAED/CEAD, Florianópolis, 2002.

NUNES, César Aparecido; SILVA, Edna. **A Educação Sexual da Criança: Subsídios Teóricos e Propostas Práticas para uma Abordagem da Sexualidade para além da Transversalidade**. Campinas, SP. Autores Associados, 2006. (coleção polêmicas do nosso tempo).

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a sexualidade**. Campinas, SP, Papyrus, 1987.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina**. Educação Infantil. Ensino Fundamental e Médio. Temas multidisciplinares. Florianópolis: SED/ COGEN, 1998.

SAYÃO, Déborah Thomé. Infância, sexualidade e educação: Aspectos das relações profissionais e crianças. In: SARTORE, Ari José; BRETTO, Néli Suzana (orgs.). **Gênero na educação**: espaço para diversidade. Florianópolis: Genus, 2004.

EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: LIMITES E POSSIBILIDADES

Amanda Jennyfer Rodrigues dos Santos⁸

Ana Carolina Silva de Souza⁹

Raimundo Sérgio de Farias Junior¹⁰

INTRODUÇÃO

Segundo Louro (2008) a sexualidade pode ser compreendida como um processo construído ao longo do desenvolvimento dos sujeitos, influenciado por aprendizagens e experiências sociais e culturais e que está vinculada ao prazer e a qualidade de vida. A preocupação com este tema, bem como a iniciativa dessa pesquisa, surgiu a partir da necessidade de ampliar o diálogo sobre a importância de a sexualidade infantil ser trabalhada no ambiente escolar e quebrar o paradigma de que este é assunto que deve ser tratado exclusivamente no âmbito familiar.

Frequentemente, por meio de diversos noticiários, ficamos sabendo de relatos de abusos sexuais contra crianças cometidos por pessoas que não despertam desconfiança. Prova disso, é que, segundo o Disk 100, 70% dos casos de abusos se encontram no meio familiar ou em torno deles. A violação de direitos é perceptível e a omissão do poder público é gritante, onde o assunto nem sempre é encarado com seriedade.

Platt et al. (2018), analisando a violência sexual contra crianças e procurando identificar autores, vítimas e consequências, confirmou o resultado de outras pesquisas que afirmam que a casa da vítima ou do autor é o local predominante de abuso sexual, o que em muito

⁸ Pedagoga (UEPA). CV: <http://lattes.cnpq.br/5414605022394690>

⁹ Pedagoga (UEPA).

¹⁰ Pós-doutorado (PUC/SP). Doutorado em Educação (UFPA). Professor Adjunto III (UEPA). CV: <http://lattes.cnpq.br/5767392608877546>

dificulta a prevenção. Assim, é na escola que as crianças demonstram e posicionam sistematicamente seus sintomas, sendo eles do sexo feminino ou masculino (PIEROTT; ALMEIDA, 2020).

Após considerar as leituras acerca do tema, formou-se o seguinte problema de pesquisa: Quais as implicações, limites e possibilidades de trabalhar a sexualidade na pré-escola? Nessa perspectiva, com a finalidade de auxiliar na elaboração de elementos que possam contribuir para a melhor compreensão do tema discutido, o trabalho apresenta como objetivo geral: Analisar as implicações, limites e possibilidades de trabalhar a sexualidade na pré-escola.

Este trabalho utiliza como metodologia a pesquisa bibliográfica, que para Gil (2002, p. 44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Neste sentido, o trabalho fez uso de artigos acadêmicos, jornais e revistas da área da educação que abordam a temática, servindo como embasamento teórico para as ideias apresentadas.

A primeira seção desse aborda sobre o conceito de educação sexual, adentrando inicialmente no sentido da sexualidade e as fases de desenvolvimento da libido, que se expressam desde o nascimento do indivíduo e desenvolvem-se de acordo com seu crescimento. Também discute a relação entre família e escola quanto à educação sexual da criança, tendo em vista que ambos têm papéis significativos para a constituição de uma sexualidade saudável e feliz, uma vez que a família é o primeiro ambiente de convívio da criança e ao ingressarem na escola, passarão a maior parte do seu tempo neste meio.

A segunda seção apresenta uma reflexão acerca da inserção da educação sexual na escola, pois, apesar da importância que esta exerce sobre a temática, ainda há dificuldades quanto ao seu trabalho, devido haver uma crença enraizada por muitos anos, que este não era assunto da esfera escolar. Então, buscou-se apontar alguns objetivos da educação sexual no ensino infantil, além da inserção de formas de desenvolvimento para que se alcance os resultados pretendidos. Essa

seção trata ainda sobre a educação sexual na pré-escola, estabelecendo que o papel do professor e da família neste assunto é indispensável, propondo que as duas esferas trabalhem de forma conjunta para que estejam preparados a orientar o menor quando as curiosidades sobre sexualidade surgirem, criando oportunidades de contato. Aqui também são colocadas pontuações sobre saúde, higiene, questões de gênero e principalmente alternativas para manter a criança a salvo de abusos, através da prevenção primária.

Na terceira seção serão abordados os tabus que ainda encontramos em pleno século XXI ao tratar sobre a sexualidade na infância e sua abordagem na educação infantil, onde a falta de conhecimento sobre seus reais objetivos e questões morais culturalmente repassados acabam por influenciar de forma negativa o desenvolvimento saudável da criança.

O QUE É EDUCAÇÃO SEXUAL?

Para adentrarmos no conceito de educação sexual, devemos partir da base de sua existência, a sexualidade. Desde que nascemos, a sexualidade se faz presente em nossas vidas e, ao contrário do que muitos pensam, ela vai além do ato sexual. Ela se trata de uma necessidade básica do ser humano que envolve tudo aquilo que nos dá prazer ou desprazer e é marcada pelo meio sociocultural em que o indivíduo está inserido. Couto (2017) afirma que ao longo de seu desenvolvimento, a sexualidade da criança passa por quatro fases de organização da libido: fase oral, fase anal, fase fálica, fase de latência e fase genital.

Segundo Couto (2017), a fase que dará início a sexualidade é a oral, na qual a fonte de prazer do bebê está concentrada na boca; eles sentem prazer em mamar, morder, chupar o dedo, comer e etc. Por esta razão, o bebê tende a levar tudo o que pega à boca e este será o início de seu contato com o mundo. Em seguida vem a fase anal, nela a criança sente satisfação em controlar as fezes, assim, oferecendo-a a quem a cuida como forma de carinho ou de afronte. Como afirma Couto (2017, p. 02):

A pulsão de dominação da musculatura do corpo se faz valer a partir do ato de prender/soltar as fezes, que são consideradas pela criança como uma parte de seu próprio corpo, por isso ela tem tanta preocupação com o destino delas. O valor simbólico que as fezes adquirem é tal que a criança as “entrega de presente” para quem dela cuida. E assim estabelece com o outro uma relação dócil – quando aceita produzir as fezes – ou obstinada – quando insiste em “prender” o intestino.

A fase fálica caracteriza-se pelo ciclo em que a criança passa a assimilar as diferenças genitais, segundo Furtado e Vieira (2014) ela é denominada como tal pelo fato de que nela somente o órgão sexual masculino torna-se objeto do interesse infantil, ou seja, trata-se da presença ou ausência do falo (pênis). Nesta fase, o menino presume que todos possuem órgão genital semelhante e quando ele se depara com o órgão sexual feminino acredita que o pênis ainda irá crescer ou que foi “perdido”.

Na fase denominada por latência, Couto (2017) afirma que ocorre o deslocamento do prazer erógeno para atividades de interação social, a sexualidade da criança é adormecida e ela passa a focar na exploração do mundo em sua volta. Neste período surgem também atitudes advindas do ego, como: a moralidade e a vergonha. Esta também é considerada a fase intermediária entre a sexualidade infantil e a sexualidade adulta.

Inicialmente, a formação de sentido na sexualidade da criança sofrerá influências da família e cultura do meio social em que está inserido, que, segundo Maia e Ribeiro (2011), é um processo não intencional que se dá a partir da vivência e absorção dos valores, discursos e práticas ali presentes, então, a partir disso irá construir sua identidade. Esta composição resulta no que hoje conhecemos como Educação Sexual.

Por muitos anos, acreditou-se na concepção de que a educação sexual da criança deveria ser tratada exclusivamente pela família. De fato, não se pode negar a importância que esta tem nesse processo, pois será o primeiro e principal ambiente de convívio do indivíduo, porém, não podemos também considerar suficiente para suprir os

anseios que envolvem essa temática. Provenzi (2020) afirma que nem sempre a família compreende o fato de que a sexualidade é da natureza humana e se expressa ao longo da vida, ou até mesmo, silenciam o assunto por questões morais, religiosas e ideológicas, crendo na ideia de que a sexualidade se trata somente de erotismo.

Outra importante questão que vem ganhando força no século XXI, refere-se aos números notificados cada vez mais crescentes de abusos cometidos contra a criança no âmbito familiar, praticados por parentes ou conhecidos que frequentam livremente o ambiente de convívio em que a criança está inserida (PROVENZI, 2020).

Por outro lado, o Atlas da Violência 2018 demonstra que na maioria das vezes o abusador é alguém próximo da criança — amigos ou conhecidos da família (30,13%), padrastos e madrastas (12,09%) e os próprios pais e mães (12,03%). Desse modo, determinar que a sexualidade seja um assunto exclusivo da esfera familiar é fechar os olhos para essa realidade que se camufla na visão romantizada da infância e na idealização da família que protege. (PROVENZI, 2020)

Nesse sentido, surge a importância de a educação sexual perpassar o âmbito familiar e sociocultural e deslocar-se para ser trabalhada no campo escolar, de maneira planejada, mas sem deixar de lado tudo que primordialmente foi aprendido.

A relação entre estas duas formas de educação sexual é estreita, pois quando chega à escola, cada pessoa já carrega consigo os valores sexuais transmitidos pela cultura e sua concepção de sexualidade foi influenciada pela família e pelo grupo social do qual faz parte. (MAIA; RIBEIRO, 2011, p. 02)

Sendo assim, o papel da escola não deve ser voltado somente para o ensino de novos elementos que compõem a sexualidade, mas sim, de reflexões e questionamentos do que cada indivíduo já traz consigo, para que haja uma compreensão das influências que estabeleceram sua

visão e ações acerca de sua sexualidade (MAIA; RIBEIRO, 2011).

De acordo com Ribeiro e Reis (2007), nos primórdios, a educação sexual escolar era resumida em trabalhar somente o âmbito biológico, mais especificamente, as características biológicas do corpo masculino e feminino, como: genitália, composições hormonais, sistema reprodutor, dentre outros. Hoje sabe-se que para que suceda a compreensão do indivíduo, a educação sexual necessita ir além, abrangendo diversas dimensões acerca da sexualidade.

Segundo Hopf e Sartori (2020), no ensino infantil, atualmente, os trabalhos são voltados para questões sociais e de saúde, tendo como principais objetivos que a criança: entenda os aspectos de privacidade; saiba dizer não em situações que lhe causem desconforto; desenvolva uma visão crítica e reflexiva em relação a consentimento; tenha respeito por si e pelo outro; saiba diferenciar toques de afetos e toques abusivos; entenda sobre a integridade de seu corpo, bem como assuntos de higiene pessoal e orientações de como pedir ajuda se algo de errado lhe acontecer. Para isso, segundo Ribeiro e Reis (2007), é imprescindível trazer informações de qualidade e trabalhá-las de forma pedagógica, com intuito de ampliar os saberes das crianças, de acordo com sua faixa etária.

Ribeiro e Reis (2007), acentuam que o ideal é que ela seja incluída naturalmente no dia a dia dos alunos, através de dinâmicas e intervenções em questões por eles apresentadas, através de perguntas ou até mesmo atitudes nas quais o professor presencie e ache necessário intervir. Então, a partir disso, o professor irá estruturar seu trabalho, e caso perceba que algum assunto necessário não tenha surgido das demandas trazidas pelos alunos, ele poderá sugerir ou fazer correlação a outro tema, e desta forma, trabalhar através de atividades já presentes no cotidiano do aluno.

EDUCAÇÃO SEXUAL NA PRÉ-ESCOLA

Sabemos que a sexualidade é desenvolvida junto com o corpo do

indivíduo, fundamental para criação de sua identidade, a partir do prazer pelas experiências sociais, culturais e de aprendizagens ao longo de sua formação individual constituída desde a infância. Quando o bebê recebe afeto, carinho, cuidado e atenção durante o atendimento de suas necessidades básicas de alimentação, higiene, ao manuseio de seu corpo, isso lhe causa sensação de segurança que servirão de base em relacionamentos amorosos futuros (DELL'AGLIO; GARCIA, 1997).

No capítulo anterior foi mencionado que com o nascimento da criança se inicia o processo de educação sexual, tendo participação da família e de todas as pessoas que com ela convivem. Porém, com o fácil acesso a meios tecnológicos na atualidade, tal assunto também é a todo momento mostrado indiscriminadamente, e por isso, a importância de se discutir sobre sexualidade durante a vida do indivíduo, respeitando cada fase, ritmo próprio e sanando as curiosidades que surgirem conforme suas descobertas no mundo. Por isso, o professor deve estar preparado para quando as indagações aparecerem, pois podem surgir a qualquer momento, orientando o menor quando surgir oportunidade. Os pais também devem ser participativos, devendo orientar seus filhos, assim a criança consegue assimilar maior responsabilidade com sua saúde, higiene, bem-estar, o respeito do próprio corpo e do corpo do outro, além de transmitir valores e informações. Quando há diálogo com o pequeno, ele percebe que perguntar é bom, gerando confiança para que, quando adulto, ele possa conversar sobre vários assuntos e sentimentos que surgirem em sua vida. Por isso, é imprescindível criar oportunidades de contato quando se tem adultos afetivos capazes de encarar as questões com naturalidade (DELL'AGLIO; GARCIA, 1997).

Na pré-escola os professores têm que estar em constante diálogo com os pais dos alunos, pois cada criança possui suas individualidades e a educação sexual cabe de forma fundamental aos responsáveis por eles, pois conhecem bem suas especificidades, para assim receberem informações úteis se tornando aptos para educar os pequenos (DELL'AGLIO; GARCIA, 1997).

O professor não tem como se abster do papel de orientação dos infantis, pois a sexualidade está na escola e algumas atitudes poderão ser observadas, não é algo que alguém possa se isentar, por tanto, cabe ao educador buscar alternativas que não cause traumas, desconforto e constrangimento nesse processo formativo, tratando com seriedade e conhecimento científico ao se deparar com manifestações inesperadas. De acordo com a teoria de Vygotsky, existem duas fases de desenvolvimento da criança: o Real e o Potencial. O desenvolvimento Real é referido quando a criança já chegou a uma etapa em que ela consegue fazer determinadas coisas sozinhas; já o Potencial é necessário o auxílio de outro indivíduo para a realização de outras tarefas. Essa afirmação se equipara ao ato de procura por respostas, existem questões que já foram resolvidas e respostas que conseguem ser encontradas pelo próprio aluno em seu contato com mundo e a si mesmo, outras necessitam que um adulto lhe dê explicações, nesse ponto podemos notar a importância da pré-escola no desenvolvimento da autonomia do menor (PINHEIRO; CORRÊA, 2016).

Outrossim, as questões de gênero também devem ser tratadas. No lúdico, deve se deixar a criança escolher o brinquedo que será usado na brincadeira, sem fazer distinções de cores ou tipos de brinquedos que se deve usar, como dar o carrinho, bola, petecas para os meninos e boneca, fogão, louças para as meninas, como alusão aos afazeres domésticos, não deixando a criança assumir posturas, comportamentos e atitudes estereotipados. As Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 12), declara que a criança origina a cultura a partir de suas práticas cotidianas e interações, construindo sua identidade pessoal e coletiva no brincar, quando deseja, fantasia, observa, aprende, experimenta, questiona e constrói sentidos de sociedade e natureza, se tornando um sujeito histórico. Lembrando que o professor jamais poderá impor seus valores aos pequenos, como por exemplo, os educadores que são declarados religiosos devem se manter imparciais, pois seu papel está em promover cuidado e educação no

ensino-aprendizagem, no espaço-tempo de sala de aula e na escolha das melhores ações pedagógicas e metodologias, o que é totalmente livre (PINHEIRO; CORRÊA, 2016).

Em uma outra vertente, mas sem desviar da temática discutida, a violência sexual infantil é algo mais comum do que pensamos, porém é de difícil percepção (RODRIGUES; MAIO, 2017). Recorrendo à Carta Magna, em seu artigo 227, parágrafo 4º, dispõe que será punido severamente todo aquele que abusar, explorar ou violentar crianças ou adolescentes. Ainda o supradito artigo, explana que é dever do Estado, da sociedade e da família manter de forma prioritária à salvo toda a criança, adolescente e ao jovem de qualquer ato cruel, discriminatório, opressivo, violento ou de negligência (BRASIL, 1988). Nesse contexto, direcionamos nosso olhar para reforçar a importância de trabalhar a sexualidade infantil em períodos primários como forma de prevenção ao abuso sexual, já que segundo Abrapia (2002), estima-se que, no Brasil, 165 crianças ou adolescentes sofrem abuso sexual por dia ou 7 a cada hora.

A prevenção primária é a maneira mais econômica, eficaz e abrangente para se evitar a violência contra crianças. Através da prevenção primária atua-se para modificar condutas e formar novas culturas, sensibilizando e mobilizando a sociedade. (ABRAPIA, 2002).

Em continuação ao que foi citado acima, a instituição escolar não está isenta de instruir e orientar as crianças a fazerem denúncias caso sofram atos de crueldade, assim, estarão contribuindo para garantir o direito à vida, saúde, segurança e o respeito ao menor, mesmo que esse assunto permeie fora dos muros escolares, muitas vezes, sofridos pelos próprios familiares, agressões verbais ou físicas, tentativas ou culminâncias de violência sexual que podem ser efetivados também por colegas próximos dos familiares que podem deixar sinais visíveis ou não, que afetam o psicológico da vítima. Os sinais visíveis são as marcas causadas por agressões físicas, já os sinais não

visíveis são aqueles causados no emocional da criança, alterando seu comportamento e podendo acarretar em culpabilização, angústias e até mesmo depressão (RODRIGUES; MAIO, 2017).

Abrapia (2002) define abuso sexual da seguinte forma:

O abuso sexual é uma situação em que uma criança ou adolescente é usado para uma gratificação sexual de um adulto ou mesmo de um adolescente mais velho, baseado em uma relação de poder que pode incluir carícias, manipulação da genitália [...] até o ato sexual com ou sem penetração, com ou sem violência física [...] (ABRÁPIA, 2002, p. 8).

As mudanças no menor podem ser percebidas pelo professor ao estar atento durante o contato com o aluno, para isso ele precisa estar apto para entender os sinais, que podem ser, por exemplo, mudanças repentinas de humor, introversão, marcas físicas, medo constante, isolamento e sentimento de abandono. Ao perceber tais sinais, é necessário que as suspeitas sejam delatadas (RODRIGUES; MAIO, 2017). Essa ação possui respaldo pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que em sua meta 7, no subitem 7.23, delibera sobre a garantia de políticas ao combate à violência na escola, onde o educador tem que ser capacitado para detectar sinais de violência doméstica e sexual em crianças para adotar medidas adequadas, promovendo paz no ambiente escolar e segurança à comunidade (BRASIL, 2014, p. 63) grifos de Rodrigues e Maio (2017).

Desta maneira, a omissão em denunciar abusos identificados é caracterizada como violação ao ordenamento jurídico pátrio, pois o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu art. 245, preceitua que o professor, médico ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde que deixar de comunicar às autoridades sobre envolvimento, suspeita ou confirmação de maus-tratos contra crianças e adolescentes em estabelecimento de ensino fundamental, pré-escola, creche ou

de atenção à saúde, poderá sofrer pena de multa de 3 à 20 salários mínimos, se houver reincidência a pena pode dobrar, quando reconhecida no tempo em que a criança estava na instituição, pois a mesma permanece durante 4h por dia, ou até 11h diárias se for em período integral (BRASIL, 1996).

TABUS SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL INFANTIL

Sabemos que trabalhar a educação sexual no ensino infantil trata-se de um grande desafio, segundo Assis (2018), na maioria das vezes tratar sobre o tema causa polêmica e insegurança nos professores que não estão preparados para abordar o assunto com alunos pequenos. Esse despreparo acaba afetando a construção saudável da sexualidade da criança, uma vez que ao reprimir ou responder situações diárias trazidas pelos alunos para o espaço escolar deforma errônea, deixando-se influenciar por preconceitos e falta de conhecimento, o professor pode gerar na criança a construção de falsos conceitos, tensão, ansiedade e até insegurança (ASSIS, 2018).

Segundo Lima, Aguiar Freitas (2019) no senso comum a sexualidade sempre esteve ligada ao ato sexual ou a depravação; as crianças eram vistas como seres puros, logo, isentos à sexualidade que se considerava restrita ao mundo adulto.

Paes; Favorito; Gonçalves (2015) afirmam que:

A negação da sexualidade na infância constitui um problema para a ampliação de espaços de diálogo entre pais, filhos e professores, perpetuando dúvidas e questões a serem elucidadas, reduzindo a compreensão do tema. Privar uma criança do exercício de sua sexualidade e do acesso à informação acerca do assunto, conforme discutido por Yano e Ribeiro (2011), é violar um direito necessário ao desenvolvimento humano e do exercício de cidadania das crianças. (PAES; FAVORITO; GONÇALVES, 2015, p. 02)

É muito comum ouvirmos de pessoas que se posicionam contra a educação sexual infantil no ambiente escolar que ela irá incentivar a relação sexual precoce, ou que o que será ensinado aos pequenos será as práticas do sexo. Precisamos superar esse mito de que a educação sexual serve para erotizar a criança, pois, segundo Shindhelm (2011), a sexualidade se expressa ao longo de toda nossa vida e como dimensão humana envolve um conjunto de elementos que proporcionam o crescimento integral do ser humano de modo saudável e feliz, então, ainda que os pequenos tenham uma visão limitada acerca da sexualidade e não precisem saber mais que o necessário, elas necessitam de instruções e acompanhamento para que desenvolvam e exerçam sua sexualidade de maneira natural (PAES; FAVORITO; GONÇALVES, 2015).

Apesar dos muitos avanços sociais que vivemos no século XXI envolvendo a quebra de tabus, em relação à presente temática ainda há grande receio e desconforto no entorno da ampla divulgação de ensino da sexualidade infantil. Segundo Gava e Jardim (2016), o que hoje chamamos de tabus, são na verdade as proibições e preconceitos culturalmente estabelecidos por tradições ou costumes sobre determinados atos, assuntos ou modos, que estão ligados a falta de conhecimento, moralidade, tradicionalismo, credo ou religião.

Com isso, Ribeiro; Reis (2007), afirmam que, apesar das muitas manifestações da sexualidade presentes cotidianamente no espaço escolar, sempre ocorreu uma grande negação deste fato devido à concepção de que a educação sexual da criança deve ser trabalhada exclusivamente pela família. O que acontece é que com este pensamento, o comodismo se fez presente durante muito tempo e os profissionais que mesmo deparando-se com situações diárias, trazidas para o espaço escolar na qual deveriam intervir de forma significativa, por despreparo acabam reprimindo por deixar levar-se por essas questões morais culturalmente construídas pela sociedade.

Segundo Oliveira; Mazzeti (2021), o Ministério da Educação sugere que a Educação Sexual deva estar presente no currículo es-

colar desde cedo, porém, não sendo uma disciplina obrigatória e fixa na grade curricular, desse modo, não se compromete com o ensino da temática, tornando ainda mais evidente o preconceito que ainda existe e permanece enraizado na cultura de nosso país quanto a inserção da sexualidade no campo educacional. Apesar disso, Oliveira; Mazzeti (2021) corrobora que:

Ademais, vale ressaltar que os PCNs foram o primeiro reconhecimento de porte nacional, que legitimou a necessidade e importância da implantação de programas de orientação de Educação Sexual nas escolas que atendem crianças e adolescentes, o que não abrange, porém, a Educação Infantil, perpetuando, assim, a ideia de falta de necessidade da abordagem na referida faixa etária. (OLIVEIRA; MAZZETI, 2021, p. 179)

Então, podemos perceber que apesar de haver rejeição quanto a implementação da educação sexual em todas as etapas do ensino básico, a resistência é bem maior quando se trata do trabalho com a temática na Educação Infantil.

É certo que trabalhar com a educação sexual exige mais quando se trata do ensino infantil, segundo Rodrigues (2016), para que essa seja uma realidade, é necessário que haja uma mudança de crenças, ideologias, e valores, pensando nisso, as instituições de ensino deveriam investir na formação docente para a sexualidade, a fim de desconstruir esses preconceitos e abranger as diversas possibilidades das práticas pedagógicas de maneira assertiva, de acordo com a faixa etária de cada aluno.

Porém, Soares; Rufato; Rossetto (2021) afirmam que:

Contudo, diante da complexidade da sexualidade na infância, Leão, Ribeiro, Bedin (2010) apontam que nos últimos anos não houve incentivo nem iniciativas oficiais regulares e sistemáticas que oferecessem aos professores oportunidades de formação e/ou discussão sobre a educação sexual na Pedagogia, licenciaturas ou

em educação continuada, nem mesmo consta na grade curricular de formação inicial. Com isso, no universo escolar, o educador se defronta com empasses que não lhe foram ensinados durante sua formação acadêmica. (SOARES; RUFATO; ROSSETTO, 2021, p. 03)

Então, mesmo diante de tamanha importância que a educação sexual estabelece quanto ao desenvolvimento natural e integral da criança, essa ainda é uma realidade distante em nosso país, este é um assunto pouco falado, mas que precisa de imediato ser visto como uma problemática a ser discutida juntamente com a família, sociedade e órgãos educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências e condutas sexuais infantis influenciarão na vida e no comportamento da pessoa adulta, então, para que os adultos do futuro tenham autoestima, autoconhecimento e autonomia, é necessário que a criança de hoje tenha uma educação adequada e mais abrangente. A escola tem papel fundamental no futuro destes, pois, conduz diversas dimensões do desenvolvimento do indivíduo, sendo assim, questões ligadas à sexualidade devem ser vistas com outro olhar, integradas e trabalhadas no viés do ensino educacional de forma pedagógica (RIBEIRO; REIS, 2007).

Segundo os PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais - (1998), a sexualidade não deve ser posta como uma disciplina dispersa das outras, o ideal é que o conteúdo seja trabalhado de forma transversal, sendo assim, inserida em todas as disciplinas escolares de forma planejada. Para isso, ela deve ser incluída no projeto pedagógico da escola, só assim será trabalhada em conjunto para que se alcance bons resultados. O ideal é que o professor saiba inseri-la da maneira mais natural possível, através de atividades já presentes no cotidiano dos alunos, como: jogos, histórias, brincadeiras, entre outras situações passíveis de intervenção (RIBEIRO; REIS, 2007).

Para Ribeiro e Reis (2007), educar sexualmente uma criança consiste em conduzi-la em seu processo de formação, tendo como base o respeito para com seu corpo e o corpo do outro e até mesmo objetivando a prevenção ou intervenção ao abuso sexual infantil, uma vez que, quando ela torna-se conhecedora do seu corpo, entende os cuidados e limites para com ele e passa a ver na escola um lugar seguro para identificar e revelar possíveis abusos.

Para que isso ocorra, é importante que a temática esteja presente nos cursos de Educação Superior, uma vez que a formação dos professores é essencial para que este esteja preparado para trabalhar a sexualidade na infância. Esta preparação deverá formar docentes aptos e livres de preconceitos para o que possa trabalhar de forma assertiva com os pequenos e contribua para seu desenvolvimento.

Assim como as universidades, a escola também deve abrir espaço para a temática, investindo na orientação e trabalho com seus educadores que já passaram pelo ensino superior, mas não tiveram a abordagem da sexualidade infantil em sua formação. Com estes, o trabalho poderá ser ainda mais difícil, uma vez que, por sua maioria essas são pessoas que vem de uma sociedade ainda mais preconceituosa e com pouca informação a respeito do tema, com isso, acabaram criando uma visão totalmente limitada, o que intensifica ainda a mais a importância da educação para a sexualidade na infância volta aos professores já atuantes.

Por tanto, defende-se aqui a inclusão da educação sexual na educação infantil de maneira natural e objetiva, levando em consideração a faixa etária e os interesses dessas crianças, como uma forma de garantir seu desenvolvimento de maneira saudável e segura, unindo e complementando esses saberes junto a família pois ambos contextos firmam pilares que sustentam os processos de formação do indivíduo.

REFERÊNCIAS

ABRAPIA – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTIPROFISSIONAL DE PROTEÇÃO A INFÂNCIA E À ADOLESCÊNCIA. Abuso sexual – mitos e realidade. Petrópolis: Autores & Agentes & Associados, 3ª Ed., Abrapia, 2002.

ASSIS, T. A. Sexualidade: o desafio dessa questão na educação infantil. Multivix, [S. l.], p. 1-19; 2018.

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, 2010.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA. Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. 6ª Edição atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1996.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Orientação Sexual. Brasília: MECSEF, 1998.

_____. Plano Nacional de Educação - PNE. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF, 25.

COUTO, D. P. Freud, Klein, Lacan e a constituição do sujeito. Minas Gerais: Psicologia em Pesquisa, 11(1) |1-10 | Janeiro-Junho de 2017.

DELL'AGLIO, Débora; GARCIA, Aida. Uma experiência de educação sexual na pré-escola. Paidéia FFCLRP-USP, Rib. Preto, fev/ago 1997.

HOPF, Fernanda; SARTORI, Ilana. A importância da educação sexual infantil. Vitalogy, 2020. Disponível em: <https://vitalogy.com/feed/A+importancia+da+educacao+sexual+infantil/1558#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20sexual%20leva%20%C3%A0,e%20integral%20de%20todo%20ser.Acesso em: 22 jan. 2022>

FURTADO, L. A. R; VIEIRA, C. A. L. A Psicanálise e as Fases da Organização da Libido. Ceará: Revista Scientia, 2(4) |93-107 | 2014.

GAVA, Neuza Cristina; JARDIM, Marcelo Bittencourt. Sexualidade infantil: uma releitura no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Revista Educação Pública, 2016. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/1/sexualidadeinfantil-uma-releitura-no-cotidiano-escola>. Acesso em: 22 dez. 2021.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, Aline Raquel de Jesus; AGUIAR, Bruna Rodrigues; FREITAS, Ana Paula de Castro. A escola e as manifestações da sexualidade infantil.

Araçatuba: Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, 2019.

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

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Educação sexual: princípios para ação. São Paulo: Doxa, v.15, n.1, p.75-84, 2011.

OLIVEIRA, Maria Fernanda Celli de; MUZZETI, Luci Regina. A interferência da herança cultural na educação sexual de agentes escolares: um estudo de uma instituição infantil do interior paulista. São Paulo: Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, vol. 16, núm. 1, 2021, p. 176-188.

PAES, D. C.; FAVORITO, A. P.; GONÇALVES, R. C. Educação sexual nas séries iniciais do ensino fundamental: o que educadoras da rede municipal de ensino de Pires do Rio (Goiás) têm a dizer?. Goiás: Multi-Science Journal, 2015.

PIEROTT, Andréa; ALMEIDA, Valeska. Abuso Sexual Infantil: Reflexo na Aprendizagem. Revista Científica do Instituto Ideia, Issn 2525-5975 / RJ / Revista nº 1 – ANO 9 (2020).

PINHEIRO, Ana; CORRÊA, Júlio. A orientação sexual para crianças na pré-escola: analisando a prática pedagógica das professoras da educação infantil. Revista internacional de audición y lenguaje, logopedia, apoyo a la integración y multiculturalidad. ISSN: 2387-0907, Dep. Legal: J -67-2016 Volumen 2, Número 3, julio, 2016. Disponível em: <http://riai.jimdo.com/>. Acesso em: 22 set. 2021.

PLATT, Vanessa Borges et al. Violência sexual contra crianças: autores, vítimas e consequências. *Ciência & Saúde Coletiva* [online]. 2018, v. 23, n. 4 [Acessado 12 maio 2022], pp. 1019-1031. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232018234.11362016>>. ISSN 1678-4561. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018234.11362016>.

PROVENZI, Júlia. Educação sexual é fundamental para combater o abuso infantil. UFRGS: *Jornal da Universidade*, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/educacao-sexual-e-fundamental-para-combater-o-abusoinfantil/>. Acesso em: 15 ago. 2021.

RIBEIRO, Marcos; REIS, Wagner. Educação sexual: o trabalho com crianças e adolescentes. São Paulo: Revista Brasileira de Sexualidade Humana, 2007.

RIBEIRO, Paulo. Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum/ Mary Neide Damico Figueiró (org.). – Londrina: UEL, 2009. 190p.

RODRIGUES, Amanda; MAIO, Eliane. Prevenção à violência sexual infantil: Trabalhando com crianças de 4 anos. V SIES, Simpósio Internacional em Educação Sexual, 2017.

RODRIGUES, Beatriz. Sexualidade Infantil: Desafios da Escola Contemporânea. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 2016, Ano 1, Vol.8. p. 17-28.

SOARES, Nandra Martins; RUFATO, Fabrício Duim; ROSSETTO, Elisabeth. Sexualidade infantil no contexto escolar: um desafio aos educadores. Paraná: Research, Society and Development, 2021.

SCHINDHELM, Virginia Georg. A sexualidade na educação infantil. Rio de Janeiro: Revist Aleph, 2011.

AFETIVIDADE E SEXUALIDADE: UMA PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL

Cleia Zanatta¹¹

Cristiane Soares Campos Yokoyama¹²

Mirelli Aparecida Neves Zimbrão¹³

INTRODUÇÃO

Independentemente da cultura ou do tempo, a sexualidade sempre despertou interesses e, do mesmo modo, foi marcada por relações de poder. Pode-se observar, portanto, que as culturas em geral, numa perspectiva histórica, acentuavam um lugar para a mulher caracterizado pela submissão ao homem, considerando a sexualidade como caminho para procriação ou como objeto de prazer do homem numa condição inferior, na qual não lhe era dada a oportunidade de escolher afetivamente sua companhia para viver e realizar-se como pessoa.

Frente a essa realidade, a educação sexual pode ser vista como uma potente ferramenta que orienta, informa e questiona a fim de promover reflexões e conhecimentos sobre as diversas formas de se expressar e viver a sexualidade.

Pensando nessa perspectiva, buscou-se compreender o seguinte problema: qual é a opinião das mulheres sobre a relação entre afetividade e sexualidade na proposta de educação sexual que receberam? O objetivo geral foi analisar a opinião de mulheres a respeito da relação entre afetividade e sexualidade no modelo de educação sexual que re-

¹¹ Doutorado em Psicologia Social (UERJ). Professora (UCP).

CV: <http://lattes.cnpq.br/5206506292477805>

¹² Mestranda em Psicologia (UCP). Psicóloga clínica. Sexóloga.

CV: <http://lattes.cnpq.br/9361582238025273>

¹³ Mestranda em Psicologia (UCP). CV: <http://lattes.cnpq.br/3893858591381458>

ceberam, e o objetivo específico foi realizar uma pesquisa de opinião para conhecer como as mulheres avaliam a relação entre afetividade e sexualidade na educação sexual que receberam.

Metodologicamente optou-se por uma investigação empírica quantitativa, do tipo pesquisa de opinião, na qual participaram mulheres acima de 18 anos, selecionadas de forma aleatória e desconsiderando outros critérios de inclusão e exclusão. O instrumento utilizado foi um questionário on-line, criado pelas próprias pesquisadoras, através do Google Forms, composto de 21 itens. A coleta de dados foi realizada durante o mês de setembro de 2021, por meio das redes sociais on-line WhatsApp, Facebook e Instagram. Os resultados foram analisados com o apoio da própria ferramenta de coleta que traduziu os dados por indicadores estatísticos percentuais e de frequência.

SEXUALIDADE FEMININA

A sexualidade é uma questão múltipla que envolve a dimensão pessoal, social e política durante as diferentes fases de vida da pessoa de acordo com a cultura e a sociedade em que está inserida, considerando o momento histórico (LOURO, 2018). Tratando-se do que caracteriza o feminino, ainda existe a percepção de um papel de submissão da mulher e desconhecimento do seu próprio corpo (LOURO, 2018; FOUCAULT, 2010).

Além disso, a sexualidade faz parte de toda pessoa e apresenta-se em todos os aspectos da vida de cada um, influenciando seus comportamentos, seu modo de pensar e de se relacionar com as demais. Assim, essa temática considera não só os aspectos biológicos, psicológicos, mas também os sociais que perpassam a constituição do indivíduo (MORAES et al., 2011). Entretanto, até hoje ainda se encontram barreiras para a mulher desenvolver a sua sexualidade de forma livre sem preconceitos e estigmas sociais (SENKEVICS; POLIDORO, 2012).

Ademais, é importante destacar que, ao longo dos tempos, a sexualidade para as mulheres não era considerada como necessária ou até mesmo como uma forma de vida saudável e hoje ainda gera estigmas do passado que demandam a busca de maior autonomia e liberdade para viver sua própria sexualidade, entendendo que a diferença de gênero não é razão para preconceito e sim para estímulo, no sentido da mulher apoderar-se de seu próprio corpo e abrir novos espaços para liberdade de ser quem realmente é, independentemente do que aprendeu ou ouviu em sua história social (SARDENBERG, 2011; LOURO, 2011).

No exercício da sexualidade torna-se importante para as mulheres conhecer aspectos da afetividade, do prazer, da comunicação, das emoções que precisam ser o tempo todo considerados e entrelaçados. Não se vivencia sexualidade saudável quando esses pontos estão em conflito ou são afetados de forma negativa (SOUTO, 2004). Entende-se que na saúde feminina, a atenção e o respeito, a autonomia e a liberdade sobressaem e precisam ser considerados de forma prioritária (SARDENBERG, 2011), todavia, a normatização da sexualidade feminina foi legitimada pela estrutura da moralidade provinda de dimensões culturais, religiosas e de valores na direção de uma vivência prioritariamente procriadora, pois as mulheres eram socialmente aceitas somente como mães e esposas, perdendo sua identidade como pessoa sexual (FOUCAULT, 2010).

Até mesmo de forma biológica, o corpo da mulher demorou a ser estudado e reconhecido em sua sexualidade. Desconsiderando partes do corpo que não eram representadas subjetiva e objetivamente pelas próprias mulheres. Por muito tempo estudou-se o corpo masculino reconhecendo-o como superior (SENKEVICS; POLIDORO, 2012).

A expressão da sexualidade representa a história individual que a pessoa vivenciou somada às suas histórias dentro das relações coletivas, seus valores, crenças, cultura, medos, tabus e valores morais e religiosos, que influenciam diretamente a vivência

do cotidiano (HEILBORN, 2006). Essas dimensões, dentro de cada especificidade de seu gênero, apresentam igual importância de valor e necessidade de um pleno desenvolvimento relativo à sexualidade para assim poder viver bem e com qualidade (GOLDENBERG, 2005).

As lutas femininas muito incentivadas pela necessidade da força de trabalho, foram abrindo espaço para a mulher começar sua existência no meio social e mudar seu processo passado de exclusão (SARDENBERG, 2011). Nesse sentido, a igualdade de gênero garante à mulher o direito de rever sua sexualidade, olhar para seu corpo, fazer suas escolhas afetivas e existir sendo alguém tão importante e pertencente ao meio social quanto o homem (LOURO, 2008).

Apesar disso, muitas mulheres, ainda nos dias de hoje, apresentam dificuldades para vivenciar sua sexualidade de forma plena. Busca-se por respostas para suas dificuldades através de diagnósticos de doença que sequer possuem, por exemplo, para explicar porque não conseguem ter prazer sexual. Os profissionais de saúde precisam estar atentos e desprovidos de todas as representações sociais negativas da sexualidade feminina, para assim ajudarem as mulheres que ainda enfrentam dificuldade na sua saúde por não conseguirem olhar e lidar bem com sua própria sexualidade (GOZZO et al., 2020).

AFETIVIDADE

A palavra “afetividade” é derivada da palavra “afeto” e pode ser definida como diferentes impulsos carregados de emoção que o ser humano apresenta em diferentes situações, seja na vida dele com ele mesmo, seja dentro das relações com as outras pessoas (DICIONÁRIO DE SIGNIFICADOS ONLINE, 2021).

A afetividade tem um papel importante no desenvolvimento do ser humano e consiste na capacidade que cada pessoa possui de

vivenciar afetos, emoções e sentimentos (VIGOTSKI, 2000; PIAGET, 1975; WALLON, 1986). De acordo com Wallon (1986), a afetividade está muito além de ser somente amor, carinho, respeito e emoções positivas, pois faz parte da condição humana e compromete todo o processo evolutivo do ser humano. As emoções possuem um papel predominante no desenvolvimento, porque é através delas que as pessoas conseguem externalizar seus desejos e vontades.

Vale ressaltar que o desenvolvimento humano possui dois componentes indissociáveis: o componente afetivo e o componente cognitivo. Para Piaget, a afetividade é uma energia impulsionada de comportamentos do sujeito colocando-o em ação. Por outro lado, Wallon amplia esse pensamento afirmando que a afetividade é um componente fixo e permanente dentro do processo de ação da pessoa (WALLON, 1986).

As emoções correspondem às reações reflexas de determinados estímulos que são intercedidos por meio do contexto sociocultural e são as primeiras expressões da afetividade. O comportamento humano é o tempo todo influenciado pelas emoções e cada emoção experimentada pela pessoa desperta uma vivência de caráter ativo que coloca o sujeito na área do prazer ou desprazer. Assim, pode-se dividir as emoções em dois polos: de um lado os sentimentos positivos e do outro, os sentimentos negativos (VIGOTSKI, 1998 e 2000).

A pessoa precisa vivenciar e estar mergulhada em cada aprendizado afetivamente (VIGOTSKI, 2004), portanto, a internalização do processo de aprendizagem da pessoa assume um sentido qualitativo quando os aspectos afetivos estão relacionados com os aspectos cognitivos (TASSONI, 2000).

A afetividade é fator essencial para a construção de vínculos, como também, para os processos de aprendizagem da pessoa com ela mesma e sua formação de identidade nas relações com o outro (LEITE, 2012), visto que nenhuma pessoa está isolada no mundo,

pois necessita de interrelações e relações bem construídas. Essa conexão pode se dar por meio da afetividade presente e saudável, com vivências, sentimentos e ações individuais e coletivas (GONÇALVES, 2013).

A afetividade constitui tema relacionado à constituição social da subjetividade que expressa dimensões humanas entre elas: o amor, a conjugalidade, a sexualidade, que são elementos significativos da convivência interpessoal (GADEA; LEITE, 2016). Sendo assim, interessa direcionar o tema para a importância da educação sexual como forma de refletir sobre a relação entre afetividade e sexualidade feminina.

EDUCAÇÃO SEXUAL

A educação sexual no Brasil passou por diferentes momentos ao longo da história. Segundo Ribeiro (2004 apud BUENO; RIBEIRO, 2018), o primeiro momento foi marcado pelo controle da igreja, ainda no período colonial. O segundo, também ficou marcado por esse modelo, todavia, o dispositivo da sexualidade era vigiado e controlado não apenas pelas igrejas, como também pela medicina e por todos os especialistas (FOUCAULT, 2010).

O terceiro momento (meados do século XX) apresenta uma maior abertura para se falar sobre sexualidade, porém, o discurso instalado nas escolas ainda mantinha uma forte relação com os modelos religiosos cristão e médico-higienistas (BUENO; RIBEIRO, 2018). Dessa forma, fica evidente que a preocupação era de ordem moral e biológica, e não voltada para aspectos da saúde de forma ampliada. Ainda no século XX, por volta de 1920 (RIBEIRO, 2013 apud BUENO; RIBEIRO, 2018), o movimento feminista começou a defender a ideia de que os temas “proteção à infância” e “maternidade” deveriam ser incluídos nos currículos escolares, através da implementação do ensino de educação sexual nas escolas, porém, apenas em 1960 a educação sexual passou a

fazer parte de alguns currículos escolares, esse período marca o quarto momento (BEDIN, 2016; PINHEIRO, 1997; RIBEIRO, 2004; RIBEIRO, 2013; ROSEMBERG, 1985 APUD BUENO; RIBEIRO, 2018).

Para Fucs, a educação sexual não se restringe a fatores biológicos, mas refere-se, de forma ampliada, aos “conhecimentos e às mensagens necessárias para que o indivíduo possa adquirir atitudes, expressar seus sentimentos e firmar os valores que o permitem aceitar e vivenciar a sexualidade própria e dos outros, num contexto livre e responsável” (FUCS, 1993, p. 200).

A educação sexual pode ser expressa e vivida conforme o contexto cultural e temporal e deve passar não só conhecimentos, mas também permitir a expressão de vivências que constituem a história pessoal e até mesmo coletiva de diferentes contextos e épocas.

Para Maia e Ribeiro (2011), a escola pode ser entendida como um espaço propício para a educação sexual, compreendendo que seu papel passa não apenas por informar, mas também gerar reflexões através de ensinamentos e questionamentos, sejam eles históricos, éticos ou culturais. Tais aspectos se fazem importantes, pois influenciam na forma como se vê e vivencia a sexualidade.

Do mesmo modo que a escola costuma ser considerada como um espaço propício para a educação sexual, Filha (2017) chama a atenção para o fato de que a educação sexual ofertada pelas escolas nem sempre considera a diversidade relativa ao tema. É preciso enfatizar que, além dos assuntos básicos inseridos na educação sexual, as diferentes orientações sexuais e identidades de gênero também devem ser contempladas.

Apesar de toda a tecnologia e facilidade em acessar conteúdos e materiais referentes à educação sexual, o tema permanece como tabu, principalmente quando se trata da sexualidade feminina. Soares e Monteiro (2019) destacam que a “educação sexual” nas escolas permanece referida, majoritariamente, a aspectos biológicos e excluídos, destacando a necessidade da formação continuada dos pro-

fessores e as dificuldades encontradas nas escolas pelos profissionais que tentam transformar esse cenário.

Marini (2019), em uma entrevista feita com a psicóloga e educadora Figueiró, destaca que, segundo a entrevistada, estudantes submetidos à educação sexual nas escolas iniciam mais tarde a vida sexual, são mais cuidadosos, escolhem melhores parceiros e se envolvem menos com gravidez precoce e infecções sexualmente transmissíveis (ISTs). Do mesmo modo, Matuoka (2019) aponta que a educação sexual é um dos fatores responsáveis por identificar e prevenir violência sexual e de gênero.

Contudo, compreende-se que a educação sexual, no seu nível mais amplo, constitui um aprendizado importante e fundamental para as mulheres, possibilitando maior autonomia, quer seja no âmbito pessoal para conhecer o próprio corpo, o que lhe dá prazer, quando e se deseja uma gravidez; quer seja na saúde a fim de ter conhecimentos, prevenir e/ou tratar as ISTs.

Assim, essa formação torna-se importante para que a mulher possa escolher, de maneira mais autônoma, consciente e saudável como viver a sua sexualidade de modo a realizar-se como pessoa.

A PESQUISA

Participaram da pesquisa 150 mulheres, com idade entre 18 e 60 anos, sendo 38,7% da faixa etária de 21 a 31 anos e 7,3% de 18 a 20 anos. Mais de 50% das mulheres são residentes no estado do Rio de Janeiro; 70% exercem atividades remuneradas; 18% estão desempregadas; 6,7% realizam trabalho voluntário e 5,3% são aposentadas. Considerando o histórico do mercado de trabalho, esse quantitativo indica um avanço no que tange a uma maior ocupação das mulheres nesses espaços, que anteriormente eram marcados pela presença unicamente masculina, enquanto as mulheres deparavam-se com a dificuldade de conseguir trabalhos remunerados, ficando restritas, muitas vezes, ao trabalho domés-

tico. Nesse sentido, os dados apontam uma maior conquista social desses espaços.

Em relação ao nível de escolaridade, 59,3% são estudantes e 40,7% não estudavam, no momento da pesquisa. A maioria das mulheres possui Ensino Superior (78%); 20,7% cursaram Ensino Médio e 1,3% o Ensino Fundamental. Assim como o mercado de trabalho, o acesso à escolarização sempre priorizado, historicamente, ao sexo masculino, e os resultados desta pesquisa ressaltam que, atualmente, as mulheres possuem maior acesso à educação e formação de nível superior, o que retrata uma conquista das lutas pelos direitos da mulher.

Quanto ao estado civil, 46% são solteiras; 32% casadas; 10% em união estável; 8,7% estão separadas e 3,3% são viúvas. Com relação à orientação sexual, 77,3% da amostra denomina-se heterossexual; 12,7 bissexual; 8% lésbica e 1% pansexual, intersexo e queer. Vê-se, portanto, que a pesquisa conseguiu alcançar uma maior diversidade, no que tange à orientação sexual, conforme a realidade contemporânea se comporta.

A maior parte da amostra possui formação de nível superior, caracterizando, portanto, um grau mais alto de instrução e, quando perguntada a respeito da importância da educação sexual voltada para reflexões entre sexualidade e afetividade, revelou concordar com esta abordagem para um melhor desenvolvimento pessoal da mulher, conforme percentuais a seguir, ou seja: 78,7% acredita ser muito importante a educação sexual e 19,3% considera ser importante, assim, 98% das mulheres que responderam à pesquisa acreditam ser importante a educação sexual.

Nesse sentido, percebe-se que a temática relativa à educação sexual foi reconhecida pela amostra como necessária e eficaz para a construção da identidade sexual feminina, o que reforça a importância de revisitar metodologicamente e teoricamente esta proposta, não só no âmbito familiar das mulheres, como também, no panorama escolar e social.

Das participantes, 34,7% receberam a educação sexual dentro da família; 31,3% na escola; 14% na internet/mídia; 10,7% com amigos e 9,3% relatam não ter recebido. Percebe-se que mais de 60% receberam essa educação sexual dentro da família e escola, sendo esses os principais meios utilizados para a transmissão desses saberes. O ambiente familiar tem papel intrínseco em passar a educação sexual em um formato acolhedor e próximo da afetividade. Por outro lado, a escola assume o papel da formalidade das informações sobre os conteúdos da educação sexual (FONSECA; 2004; BRITO; CARDOSO, 2009).

Quando perguntadas sobre o direcionamento dado à temática abordada na educação sexual, 58,7% das mulheres dizem ter recebido um direcionamento predominantemente biológico, comparadas a 41,3% que tiveram uma abordagem biológica e também afetiva. Considerando que boa parte recebeu essa educação no ambiente escolar, faz-se necessário questionar a formação e o preparo dos professores para tratar sobre o tema, ao passo que, Soares e Monteiro (2019) sinalizam o caráter biologizante e excludente referido à sexualidade nesse contexto. Além disso, não raramente, é possível deparar-se com professores que possuem dificuldades em abordar a sexualidade enquanto tema plural, contemplando a diversidade e as várias dimensões da vida de forma respeitosa e sem preconceitos.

Sobre o quanto as mulheres consideram que a educação sexual que receberam influencia a forma como vivenciam sua sexualidade, 44% consideram que influenciou muito; 28,7% um pouco; 11,3% pouco; 10,7% nada e 5,3% indiferente. Nesse aspecto, é importante destacar que a educação sexual colabora não apenas para o desenvolvimento pessoal e das relações interpessoais, como também para o cuidado com o próprio corpo, a prevenção de ISTs e violências.

Sobre a importância da afetividade para a vida, 98% consideram ser importante, sendo essa a maior porcentagem de concordância na amostra sobre um aspecto. Por outro lado, quando questionadas acerca do quanto consideram ser importante falar sobre

afetividade na educação sexual, 99,3% das mulheres consideram ser importante ou muito importante, sendo possível perceber que a afetividade é um fator relevante para a maioria das 150 mulheres. Essas afirmações vão ao encontro do que Tassoni (2000) sinaliza ao falar sobre a necessidade de uma melhor aquisição de conhecimentos e experiências quando se relacionam aspectos afetivos e cognitivos, o que, portanto, aplica-se de modo direto aos contextos da prática da educação sexual.

Ao retratar a satisfação do processo de construção da afetividade de 58,7% das mulheres estão satisfeitas e 26% muito satisfeitas. Deflagra-se que a valorização da afetividade está presente no universo das mulheres que responderam ao questionário e esse fator provavelmente contribui para o reconhecimento da importância que elas atribuem à afetividade dentro do desenvolvimento da educação sexual.

O estudo mostrou que apesar da educação sexual ser considerada um tabu na maioria dos grupos e espaços sociais, ela ocupa um importante espaço de formação pessoal. Deve-se destacar também o fato de que a família e a escola aparecem como os maiores responsáveis a falar sobre o tema, chamando atenção para a urgência em se inserir, de forma adequada, o assunto nos núcleos familiares e nas escolas.

Tendo em vista que mais de 50% das mulheres relataram que a educação sexual que receberam não contemplava aspectos afetivos, mas ao mesmo tempo reconhecem sua importância, faz-se necessário questionar como as mulheres jovens, que estão em fase de receberem a educação sexual, estão sendo educadas para viver sua sexualidade ou ainda o que tem sido compreendido por esse público quando se trata de sexualidade e afetividade?

Considera-se necessário ainda, novos estudos que visem compreender o entendimento que as mulheres possuem acerca dos conceitos aqui apresentados, bem como outras pesquisas que possam vir a melhorar a qualidade da educação sexual e, por conseguinte, a experiência da sexualidade feminina.

REFERÊNCIAS

BRITO, Dislene Cardoso de; CARDOSO, Nilzete Pereira. Escola e Orientação Sexual: desafios à prática de um trabalho contínuo. **Cadernos IAT**, v. 1, n. 01, p. 62-82, 2009.

BUENO, Rita Cássia Pereira; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação sexual no Brasil: apontamentos para reflexão. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, v. 29, n. 1, p. 49-56, 2018. Disponível em: https://www.rbsh.org.br/revista_sbrash/article/view/41

Dicionário de significados. **Afetividade**. 2021. Disponível em <https://www.significados.com.br/afetividade/> Acesso em: 25 set. 2021.

FILHA, Constantina Xavier. Educação para a (s) sexualidade (s): carregar água na peneira? **Diversidade e Educação**, v. 5, n. 2, p. 16-39, 2017.

FONSECA, Helena. Abordagem sistêmica em saúde dos adolescentes e suas famílias. **Adolescência e Saúde**, v. 1, n. 3, p. 6-11, 2004. Disponível em <http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe.artigo.asp?id=206>. Acesso em: 10 maio 2019.

FOUCAULT, Michel, (2010) 1988. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. 1988. 13ª edição. Rio de Janeiro: graal.

FUCS, Gilda Bacal. Por que o sexo é bom? orientação sexual para todas as idades. **Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos**, p. 25-51, 1993.

GADEA, Marcia da Silva Cezar; LEITE, Cláudio Antônio Cardoso. A AFETIVIDADE CONTEMPORÂNEA E SUA RELAÇÃO COM A INDIVIDUALIDADE E A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO NA MODERNIDADE. **Estudos de Sociologia**, v. 1, n. 22, p. 49-84.

GOLDENBERG, Mirian. Gênero e corpo na cultura brasileira. **Psicologia Clínica**, v. 17, n. 2, p. 65-80, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103=56652005000200006-&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-56652005000200006>

GONÇALVES, Maria da Graça M. **Psicologia, subjetividade e políticas públicas** [livro eletrônico] Maria da Graça M. Gonçalves. -- 1. ed. -- São Paulo: Cortez, (Coleção construindo o compromisso social da psicologia coordenadora Ana Mercês Bahia Bock), 2013. 1,7 MB; e-PUB

GOZZO, Thaís de Oliveira et al. Sexualidade feminina: compreendendo seu significado. **Revista latino-americana de enfermagem**, v. 8, p. 84-90, 2000. <https://doi.org/10.1590/S0104-1169200000300012>

HEILBORN, Maria Luiza. Entre as tramas da sexualidade brasileira. **Revista Estudos Feministas**, v. 14, n. 1, p. 43-59, 2006.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em psicologia**, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Educação sexual: princípios para ação. **Doxa**, v. 15, n. 1, p. 75-84, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Ana-Claudia-Maia/publication/341262997_EDUCACAO_SEXUAL_PRINCIPIOS_PARA_A_ACAO_Doxa_v15_n1/links/5eb60a43299bf1287f77decf/EDUCACAO-SEXUAL-PRINCIPIOS-PARA-A-ACAO-Doxa-v15-n1.pdf

MATUOKA, Ingrid. Centro de Referência em Educação Integral. **Pesquisa mostra que brasileiros apoiam educação sexual. Afinal, do que ela trata?** 2019. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/pesquisa-mostra-que-brasileiros-apoiam-educacao-sexual-afinal-do-que-ela-trata/>

MORAES, Késia Marques et al. **Companheirismo e sexualidade de casais na melhor idade: cuidando do casal idoso**. Rev. Bras Geriatr. Gerontol., Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 787- 798, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbagg/v14n4/a18v14n4.pdf>. Acesso em: 7 jan. 21.

PIAGET, Jean. **A Construção do Real na Criança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PINHEIRO, Vandira Maris dos Santos. História recente da educação sexual na escola e da sexualidade no contexto da realidade brasileira. **DST j. bras. Doenças sex. transm**, p. 4-8, 1997.

MARINI, Eduardo. Revista Educação. **Benefícios e dificuldades de implantar projetos de educação sexual nas escolas**. 2019. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2019/11/13/projetos-educacao-sexual-escolas/>

SARDENBERG, Cecília. Considerações introdutórias às pedagogias feministas. **Ensino e Gênero: perspectivas transversais. Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM): Salvador**, p. 17-32, 2011.

SENKEVICS, Adriano; POLIDORO, Juliano. Corpo, gênero e ciência: na interface entre biologia e sociedade. **Revista da Biologia**, v. 9, n. 1, p. 16-21, 2012. <https://doi.org/10.7594/revbio.09.01.04>

SOARES, Zilene Pereira; MONTEIRO, Simone Souza. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educar em revista**, v. 35, n. 73, p. 287-305, 2019.

TASSONI, Elvira Cristina Martins et al. Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula. **Mestrado em Educação. UNICAMP-Faculdade de Educação, Campinas**, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

Nota: este trabalho foi apresentado na forma de resumo expandido no VI Congresso Internacional Sexualidade e Educação Sexual, que ocorreu no mês de outubro de 2021, na modalidade on-line.

EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS: IMPLICAÇÕES PARA A PRÁXIS EDUCATIVA A PARTIR DO COTIDIANO DOS ADOLESCENTES

Gilvan Sales Do Nascimento¹⁴

Marcos Paulo Sales do Nascimento¹⁵

INTRODUÇÃO

O tema “sexualidade” ainda tem sido vista nos dias de hoje como tabu, ou seja, como algo que não precisa ser comentado para não despertar o interesse dos adolescentes. É difícil de acreditar, mas grande parte dos pais ainda se sentem constrangidos ao tocarem no assunto com seus filhos, preferindo deixar por conta dos mesmos aprenderem nas ruas, com os colegas nas escolas, através dos meios de informações e comunicações tecnológicos como a televisão, o rádio, a internet, celulares etc., os quais tem contribuído para a educação dos jovens na maioria das vezes de forma equivocada. Diante da realidade atual, observa-se que a desinformação só tem contribuído para o aumento do índice de doenças sexualmente transmissíveis (DSTs), AIDS (síndrome da Imunodeficiência Adquirida), gravidez precoce nesta faixa etária e experiências psicosexuais prematuras as quais podem acarretar prejuízos no desenvolvimento psicológico.

A educação sexual deveria , gravidez precoce. No entanto, na maioria das vezes a família dos adolescentes não cuida da educação sexual dos seus filhos por não saberes lidar com essa questão. A edu-

¹⁴ Mestrado em Ciências da Educação (USAL - Argentina). Professor e Técnico em Enfermagem (Itaberaba - BA). CV: <http://lattes.cnpq.br/5064165814267100>

¹⁵ Doutorando em Mudança Social e Participação Política (USP). CV: <http://lattes.cnpq.br/1919366602220434>

cação deve vim em primeiro da família, seja ela repressora, liberal ou não; a escola cabe o papel de orientação. Pois deste modo, a escola não tem a função de ensinar, mas de formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade, tornando-se capazes de enxergar a realidade e discernir sobre como agir.

Na realidade a construção da sexualidade é um processo extremamente complexo, concomitantemente individual social, psíquico e cultural, que possui historicidade, envolve práticas, atitudes e simbolizações.

Para maior entendimento do tema abordado neste trabalho, farei uso de pesquisa bibliográfica e reflexões nos seguintes autores: ABDO, ABREU, ALBINO, CAMARGO, MINISTÉRIO DA SAÚDE, MENTENEGRO, PACHECO, GONZÁLEZ, RAMIRO, SILVA, etc., e outros que por ventura virem a surgir no decorrer dapesquisa bibliográfica para a fundamentação teórica.

PROBLEMATIZAÇÃO

Qual é atualmente o papel da escola mediante a novos desafios que vem surgindo através dos séculos, e direcionados às instituições educacionais?

Como a família deve educar seus filhos mediante os vários instrumentos desenfreados de informações que vem se criando tecnologicamente?

OBJETIVOS

Objetivo Geral

- Identificar de que forma os pais vivenciam a educação sexual de seus filhosadolescentes, bem como qual o papel da escola mediante este processo.

Objetivos Específicos

- Orientar os adolescentes para exercerem sua sexualidade com responsabilidade, dignidade e prazer.

- Abordar diferentes formas de relacionamentos interpessoais: amizade, “ficar/pegar”, namoro e casamento.
- Oportunizar reflexões sobre as consequências que podem ocorrer a partir de uma gravidez precoce.
- Promover aos jovens um espaço de reflexão diante das diferentes escolhas, quanto à orientação sexual.

HIPÓTESES

Delimitação

Falar de sexualidade significa falar de repressão, poder, preconceito, interdição do corpo, do desejo, paixão, prazer, vida, morte, controle, gênero, pecado, opção sexual, construção de papéis sexuais, doenças sexuais transmissíveis. Em fim, de todas as representações sociais que giram em torno deste tema.

Há várias hipóteses para tentar compreender o porque dos tabus. Uma delas é que apesar de todo estímulo e informação disponível, muitas famílias ainda se sentem constrangidas ao falar sobre sexo e sexualidade com seus filhos e filhas, por associarem o tema à ideia de pecado, de algo sujo, vergonhoso etc. outros temem que ao falarem de sexo, estarão estimulando precocemente a criança, aguçando sua curiosidade e permitindo que essa prática seja natural em qualquer tempo.

JUSTIFICATIVA

Relevâncias do estudo

Esse estudo é de grande importância para a obtenção de informações e reflexão sobre a prática da educação sexual desde cedo no seio da família; em decorrência evidencia-se a relevância de se tratar as questões de sexualidade na escola, visto ser este o local de privilégio para a educação de crianças e adolescentes.

O presente trabalho visa promover a sensibilização para um desenvolvimento de uma consciência crítica e para tomada de decisões

responsáveis a respeito da sexualidade. Pretendendo, portanto, após sua conclusão contribuir para a reflexão de novas práticas de conscientização sobre a importância e necessidade de promover informações e discussões o mais precoce possível, pois é um assunto que gera muita polêmica e ideias contrárias, entretanto, discuti-las permite, desde cedo, que crianças e adolescentes cultivem hábitos saudáveis, para que esclareçam dúvidas e falem de questões pertinentes à sua própria saúde.

A relevância científica se dá ao analisar os passíveis desafios e resultados obtidos por meio deste projeto de pesquisa (piloto), visando à capacitação das escolas para tratar destes assuntos de forma a orientar e prevenir nas consequências que muitos podem enfrentar caso embarque na sexualidade sem informação e de forma irresponsável, como as DST (doenças sexualmente transmissíveis), a AIDS (síndrome de imunodeficiência Adquirida), gravidez precoce etc., preparando os mesmos para vida em sociedade.

É também importante para a sociedade visto que dessa forma, os adolescentes possam refletir em suas práticas e com responsabilidade formar sua opção sexual, enfrentando com maturidade os preconceitos e desafios impostos pela sociedade em geral. Fator este, essencial entre muitos que se deixa levar e se influenciam pelas diversas informações irresponsáveis que chegam a todo o momento através das tecnologias e principalmente do uso constante da Internet, o qual não é proibido, mas que precisa ser usado sem, contudo fazê-lo perder o seu papel de cidadania, e constrangê-lo diante da sociedade moderna.

REFERENCIAL TEÓRICO

O adolescente, a família e a sexualidade

A sexualidade faz parte da vida de todos os indivíduos, e embora muitas vezes ignorada, não podemos deixar de mencioná-la.

A adolescência é um período de grandes transformações e descobertas, é o início de relações mais profundas com a sociedade, a escola e principalmente com a família. É compreendida como uma

fase de transição entre a infância e a adolescência, é marcada também pela busca de identidade e autonomia, pelo despertar do erotismo o que parece um período complicado onde muitas vezes surgem conflitos principalmente com os pais.

Contudo, a instituição familiar é considerada como um espaço indispensável para garantir a sobrevivência, a proteção integral de seus membros, independente de sua estruturação. Pois é nele que encontramos sustentação da afetividade, é nela que aprendemos os valores éticos e humanistas necessários para viver em sociedade.

É de fundamental importância que a família ao perceber a entrada dos seus filhos na puberdade procurem entendê-los de maneira a facilitar o vínculo afetivo pois é essencial que seja criado ambiente de confiança, a fim de que essa aproximação faça com que os adolescentes não se sintam sozinhos, perdidos ou mesmo desorientados; pois é na família que o indivíduo encontra apoio e segurança para enfrentar os conflitos existenciais próprios da idade.

Cabe ressaltar, que as mudanças, dúvidas, curiosidades e inseguranças dos adolescentes não são características da nossa época, mas de uma fase da vida que todos adultos já passaram. Os estudos sobre a fase da adolescência não são algo novo, os antigos já estudavam e tinham a preocupação de buscar entender tal fase; Sócrates referiu-se aos mesmos dizendo:

“Eles parecem amar o luxo. Têm maus modos e desprezam a autoridade, desrespeitam os adultos e gastam seu tempo vadiando... Estão sempre prontos a contradizer os pais... comem insaciavelmente e tiranizam seus mestres”. Depois, Aristóteles (384-322 a. C.) declarou: “Os jovens são apaixonados e tendem a se deixar levar por impulsos, particularmente os sexuais...” (MEDEIROS, 2008, p. 7).

Segundo Brêtas e Silva, 2009, os pais encontram dificuldades em falar sobre sexualidade com seus filhos por não terem muito claro o que aconteceu com eles próprios. Esta fase do desenvolvimento representa a transição entre a infância e a vida adulta, caracterizada

por mudanças biológicas, psicológicas, sociais e culturais, que por sua intensidade, proporcionam insegurança aos próprios adolescentes.

A adolescência tem início com o fenômeno biológico da puberdade. O indivíduo não tem controle das transformações corpóreas que estão se iniciando: de repente, começam a nascer pêlos, crescem as mamas, o corpo rapidamente vai tomando outras proporções, em princípio de forma desleigante, decorrente da desarmonia do crescimento (PACHECO, 2008, p. 10).

Dentre as características da adolescência “normal”, Pacheco (2008) menciona a busca de si mesmo e da identidade adulta onde o grande questionamento do adolescente é saber quem ele é. Os pais deveriam representar um “porto seguro” neste momento de transição entre a fase infantil para a fase adulta; alguém que já passou por esta fase, não da mesma forma, mas que tem condições de compreender o desejo e a insegurança de crescer do adolescente e deveriam estar disponíveis através da presença, da escuta, do incentivo ao enfrentamento do novo e desconhecido, que proporcionaria as gradativas conquistas. Porém, a maioria dos pais, que apesar de já terem passado pela adolescência, necessitam compreender melhor esta fase, identificar o seu papel na relação com o adolescente para compreendê-lo e auxiliá-lo em sua busca por uma identidade própria, principalmente sua identidade sexual.

A sexualidade forma parte integral da personalidade de cada um. É uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. A sexualidade não é sinônimo de coito e não se limita à presença ou não do orgasmo. Sexualidade é muito mais do que isso, é a energia que motiva encontrar o amor, contato e intimidade, e se expressa na forma de sentir, na forma de as pessoas tocarem e serem tocadas. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e tanto a saúde física como a mental (Organização Mundial da Saúde, 1975 apud Secretaria de Educação Fundamental, 1998, p. 295).

A maneira como cada um vivencia a sua sexualidade é construída ao longo da vida, podendo ser modificada com suas experiências, esta é uma questão que não é somente pessoal, mas social e política, sendo construída durante toda a vida, de várias maneiras.

Podemos dizer que tradicionalmente crianças e jovens têm sido tratados como seres assexuados e a sexualidade tem se constituído em tabu: falar sobre sexo nas salas de aula ainda hoje para muitos é considerado um estímulo à atividade sexual (SILVA, SIQUEIRA E ROCHA, 2009, p. 220).

A educação sexual inicia-se em casa, com a família, estendendo-se à escola e às outras instituições da sociedade, especialmente na área da saúde (Albino, 2008).

Segundo Albino:

Por educação sexual entende-se todo o processo pelo qual o indivíduo aprende sobre sexualidade ao longo do tempo. Ela visa contribuir para que os adolescentes tenham uma visão positiva da sexualidade, desenvolvendo uma comunicação clara nas relações interpessoais, elaborando seus próprios valores a partir de um pensamento crítico e tomando decisões responsáveis a respeito de sua vida sexual, agora e no futuro (ALBINO, 2008, p. 512).

Ao abordarmos a educação sexual na escola, visamos possibilitar aos alunos um processo de ensino-aprendizagem nessa área que possa contribuir para uma vida mais prazerosa, com mais consciência e liberdade nas escolhas, para uma qualidade de vida melhor. Cabe salientar, a importância também de viabilizarmos espaços para discutirmos as consequências que a falta de conhecimento, cuidado e responsabilidade podem ocasionar no presente e/ou futuro desse aluno, dependendo da fase de vida que esteja vivendo, tais como, doenças sexualmente transmissíveis, a contaminação pelo HIV e a gravidez não planejada e indesejada.

Pensamos que uma das alternativas de educação sexual dos adolescentes seja a parceria entre a escola, a família e os profissionais da saúde.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, prevê a inclusão da educação sexual como um dos temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Ministério da Saúde, 2006b). A lei prevê que o tema transversal deverá ser trabalhado por todas as disciplinas. Temos observado, porém, que é difícil ocorrer um trabalho interdisciplinar com um tema transversal quando o conteúdo não é atribuído a alguma(s) disciplina(s)/professor(es) ou a outro profissional da escola, como o orientador educacional.

Acredito que é necessário investir na formação de professores que atuem nas escolas, no ensino de ciências, nas diversas áreas do conhecimento, assim como, na formação dos profissionais da saúde, através da inclusão do tema educação sexual nos currículos universitários, visando à formação de profissionais mais qualificados, com melhores condições de proporcionar uma educação para a cidadania. Conforme Díaz (2002), a finalidade do ensino de ciências é conseguir uma educação para a cidadania, para formar indivíduos mais críticos, mais responsáveis e mais comprometidos com o mundo e seus problemas.

METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos utilizados para coleta e análise dos dados desta pesquisa, que serviram de subsídios para discussão e reflexão sobre o papel que podem e/ou devem desempenhar os adultos de referência no trabalho de educação sexual na escola e na família. Foi utilizado para tal, a pesquisa bibliográfica, exploratória e qualitativa, a fim de levantar dados e informações que contribuíssem para a construção e reflexão deste pré projeto, o qual não termina aqui, mas terá continuidade, com o intuito de buscar uma pesquisa de campo e oficinas dentro de instituição escolar, provocando a reflexão não apenas nos profissionais de educação, mas também no alunado.

CRONOGRAMA

ANO- 2012

Atividades	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maiο	Junho
Seleção de texto		x	x	x		
Referencial teórico			x	x	x	
Elaboração do Projeto		x	x	x	x	
Coleta de dados			x	x	x	
Análise de dados		x	x	x	x	
Revisão e Conclusão					x	
Entrega do Projeto					x	

RECURSOS MATERIAIS

- 1 (Um) computador para digitar o trabalho.
- 1 Impressora para imprimir o trabalho
- Conexão Wireless (Internet Banda Larga) para pesquisas.
- Biblioteca (livros)

REFERÊNCIAS

ABDO, C.H.N. (2004). (Des)orientação sexual. Em: C.H.N. Abdo (Ed.), *Descobrimeto Sexual do Brasil: para curiosos e estudiosos* (pp. 21-33). São Paulo: Summus.

ABREU, V.J.S. e M.S.S. Vitale (2008). Gravidez na adolescência. Em: M.S.S. Vitale e E.H.G.R. Medeiros (Coords.), *Adolescência: uma abordagem ambulatorial* (pp. 569-585). Barueri, SP: Manole.

ALBINO, G.C. (2008). Sexualidade. Em: M.S.S. Vitale e E.H.G.R. Medeiros (Coords.), *Adolescência: uma abordagem ambulatorial* (pp. 505-515). Barueri, SP: Manole.

BRÊTAS, J.R.S. e C.V. Silva (2009). Orientação sexual para adolescentes. Em: A.L.V. Borges e E. Fujimori (Orgs.), *Enfermagem e a saúde do adolescente na atenção básica* (pp. 210-248). Barueri, SP: Manole.

CAMARGO, A.M.F. e C. Ribeiro (2003). La educación sexual en lo cotidiano de la escuela. *Educación*, 31, 67-85.

DÍAZ, M.J.M. (2002). Enseñanza de las Ciencias ¿Para qué?. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1, 2, 57-63. Em: <http://www.saum.uvigo.es/reec>.

MEDEIROS, E.H.G.R. (2008). Métodos anticoncepcionais. Em: M.S.S. Vitale e E.H.G.R. Medeiros (Coords.), *Adolescência: uma abordagem ambulatorial* (pp. 359-368). Barueri, SP: Manole.

MEDEIROS, E.H.G.R. (2008). Notas históricas. Em: M.S.S. Vitale e E.H.G.R. Medeiros (Coords.), *Adolescência: uma abordagem ambulatorial* (pp. 7-8). Barueri, SP: Manole.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. BRASIL. (2006a). *Diretrizes para implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas*. Brasília: Ministério da Saúde. Ministério da Saúde. Brasil. (2006b) *Marco teórico e referencial: saúde sexual e saúde reprodutiva de adolescentes e jovens*. Brasília: Ministério da Saúde.

MONTENEGRO A.H. (2000). Educación sexual de niños y adolescentes. *Revista Médica Chile*, 128, 6, 1-4.

PACHECO, M.E.M.S. (2008). Caracterização do adolescente. Em: M.S.S. Vitale e E.H.G.R. Medeiros (Coords.), *Adolescência: uma abordagem ambulatorial* (pp. 9-16). Barueri, SP: Manole.

RAMIRO, L. e Matos, M.G. (2008). Percepções de professores portugueses sobre educação sexual. *Revista de Saúde Pública*, 42, 4, 684-92.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. BRASIL. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF.

SILVA, I.O.; Siqueira, V.H.F. e G.W.F. Rocha (2009). Educação sexual e gravidez de adolescentes: significados construídos por docentes do curso de formação de professores em uma escola pública do Rio de Janeiro, Brasil.

EDUCAÇÃO SEXUAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES A PARTIR DE LIVROS PARADIDÁTICOS: CONTRIBUIÇÕES À ATUAÇÃO NA PSICOLOGIA

Eloísa Vilas Bôas Corrêa¹⁶

Sandra Elena Sposito¹⁷

INTRODUÇÃO

A apresentação de conteúdos relacionados à Educação Sexual nas escolas de ensino infantil e médio, conforme Furlani (2005), acontecia, até meados de 1997, quase com exclusividade nas aulas de Ciências e Biologia, tratando, em grande parte, do ensino acerca do corpo humano e aparelhos “reprodutores” masculino e feminino. A partir de 1997, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Educação Sexual passou a ser um tema transversal e contribuiu para oficializar o papel da escola na tarefa de discutir sexo, sexualidade e gênero como eixos importantes para a formação da cidadania e o desenvolvimento emancipatório do ser humano (BRASIL, 1997). Contudo, não é ingênuo acreditar que muitas escolas e profissionais ainda baseiam as discussões sobre a temática da Educação Sexual exclusivamente nos livros didáticos de Ciências, ou ainda, estejam sendo influenciadas por mudanças nas legislações em Educação (juntamente com pressões de grupos conservadores e religiosos fundamentalistas) para a exclusão desses temas do cotidiano escolar, como discute Mattos (2018).

Reconhecemos o cenário atual que pressupõe uma disputa sobre

¹⁶ Mestranda em Psicologia (UEM). CV: <http://lattes.cnpq.br/2119389607697136>

¹⁷ Doutora em Psicologia (UNESP). Docente (FUNPE e IMES-SM).
CV: <http://lattes.cnpq.br/9985788121837099>

a questão da Educação Sexual que tem dificultado e/ou alterado as condições de incorporar na educação formal os conteúdos sobre os assuntos correlatos à sexualidade e gênero. Porém, optamos neste trabalho por desenvolver uma discussão sobre os materiais paradidáticos e sua utilização em espaços alinhados às práticas *psi* (o que também inclui o espaço escolar, mas tem outros desdobramentos territoriais).

Com o objetivo de propor reflexões acerca da contribuição de livros paradidáticos em atividades de Educação Sexual no âmbito educacional, social e clínico, este capítulo foi inspirado em um trabalho realizado na disciplina optativa “Temas em Psicologia”, no 9º semestre de um curso de Psicologia.

Ao longo de nossa discussão, apresentaremos os conceitos de gênero e diversidade sexual; analisaremos como tais categorias aparecem nos livros paradidáticos utilizados; e, por fim, apresentaremos possibilidades de contribuição da Psicologia para o processo de Educação Sexual com crianças e adolescentes em diferentes espaços de atuação.

SEXUALIDADE, GÊNERO, DIVERSIDADE E A LUTA POR DIREITOS

É comum às pessoas pensar que a sexualidade é algo natural, biológico, sem dimensão social e política. No entanto, a sexualidade não envolve apenas nossos aparatos reprodutivos e manifestações hormonais: mais do que isso, ela diz respeito a formas de se expressar desejos e prazeres, cujas possibilidades são socialmente estabelecidas. É no âmbito social que nossos corpos são construídos e ganham sentido, levando marcas da cultura na qual estão inseridos (LOURO, 2000).

Michel Foucault (1988) afirma que a sexualidade é um dispositivo histórico, uma invenção social constituída historicamente a partir de discursos que regulam e normatizam o sexo. A construção desse dispositivo, conforme o autor, envolve um conjunto de leis, discursos, instituições, interesses administrativos e científicos, proposições morais e filosóficas, atrelados a jogos de poder. É no âmbito da

cultura e no decorrer da História, então, que se definem identidades sociais (identidade sexual e de gênero, raça, nacionalidade, classe social etc.), e tais identidades estão sujeitas à transitoriedade, à característica fragmentada e instável do tempo (LOURO, 2000).

O caráter central que a sexualidade adquiriu na sociedade moderna torna difícil ao senso comum a tarefa de pensá-la como uma construção social. Estamos acostumados a reproduzir regras sociais que seguem uma suposta determinação biológica diferencial dos sexos e que dita, por exemplo, o que homens e mulheres podem e devem fazer – os denominados “papéis de gênero”.

Do pensamento de que não existe uma determinação natural para os comportamentos de homens e mulheres, mas sim uma origem social das identidades subjetivas, pesquisadoras norte-americanas criaram o conceito de gênero (do inglês “*gender*”) para falar das “origens exclusivamente subjetivas de homens e mulheres” (GROSSI, 1998). Joan Scott (1998 *apud* GROSSI, 1998, p. 4) refere-se a “gênero” como o “discurso sobre a diferença dos sexos”, discurso este criado e reproduzido por instituições, estruturas, práticas cotidianas e rituais, e que “dá sentido” às diferenças entre homens e mulheres.

Em 1950, Margareth Mead publicou “Sexo e Temperamento”, livro que aborda seus estudos em uma ilha da Nova Guiné onde algumas tribos atribuíram papéis muito diferentes para homens e mulheres. A partir deste estudo, muitas outras pesquisas foram feitas com grupos humanos, mostrando que os papéis atribuídos a indivíduos do sexo biológico fêmea ou macho não eram sempre os mesmos ao redor do mundo, em diferentes culturas (GROSSI, 1998). O equívoco que muito se comete pelo senso comum, e que também se cometeu ao longo da História da Sexologia e da Sexualidade, é olhar para outras culturas a partir de uma visão ocidental e considerar os comportamentos *diferentes* como “desviantes” ou “patológicos”, levando a uma série de preconceitos sobre os corpos, a diversidade e os comportamentos sexuais.

A polêmica acerca da diversidade sexual humana foi longamente construída na História da Humanidade. Ao longo do século XIX,

a sexualidade tinha como “condição normal” a biologicista fisiologia da reprodução, e tudo o que fugisse a tal regra heteronormativa era visto como degenerado. Conforme Toneli (2008), o surgimento da Psicologia foi uma importante fonte de informação acerca das “respostas sexuais” e da excitação dos corpos, estimuladas pelos sistemas sensoriais, que contribuíram para uma maior separação entre a sexualidade e a reprodução. Alguns preconceitos morais, porém, permaneceram: a sexualidade continuava atrelada à moralidade da Era Vitoriana, e a isto nem mesmo a recém-criada Psicanálise, que ia contra a visão hegemônica de que as crianças seriam assexuadas, conseguiu combater (TONELI, 2008).

No século XX, com a ebulição de movimentos sociais organizados especialmente por feministas e homossexuais, a entrada da mulher no mercado de trabalho e o advento da pílula anticoncepcional, deu-se uma maior separação entre sexualidade e reprodução, conforme aponta Toneli (2008). A Psicologia também teve sua contribuição, através de estudos sobre representação, desejo, atividade e comportamento (PISCITELLI, GREGORI e CARRARA, 2004 *apud* TONELI, 2008), entre outros.

Em 1973, as lutas sociais conseguiram que o termo “homossexualismo” fosse retirado da subsequente versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), publicada pela Associação Americana de Psiquiatria (APA) em 1980 (DSM-III), visto que até a segunda versão do Manual (DSM-II), publicada em 1968, era considerado patológico o desejo e comportamento homossexual. Apesar desse avanço, os “comportamentos desviantes” dos padrões de gênero hegemônicos continuaram sendo patologizados até a quarta versão do Manual, o DSM-IV (APA, 1995). Desta forma, era considerado “transtorno” quando meninas e meninos em fase de desenvolvimento apresentavam características de identificação com o gênero oposto, ali classificado como “Transtorno de identidade de gênero”.

Na Psicologia, apesar de o próprio Conselho Federal de Psicologia

(CFP), em 1999, ter publicado a Resolução CFP 01/99, que orienta as/os psicólogas/os brasileiras/os a não tratarem a homossexualidade como doença, distúrbio ou perversão, e a utilizarem sua ciência e profissão para contribuir com a superação de preconceitos e discriminações, alguns cursos de graduação ainda apresentam a homossexualidade dentro de anomalias psicosssexuais, a despeito também de reivindicações do movimento LGBT e do programa “Brasil sem homofobia”, lançado pelo governo federal em 2004 (TONELI, 2008). Em 2018, o CFP publicou uma nova normativa, agora direcionada à população de transexuais e travestis: a Resolução CFP 01/18, que orienta as psicólogas/os a não tratarem as expressões de gênero (ou identidades) transexuais e travestis como patologia, e impede ações visando tratamentos de reversão ou curativos junto às pessoas transexuais.

A adoção, por profissionais da Psicologia, de uma postura crítica e científica acerca da sexualidade enquanto construção social é de extrema importância para se combater e superar preconceitos. Não só os alunos de graduação em Psicologia, no entanto, deveriam ter acesso a tais discussões. Difundir os conhecimentos acerca da construção social dos gêneros e das diferentes formas de se viver a sexualidade é uma forma de promover o processo de humanização de indivíduos de todas as idades.

ENREDO DOS LIVROS PARADIDÁTICOS UTILIZADOS

Segundo Basso e Terrazzan (2015) livros paradidáticos são “obras complementares que têm por função resumir, intensificar ou aprofundar os conteúdos específicos do currículo de uma disciplina” (p. 259), apoiando o processo de ensino/aprendizagem. Na Educação Sexual, as narrativas transmitidas através de imagens e textos nestes livros transmitem significados diversos acerca da diversidade sexual e dos gêneros, tanto para crianças, quanto para adultos (FURLANI, 2005).

Pensando nas possibilidades de atuação de psicólogos na Educação Sexual do público infanto-juvenil, utilizamos, ao decorrer da disciplina de Temas em Psicologia, no 9º semestre de um curso de graduação em Psicologia, livros paradidáticos direcionados a esse público. O trabalho consistia em uma breve análise de livros paradidáticos, na qual os estudantes de graduação foram instruídos a identificar as categorias presentes nas narrativas, avaliar aspectos positivos e negativos do material, bem como dar exemplos de atividades do profissional em Psicologia às quais este material poderia auxiliar.

Para este capítulo, optamos por fazer um recorte, escolhendo os livros que tinham como tema principal “gênero” e “diversidade sexual”. Os livros foram analisados à luz das compreensões teóricas sobre gênero e sexualidade na vertente pós-estruturalista e, em seguida, fizemos uma reflexão sobre sua aplicabilidade no âmbito da prática psicológica, seja na área educacional, social ou clínica. A seguir, apresentamos o enredo dos cinco livros analisados:

- **A princesa e a costureira**, de Janaína Leslão. Editora Metanoia, 2015.

A narrativa retrata a história da princesa Cíntia, prometida ao príncipe do reino vizinho. Por um encanto de sua Fada-Madrinha, Cíntia descobriria seu verdadeiro amor quando esta pessoa lhe tocasse as costas, o que ocorre quando a princesa visita a costureira Istar, que vai fazer seu vestido de casamento.

De volta ao reino, Cíntia é repreendida por seu pai por amar outra mulher, e é presa na torre do castelo. Sua mãe, a Rainha, tenta lhe ajudar, mas é ferida no peito por um dos guardas do castelo. O Rei oferece a mão de Cíntia a quem conseguisse curar sua esposa.

A costureira Istar, que tinha uma agulha mágica que era capaz de costurar qualquer tecido do mundo, se oferece para tentar ajudar a Rainha, e obtém sucesso. O Rei oferece a ela a recompensa de uma casa melhor e todas as contas pagas até o fim de sua vida, mas Istar recusa,

dizendo que gostaria que o Rei cumprisse com sua palavra e lhe desse a mão de Cíntia em casamento, e obtém o apoio do povo do vilarejo. Por fim, o Rei reconhece a coragem e a bondade de Istar e resolve respeitar o amor entre sua filha e a costureira, permitindo que se casem.

- **Joana Princesa**, de Janaína Leslão. Editora Metanoia, 2016.

A história trata de uma criança da realeza que nasceu com sexo biológico masculino (João), mas, desde pequena, se identifica como menina (Joana). A narrativa mostra a dificuldade dos pais em aceitarem a escolha da filha, deixando-a trancafiada no castelo até a idade de ir para a escola. Aos 14 anos, Joana pensa que poderá, finalmente, ser quem escolheu ser, e faz sua matrícula da escola com seu nome social.

A vida escolar da princesa foi cercada de preconceitos, principalmente por um professor que insistia em chamá-la por “João”. Em um trabalho da escola, Joana e um novo amigo apresentaram uma lenda sobre um arco-íris que prometia transformar homens em mulheres e vice-versa, e resolvem procurar a bruxa do reino para perguntar onde poderiam encontrá-lo.

Na busca pelo arco-íris, mas Joana descobriu que a aceitação e o sentimento de pertencimento a um gênero ou a outro deveriam partir dela, e que tudo seria mais fácil quando ela estivesse cercada por pessoas que a amam. De volta ao reino, o rei e a rainha, preocupados com o sumiço da filha, a aceitam como mulher, apresentando “Joana Princesa” ao povo.

- **Menina não entra**, de Telma Guimarães Castro Andrade. Editora do Brasil, 2006.

O livro faz uma breve alusão à temática dos papéis de gênero, através da história de um grupo de meninos que não queriam aceitar uma menina em seu time de futebol, dizendo que ela deveria fazer balé. Sem alternativa a não ser aceitar uma garota para completar o time, os meninos se surpreendem quando veem que a garota é uma

boa jogadora e os ajudou a vencer o jogo contra o time do bairro vizinho. Eles a convidam para ser a capitã do time e ela aceita, sob a condição de que meninas também poderiam jogar.

- **Meu nome social é Dulce Maria**, de Rosângela Trajano. Editora Metanoia, 2015.

O livro narra a história de uma criança de 11 anos que, tendo nascido com o sexo biológico masculino, gostaria de ser chamada por seu nome social, Dulce Maria, visto que se identifica como mulher.

A garota transgênero sofre repressões ao entrar na escola, por mais que tenha feito sua matrícula com seu nome social. Os colegas percebem que Dulce Maria não nasceu mulher, dão risada e provocam a menina. Em certo momento da história, Dulce Maria conhece um garoto que a aceita como ela é, dizendo que o que importa é o que temos dentro de nós, e eles se tornam amigos. O garoto passa a defender Dulce das ofensas dos outros colegas e exige que a respeitem. Com a ajuda do colega, a menina conquista a amizade das outras crianças e é aceita em sua escola.

- **Menino brinca de boneca?**, de Marcos Ribeiro. Editora Salamandra, 1990.

Ao longo do livro, cujo subtítulo é “Conversando sobre o que é ser menino e menina”, várias situações são colocadas, como: quais são as brincadeiras de menino e de menina; quem pode ou não demonstrar seus sentimentos e emoções; quem pode ou não usar brincos e pulseiras; as cores das roupas de cada gênero; formas de cada gênero se comportar socialmente; a fragilidade atribuída às meninas; a violência atribuída aos meninos; quem deveria lavar a louça, cuidar da casa, fazer comida, trocar lâmpadas, ler o jornal.

Os diálogos ilustrativos trazem as diferenças entre o que meninos e meninas costumam fazer, provocando a reflexão dos leitores. São deixados espaços para que os leitores anotem suas reflexões, solicitando que ele escreva, por exemplo, as vantagens e desvantagens de ser menino e de ser menina.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os conteúdos dos livros paradidáticos foram analisados a partir da possibilidade de sua utilização nos espaços de atuação de psicólogos e psicólogas na realidade brasileira, em especial nas políticas públicas.

É notória a presença de profissionais da Psicologia no âmbito da educação, da saúde e da assistência social atendendo usuários em diferentes faixas etárias. Contudo, nosso recorte se destina a intervenções e projetos que envolvam crianças e adolescentes¹⁸, que podem ser usuários da Psicologia tanto em atendimentos clínicos quanto em intervenções grupais em diferentes espaços de atuação, inclusive nas escolas.

Identificamos, na análise do material paradidático, três eixos temáticos ou categoriais que emanam das histórias contadas e que podem ser trabalhados nos espaços de atuação da Psicologia: a desnaturalização dos gêneros, a despatologização da população LGBT e o enfrentamento de situações discriminatórias de preconceito e LGBTfobia.

A DESNATURALIZAÇÃO DOS GÊNEROS

Conforme esclarecemos, “gênero” é uma categoria histórico-cultural, socialmente construída, e está intimamente relacionada ao momento histórico e ao grupo social. Atualmente, conforme Sousa e Sposito (2019), o binômio masculino-feminino – que por muito tempo acompanhou o conceito de gênero – tem sido ampliado, incorporando identidades de gênero que variam em espectro mais amplo, como “gênero fluido”, “gênero neutro” e outros. Tendo isso em vista, um dos papéis de uma Educação Sexual pautada na ética e na ciência é possibilitar reflexões que busquem desnaturalizar os gêneros e caminhar para que meninos e meninas possam, no ambiente escolar e familiar, brincar e se comportar de formas diversas.

Dois dos livros escolhidos para este trabalho possibilitam discus-

¹⁸ O foco de nossa análise (crianças e adolescentes) não pressupõe que os materiais não possam também ser utilizados com adultos e idosos, em situações a serem avaliadas no contexto.

sões acerca dos papéis de gênero: “Menina não entra”, de Telma Guimarães Castro Andrade, e “Menino brinca de boneca?”, de Marcos Ribeiro. No primeiro, a narrativa traz os discursos que permeiam a vida de crianças que aprenderam que papéis de gênero seriam naturais, ligados ao sexo biológico, e que nada se poderia fazer a respeito. Os garotos, provavelmente construídos por discursos sociais de que “futebol é coisa de menino”, não querem integrantes do sexo/gênero feminino em seu time de futebol, e acabam justificando a recusa a aceitar uma garota no time dizendo “meninas fazem balé” e “garotas são sabem de nada”. A partir desta leitura, centrada no universo do futebol, somos levados a refletir sobre papéis de meninos e meninas nas mais diversas atividades.

O livro “Menino brinca de boneca?” convida o leitor a se questionar, desde seu título, sobre algumas visões da sociedade acerca dos papéis desempenhados por meninos e meninas. O livro traz variados exemplos de falas que o senso comum reproduz, e faz reflexões sobre diferenças que, na verdade, acontecem “de pessoa para pessoa”, e não “de homem para mulher”.

As formas narrativas dos livros conduzem uma reflexão sobre a desnaturalização dos gêneros a partir da interlocução com situações típicas da infância/adolescência, possibilitando ao leitor expandir a visão estereotipada dos papéis de gênero. Além disso, ao sair de uma posição de “aprisionamento” de gênero, a Educação Social também pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades motoras, funcionais e afetivas que usualmente são consideradas inapropriadas para determinado gênero, como jogos e atividades que requerem força física para as meninas e brincadeiras que implicam no cuidado e nos afazeres domésticos para meninos.

DESPATOLOGIZAÇÃO DA POPULAÇÃO LGBTQIA+

A patologização da comunidade LGBTQIA+ acaba por permitir intervenções diretas sobre pessoas com algum tipo de “enfermidade”, o que desrespeita sua integridade e autonomia sobre o próprio corpo. Visando romper o despeito às pessoas de identidade

transexual e aderindo ao movimento histórico, científico e social que luta pela despatologização da comunidade LGBTQIA+, a Educação Sexual pode contribuir com reflexões sobre a homossexualidade e as identidades de gênero. Neste trabalho, tal movimento aparece nos livros “A princesa e a costureira” e “Joana Princesa”, ambos de Janaina Leslão, e “Meu nome social é Dulce Maria”, de Rosângela Trajano.

Estes livros tratam com delicadeza e naturalidade (não confundir com naturalização) as vivências de pessoas homossexuais e/ou transexuais na definição de suas identidades e na construção das relações interpessoais e projetos de vida. Não há uma marcação narrativa que denote transtorno, desvio ou inadequação frente à homossexualidade ou transexualidade. São histórias que colocam as vivências diferentes da cisheteronormatividade como parte do cotidiano, denotando uma conjuntura sociocultural que ainda não alcançamos em termos de projeto de humanidade, mas que pode na narrativa ficcional estar presente como utopias possíveis.

ENFRENTAMENTO DAS SITUAÇÕES DE PRECONCEITO E LGBTFOBIA

Preocupa-nos pensar que o Brasil esteja vivendo um momento histórico-político em que concepções de ser humano e sociedade se manifestem contra direitos adquiridos que nada mais desejam além de combater as formas de preconceito, exclusão, intolerância e ódio que se dirigem à comunidade LGBTQIA+. A sociedade brasileira, marcada por altos índices de violência LGBTfóbica, necessita de espaços para rever conceitos e reeducar pessoas para a interrupção de um ciclo de preconceitos e estigmatizações que atingem esta parcela da população.

Nessa conjuntura, entendemos que a Psicologia pode contribuir para avançar o enfrentamento dessas violências. Por isso, ao analisarmos os conteúdos do material paradidático selecionado nessa pesquisa, é possível indicar seu uso interventivo para promover reflexões e auxiliar processos de mudanças de concepções estigmatizantes e excludentes. Trata-se de

potencializar as discussões e reflexões engendradas pelos conteúdos dos livros paradidáticos a partir do compromisso ético-político da Psicologia, explicitado pelas Resoluções CFP 01/99 e CFP 01/18, e posicionar-se criticamente nos espaços de atuação, impedindo ou intervindo sobre as situações de preconceitos e discriminações direcionadas à população LGBT.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutirmos a utilização de materiais paradidáticos destinados a crianças e adolescentes no contexto de atuação da Psicologia, inevitavelmente nos deparamos com o aporte teórico oriundo do campo da Psicologia do Desenvolvimento, pois é através dos saberes desta área que lançamos o “olhar” científico para os comportamentos e aspectos cognitivos-afetivos esperados das faixas etárias que compreendem a infância e a adolescência.

Contudo, no que tange aos temas como sexualidade e gênero (em particular a questão da orientação sexual e das identidades de gênero), temos a percepção de que não é possível encontrar, na formação em Psicologia, temáticas do campo do desenvolvimento humano que extrapolem os seguintes eixos: maturação biológica dos caracteres sexuais primários e secundários, questões hormonais e legitimação do binarismo de gênero, com exceção das contribuições da Psicanálise – através da concepção de desenvolvimento psicosssexual –, que traz à tona questões de sexualidade e gênero, ainda que também legitime o padrão cisheteronormativo. Não há significativo aprofundamento em outras vertentes (Piaget, Vigotski, Wallon etc.) sobre questões do desenvolvimento envolvendo a sexualidade e o gênero.

Tal percepção nos instiga a pensar na profunda naturalização da cisheteronormatividade na base epistemológica de todo campo de estudo tradicional da Psicologia do Desenvolvimento e nos apresenta o desafio de buscar outras referências que produzam saberes sobre os gêneros e a sexualidade na infância e na adolescência. Enquanto não aportamos num locus epistemológico no campo do desenvolvimento humano que comporte a

desnaturalização e despatologização das orientações sexuais não heterossexuais e das identidades de gênero, produzimos aproximações dialógicas com as vertentes pós-estruturalistas e suas considerações sobre os processos de subjetivação e performatividade que norteiam a constituição do sujeito.

Em tempos de retrocesso, há de se apoiar em fundamentos científicos, e uma Educação Sexual infantil baseada em tais fundamentos é de suma importância para promover a ampliação da consciência de crianças e adolescentes, visando à diminuição do sofrimento relacionado às diferentes formas de preconceito à comunidade LGBT, que acometem os seres humanos desde a infância.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, T. G. C., **Menina não entra**. São Paulo: Editora do Brasil, 2006.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA (APA), **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – DSM**, 4 ed., Tradução: Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BASSO, L. D. P.; TERRAZZAN, E. A., Organização e realização do processo de escolha de livros didáticos em escolas de educação básica. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 09, n. 03, p. 256-272, 2015.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação sexual**. Brasília: SEF/MEC, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP), **Resolução 01/18 - Transexualidade não é transtorno mental, oficializa OMS**. Brasília: CFP, 2019. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/tag/resolucao-cfp-01-2018/>>. Acesso em: 27 ago. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP), **Resolução 01/99 - Psicologia e práticas homossexuais**. Brasília: CFP, 2017. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/resolucao-01-99/historico/>>. Acesso em: 27 ago. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, **Resolução CFP Nº. 001, de 22 de março de 1999** - Estabelece normas de atuação para psicólogos em relação à questão da Orientação Sexual. Brasília: CFP, 1999. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/1999/03/resolucao1999_1.pdf>.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, **Resolução CFP Nº. 001,**

de 29 de Janeiro de 2018 - Estabelece normas de atuação para as psicólogas e psicólogos em relação às pessoas transexuais e travestis. Brasília: CFP, 2018. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CFP-01-2018.pdf>>.

FOUCAULT, M., **História da sexualidade**, V.1: A vontade de saber. Graal ed.: Rio de Janeiro: 1988.

FURLANI, J., **O Bicho vai pegar! - um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2005.

GROSSI, M. P., Identidade de Gênero e Sexualidade. **Antropologia em Primeira Mão**, n. 24, Florianópolis, PPGAS/UFSC, 1998.

LESLÃO, J., **A princesa e a costureira**, 1 ed., Rio de Janeiro: Metanoia, 2016.

LESLÃO, J., **Joana Princesa**, 1 ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2016.

LOURO, G. L., Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**, 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MATTOS, A. R., Discursos ultraconservadores e o truque da “ideologia de gênero”: gênero e sexualidades em disputa na educação. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 573-586, dez. 2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 out. 2019.

RIBEIRO, M., **Menino brinca de boneca?** – Conversando sobre o que é ser menino e menina. Rio de Janeiro: Editora Salamandra, 1990.

SOUSA, E. T.; SPOSITO, S. E., A atuação das(os) psicólogas (os) em relação às pessoas travestir e transexuais e o posicionamento ético-político a partir da Resolução CFP nº. 01/2018. In.: SOUSA, E. T., AMARAL, M. S.; SANTOS, D. K. (orgs.), **Psicologia, travestilidades e transexualidades: compromissos ético-políticos de despatologização**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2019.

TONELI, M. J. F., Diversidade sexual humana: notas para a discussão no âmbito da Psicologia e dos Direitos Humanos. **Psicologia Clínica**, v. 20, n. 2, p. 61-73, Rio de Janeiro, 2008.

TRAJANO, R., **Meu nome social é Dulce Maria**, 1 ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.

Nota: parte deste trabalho foi publicada nos anais do Encontro Nacional de Sociologia, Política e História Intelectual de 2019.

O QUE A ANÁLISE DOS EMENTÁRIOS E MATRIZES CURRICULARES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NOS DIZ SOBRE A FORMAÇÃO DE PSICÓLOGAS(OS) DIANTE DA SEXUALIDADE HUMANA?

Fernanda Rafaela Cabral Bonato¹⁹

Norma da Luz Ferrarini²⁰

Adriane Mussi²¹

Jéssica Mayra Ferreira²²

INTRODUÇÃO

O Código de Ética Profissional, documento editado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) no ano de 2005, afirma que o trabalho do(a) psicólogo(a) deverá se basear “no respeito, na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos” (CFP, 2005, p. 07), cujo objetivo é promover a qualidade de vida e saúde das pessoas. (CFP, 2005, p. 07).

Entretanto, apesar de existirem regulamentações como as do

¹⁹ Doutoranda e mestra em Psicologia (UFPR). Psicóloga (CRP 08/10.734).

CV: <http://lattes.cnpq.br/5523457340644790>

²⁰ Pós-doutorado em Psicologia (Universidade de Évora, Portugal). Doutora em Educação (UFPR). Professora titular do Programa de Pós-graduação em Psicologia e do Curso de Graduação em Psicologia (UFPR). CV: <http://lattes.cnpq.br/8212338084045969>

²¹ Mestranda em Psicologia (UFPR). Especialista em Sexualidade Humana: Educação e Terapia (UP). Psicóloga (CRP 08/30.778). CV: <http://lattes.cnpq.br/2426198931285707>

²² Doutora em Ciências da Saúde (UNICAMP). Especialista em Saúde da Mulher (UNICAMP). Fisioterapeuta (CREFITO 3/149336-F). CV: <http://lattes.cnpq.br/8133639021648330>

Ministério da Educação (MEC), do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Superior, que afirmam que os cursos superiores de Psicologia devem priorizar uma formação que possibilite a construção de conhecimentos que capacite o(a) futuro(a) profissional para o trabalho nos diferentes contextos de atuação, estudos anteriores descreveram uma escassez no ensino sobre sexualidade humana durante a formação curricular e profissional do(a) psicólogo(a) (BORGES et al., 2013; CASSAL, GARCIA e BICALHO, 2011; DINIS, 2012; PASTANA e MAIA, 2012; PERUCCHI, 2009; RIOS e NASCIMENTO, 2007; SENEM, 2015; SPOSITO, 2015).

Equivocadamente a sexualidade humana muitas vezes é vista como sinônimo de sexo; entretanto estes são conceitos distintos e que podem, em muitos momentos, se cruzar. Abdo (2012), Maia e Ribeiro (2011) e Quevedo (2017) descrevem a sexualidade como intrínseca à própria vida humana, englobando emoções, sentimentos, afeto, autoestima, relações, fantasias, prazer, satisfação, fisiologia sexual e sendo influenciada por questões que se relacionam à cultura, sociedade, religiosidade, códigos e normas jurídicas que influenciam os comportamentos humanos diante da sexualidade.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) (WHO, 2006) e a World Association for sexual Health (WAS, 2007; 2015) a sexualidade é

(...) um aspecto central do ser humano, que se desenvolve ao longo da vida, e que engloba sexo, identidades e papéis de gênero, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é vivenciada e se 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 espirituais.

Entretanto, estarão os cursos de Psicologia abordando a temáti-

ca da sexualidade ao longo da formação acadêmica? Saber a resposta à essa pergunta foi um dos objetivos da pesquisa de mestrado realizada na pós-graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade Federal do Paraná, intitulada “A formação científica sobre sexualidades nos cursos de graduação em Psicologia da região de Curitiba” (BONATO, 2018), cujos dados específicos da análise das matrizes curriculares e dosementários de cinco cursos de graduação em Psicologia da região de Curitiba, serão compartilhados a seguir.

DESENVOLVIMENTO

O ementário é um elemento obrigatório em qualquer curso de graduação no Brasil. O MEC exige, ainda no processo de autorização de criação dos cursos de graduação, a elaboração e descrição da organização político pedagógica dos cursos, assim como a descrição das instalações físicas e a descrição do corpo docente e técnico administrativo (MEC, 2019). Este documento contém informações como o nome da disciplina, sua descrição, seus objetivos, carga horária, conteúdo a ser trabalhado, formas de avaliação e referências bibliográficas que serão utilizadas, tanto de forma obrigatória, como complementar. Segundo Gil (2007, p. 103) a ementa consiste no “resumo do conteúdo da disciplina apresentada em poucas frases”.

Por sua extrema importância, foi realizada a análise da matriz curricular e do ementário dos cursos de Psicologia das Instituições de Ensino Superior (IES) coparticipantes como parte integrante da pesquisa de mestrado de Bonato (2019). A pesquisa foi desenvolvida por meio de quatro frentes: 1) a realização de uma oficina temática intitulada “Prazer em saber: interfaces entre a Sexualidade e a formação em Psicologia” com quinze estudantes voluntários(as) dos cursos de Psicologia de quatro IES participantes; 2) aplicação de um questionário online com estudantes voluntários do curso de Psicologia das cinco IES coparticipantes que estavam nos dois últimos anos ou quatro últimos períodos de graduação; 3) análise do ementário e 4) análise das matrizes curriculares dos cursos de Psicologia das IES coparticipantes.

Para o início da pesquisa, as dez IES de Curitiba que ofereciam cursos de graduação em Psicologia foram contatadas por meio dos(as) coordenadores(as) de cursos. Somente cinco concordaram em participar da pesquisa: uma universidade pública e quatro IES privadas. Apesar de todos(as) os(as) coordenadores(as) terem autorizado previamente a pesquisa, nem todos puderam disponibilizar as informações sobre os ementários na íntegra por questões internas, principalmente relacionadas à (im)possibilidade de compartilhar estas informações com o público em geral. Desta forma, das cinco IES, somente três disponibilizaram o ementário de forma integral. Nas outras duas instituições, a análise do ementário ocorreu por meio do(a) próprio(a) coordenador(a) do curso de Psicologia, que avaliou quais matérias abordavam a temática da sexualidade de maneira direta e/ou indireta, transmitindo esta informação detalhada às pesquisadoras. Devido a essa limitação, também foi realizada a análise da matriz curricular de todos os cursos de Psicologia das IES coparticipantes pelas próprias pesquisadoras, uma vez que a matriz curricular dos cursos é de livre acesso nos sites das IES.

Ao analisar o ementário, concluiu-se que somente dois cursos de graduação em Psicologia (40%) possuem uma disciplina obrigatória sobre a sexualidade, sendo estas disciplinas ministradas de maneira semestral nos últimos períodos da graduação. Entre os temas trabalhados nestas disciplinas obrigatórias observam-se problematizações acerca de conceitos de sexualidade, gênero e corpo, incluindo a diferenciação entre os termos 'sexo', 'gênero' e 'sexualidade', considerações sobre a perspectiva história dos estudos da sexualidade humana, direitos sexuais e reprodutivos, considerações acerca da sexualidade na contemporaneidade e a interferência que as mudanças sociais trazem para este aspecto constitutivo do ser humano. Há uma ênfase na construção histórica, cultural e política da sexualidade, bem como uma reflexão sobre a relação dos movimentos sociais com a normatização da sexualidade. Temas relacionados à violência

de gênero, violência contra a mulher, violência doméstica/familiar e políticas públicas relacionadas à sexualidade também são trabalhados por uma destas disciplinas obrigatórias de sexualidade.

Os estudos de Foucault²³, Scott²⁴, Butler²⁵, Berquó²⁶, Pisitelli, Gregorie Carraca²⁷ e são utilizados como referências teóricas e bibliográficas obrigatórias somente por uma destas disciplinas. Já a outra IES com a disciplina da sexualidade trabalha como os livros ‘Os onze sexos – as múltiplas faces da sexualidade humana’ de Ronaldo Pamplona da Costa²⁸ e ‘A nova terapia do sexo’ de Helen Kaplan²⁹. Entretanto, é válido afirmar que há somente uma bibliografia complementar em uma destas disciplinas obrigatórias sobre sexualidade no que tange o tratamento clínico das disfunções sexuais. Este dado mostra que o ensino sobre sexualidade é ínfimo nos cursos de graduação em Psicologia da capital paranaense, uma vez que características, etiologia e abordagem clínica e terapêutica sobre as disfunções sexuais não são abordadas ao longo da formação acadêmica. Não foi encontrada nenhuma referência em relação a parafilias, comportamentos parafilicos e transexualidade na descrição das ementas nestas duas disciplinas obrigatórias. Há sim a indicação da abordagem de gênero em ambas as disciplinas, mas não especificamente em relação à transexualidade.

É de grande importância ressaltar que apesar de 60% da amostra não ter uma disciplina específica e obrigatória sobre sexualidade

²³ FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edição Graal, 1980.

²⁴ SCOTT, J.W. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e realidade, v. 20, n. 2, p. 71-99, Jul./Dez. 1995. Recuperado de: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>

²⁵ BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminino e subversão de identidade**. Rio de Janeiro: Civilização, 2003.

²⁶ BERQUÓ, E. (Org.) **Sexo & vida: panorama da saúde reprodutiva no Brasil**. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

²⁷ PISICITELLI, A.; GREGORI, M.F.; CARRARA, S. (Org.) **Sexualidade e saberes: convenções e fronteiras**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

²⁸ COSTA, R. P. da. **Os onze sexos: as múltiplas faces da sexualidade humana**. São Paulo: Editora Gente, 1994.

²⁹ KAPLAN, H. S. **A nova terapia do sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.

humana em sua grade curricular, observa-se que determinadas matérias abordam tópicos relacionados à sexualidade de maneira direta e/ou indireta por distintas disciplinas em todas as cinco IES.

Também foi observado que dezoito disciplinas obrigatórias das cinco IES abordam sexualidade de maneira direta em algum momento da formação curricular: Anatomia humana, Psicanálise II, Psicologia e processos de inclusão, Introdução à Psicanálise, Teoria da Psicanálise, Psicologia do desenvolvimento da adolescência, Psicologia Corporal, Psicodrama, Fundamentos da Psicanálise, Pessoas com necessidades especiais II, Psicanálise I, Psicanálise III, Psicologia Social e Psicanálise, Neuroanatomofisiologia, Psicologia do Desenvolvimento, Transtornos do desenvolvimento e deficiências, Psicanálise e, por fim, Psicologia Humanista.

Estes dados denotam que a teoria psicanalítica é a que mais aborda a temática da sexualidade na formação acadêmica de Psicologia, uma vez que 44,4% da abordagem da sexualidade na formação curricular acadêmica em sala de aula do(a) estudante de Psicologia se faz por meio desta corrente teórica. As referências bibliográficas utilizadas são: 'Três ensaios sobre a teoria da sexualidade'³⁰, 'Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna'³¹ e 'Além do princípio do prazer'³². Temas relacionados ao desejo, prazer, desenvolvimento psicosexual do sujeito e moral sexual civilizada também são abordadas por estas disciplinas.

A abordagem do tema é realizada por outras duas correntes teóricas em uma das IES avaliadas que também tem a disciplina obrigatória em sexualidade, sendo elas disciplinas pautadas no Psicodrama e na Psicologia Corporal. Especificamente na disciplina intitulada 'Psicodrama', constatou-se que são trabalhados temas relacionados ao abuso

³⁰ FREUD, S. (1905). **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. In Obras psicológicas Completas. Edição Standard Brasileira. Volume VIII. Rio de Janeiro, Imago, 1996.

³¹ FREUD, S. (1908). **Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna**. In Obras psicológicas Completas. Edição Standard Brasileira. Volume XIX. Rio de Janeiro, Imago, 1976.

³² FREUD, S. (1920). **Além do princípio do prazer**. In Obras psicológicas Completas. Edição Standard Brasileira. Volume XXVIII. Rio de Janeiro, Imago, 1977.

psicológico e à violência contra a mulher por meio dos livros ‘Abuso psicológico entre parceiros íntimos e o ciclo da violência’³³ de Maria da Graça Saldanha Padilha e Maria Cristina Antunes, e ‘Violência contra a mulher’³⁴, cuja organização é de Zita Ana Lago Rodrigues, Sandra Lia Bazzo Barwinski e Deisy Maria Rodrigues Joppert. Já a disciplina de ‘Psicologia corporal’ trabalha a potência orgásmica, por meio do livro de Wilhelm Reich, intitulado ‘A função do orgasmo’³⁵.

Outra IES afirma que a temática da sexualidade é feita de maneira direta pela ‘Psicologia Humanista’, entretanto não há como especificar qual trabalho é realizado já que não houve acesso ao ementário.

O ensino da sexualidade também é realizado de maneira direta por disciplinas obrigatórias que abordam temas relacionados aos processos de inclusão de pessoas com deficiência em três das IES. Os temas de ‘gênero’ e ‘sexualidade da pessoa com deficiência’ são abordados ao longo do desenvolvimento destas disciplinas, concomitantemente aos ‘aspectos psicossociais da deficiência, direitos das pessoas com necessidades especiais e o papel do psicólogo na inclusão social deste grupo’.

As disciplinas de anatomia humana e neuroanatomofisiologia, oferecidas de maneira obrigatória por duas IES, também trabalham o sistema reprodutor.

A disciplina obrigatória ‘Psicologia do desenvolvimento da adolescência’ de uma das IES trabalha o desenvolvimento físico, emocional e social da adolescência, incluindo questões de identidade, violência e sexualidade. Em outra IES a disciplina obrigatória ‘Psicologia do Desenvolvimento’ também aborda a temática.

Entretanto, é importante observar que em todo o material analisado não há indicação de disciplinas obrigatórias que realizam a

³³ ANTUNES, M. C.; PADILHA, M. G. S. Abuso psicológico entre parceiros íntimos e o ciclo da violência. In BARWINSKI, S. L. B.; JOPPERT, D. M. R e RODRIGUES, Z.A.L. (Org.) **Violência contra a mulher: desafios e avanços**. Curitiba, OAB, 2015.

³⁴ BARWINSKI, S. L. B.; JOPPERT, D. M. R e RODRIGUES, Z. A. L. (Org.) **Violência contra a mulher: desafios e avanços**. Curitiba, OAB, 2015.

³⁵ REICH, W. **A função do orgasmo**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

abordagem direta da sexualidade por outras linhas teóricas, seja na Psicologia Sócio-histórica; Psicologia Comportamental; Análise do Comportamento; Psicologia Cognitiva; Psicologia Construtivista; Neuropsicologia ou até mesmo nas disciplinas citadas acima, como Psicodrama e Psicologia Corporal.

Somente em uma das IES a ‘Psicologia comportamental’ envolve duas matérias optativas que abordam temas inerentes à sexualidade humana, sendo elas: ‘Relacionamento amoroso – teoria e prática’ e ‘Tópicos especiais em análise do comportamento (Relacionamento Amoroso 2)’, cujos objetivos são trabalhar o relacionamento amoroso humano sob o viés de uma perspectiva etológica, psicológica, antropológica e sociológica, incluindo as temáticas da paquera, ciúmes, traição, paixão, fantasia, apego, amor e estilos de amor. Outra IES também oferece uma matéria optativa com conteúdos relacionados à sexualidade intitulada ‘Promoção da saúde III’, entretanto não é possível especificar quais saberes são transmitidos devido à ausência da análise direta do ementário.

Existe a possibilidade de outras disciplinas trabalharem questões relativas à sexualidade, porém a análise das referências obrigatórias e optativas, realizadas por meio do exame do ementário, não deixa claro se este trabalho é efetivamente realizado em sala de aula. Por isso, aponta-se como sendo um possível trabalho/abordagem da sexualidade na graduação do(a) estudante de Psicologia da região de Curitiba. Um exemplo refere-se às disciplinas de ‘Psicopatologia’, ‘Psicodiagnóstico aplicado’, ‘Psicopatologia I’, ‘Psicopatologia II’³⁶ oferecidas por diferentes IES coparticipantes.

Na descrição destas distintas disciplinas há a indicação do estudo sobre os transtornos mentais adultos, assim como a definição das síndromes mentais e compreensão de suas sintomatologias. Nestas disciplinas incluem-se na bibliografia os manuais classificatórios da CID-10³⁷,

³⁶ Os nomes variam conforme as IES, porém as propostas de trabalho são similares no que tange a transmissão de conhecimentos específicos sobre transtornos mentais e grandes síndromes clínicas.

³⁷ Organização Mundial da Saúde. **Classificação dos Transtornos Mentais e de Comporta-**

DSM IV³⁸, DSM IV TR³⁹ e de livros como o de Paulo Dalgararrondo, cujo título é ‘Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais’⁴⁰ e o livro intitulado ‘Compêndio de Psiquiatria’⁴¹, de autoria de Helen Kaplan, Benjamin Sadock e Jack Grebb. Estes livros abordam inúmeras e distintas doenças, que se encaixam no rol de transtornos mentais e psicopatologias, porém não há uma indicação precisa nos ementários se há um trabalho específico sobre a compreensão, etiologia e sintomatologia das disfunções sexuais e os transtornos de preferência sexual, considerados por estes manuais classificatórios como doenças.

Outros exemplos são as disciplinas de ‘Psicologia sistêmica’, que trabalha com bibliografias que abordam temas como família e mudanças no ciclo de vida familiar⁴², as disciplinas ‘Projeto interdisciplinar – relações éticas nos diferentes campos’⁴³, ‘Psicologia e políticas públicas’⁴⁴, ‘Cultura e sociedade’⁴⁵, ‘Psicologia clínica:

Psicodrama e Gestalt’⁴⁶, ‘Psicologia clínica: analítica e compotamen-

mento da CID-10. Porto Alegre: Artmed, 1993.

³⁸ Associação Americana de Psiquiatria. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM IV)**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

³⁹ Associação Americana de Psiquiatria. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – edição revisada (DSM IV TR)**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

⁴⁰ DALGARARRONDO, P. **Psicopatologia e Semiologia dos transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

⁴¹ KAPLAN, H.; SADOCK, B.; GREBB, J. **Compêndio de Psiquiatria: ciência, comportamento e psiquiatria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

⁴² CARTER, B.; MACGOLDRICK, A. M. **As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para terapia familiar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. e SOUZA, A. M. N. **A família e seu espaço**. Rio de Janeiro: Agir, 1985.

⁴³ FOUCAULT, M. **O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro, Graal, 1988.

⁴⁴ TAGLIAMENTO, G. **A arte dos (des)encontros: mulheres trans e saúde integral**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2013.

⁴⁵ SCOTT, J.W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**, v. 20, n. 2, p. 1-25, Jul./Dez. 1995. Recuperado de: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf

⁴⁶ ANTUNES, M. C.; PADILHA, M. G. S. Abuso psicológico entre parceiros íntimos e o ciclo da violência. In BARWINSKI, S. L. B.; JOPPERT, D. M. R e RODRIGUES, Z. A. L. (Org.) **Violência contra a mulher: desafios e avanços**. Curitiba, OAB, 2015.

tal⁴⁷, 'Psicologia comunitária aplicada'⁴⁸ ministradas em distintas IES.

As disciplinas 'Psicologia dos processos clínicos I' e 'Estágio supervisionado I: ênfase psicológica em processos clínicos' também podem trabalhar com a temática da sexualidade, uma vez que ambas estudam a clínica do adolescente e da vida adulta e demandas relacionadas à sexualidade podem estar presentes entre os tópicos trabalhados. O mesmo ocorre com a disciplina 'Tópicos especiais em Psicologia I', tendo em vista que na descrição da ementa há a inferência de que uma análise sobre direitos humanos e diversidade é realizada e tal tema pode englobar discussões, por exemplo, sobre a temática de orientação sexual e transexualidade.

CONSIDERAÇÕES

As análises das matrizes curriculares e dos ementários (sejam ementas, sejam referências utilizadas) permitiram as seguintes observações:

- Há somente duas disciplinas obrigatórias de sexualidade em duas das cinco IES coparticipantes;
- Nas cinco IES participantes um total de dezoito disciplinas obrigatórias abordam de maneira direta assuntos relacionados à sexualidade, incluindo;
- Somente duas disciplinas optativas sobre sexualidade são oferecidas, ambas pela mesma IES;
- Treze disciplinas possivelmente abordam o tema, sendo esta informação hipotética, mediante análise do objetivo e temática da disciplina.

A partir da análise das matrizes curriculares e dos ementários dos cursos de Psicologia da região de Curitiba, é possível concluir que os cursos de Psicologia da capital paranaense abordam o tema da sexualidade de forma escassa e ínfima, gerando uma lacuna em sua

⁴⁷ REICH, W. **A função do orgasmo**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

⁴⁸ FOUCAULT, M. A ética do cuidado em si como prática de liberdade. In FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade, política: ditos e escritos V**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2004.

formação profissional, uma vez que nas mais diversas áreas de atuação o(a) profissional da Psicologia pode atuar diante de demandas relacionadas à sexualidade.

Foi observado que há um trabalho direto sobre sexualidade em dezoito disciplinas dos cinco cursos de Psicologia, porém, além deste número ser baixo em relação à totalidade de disciplina que formam os cursos de Psicologia, este trabalho acaba sendo pontual sobre algum tema da sexualidade não o relacionando com os demais aspectos que a constituem.

Através destes dados, é possível observar que existe uma lacuna na formação profissional que ocasiona um sério prejuízo à formação do(a) futuro(a) psicólogo(a) da região de Curitiba, pois desconhecendo aspectos da sexualidade não será corretamente instrumentalizado(a) para a atuação profissional ética diante de tais demandas. Adicionalmente, essa lacuna fere as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia (Resolução nº5 de 05 de março de 2011), uma vez que os artigos 7º e 8º da resolução afirmam que é necessária a existência de um núcleo comum de formação nas graduações de Psicologia que estabeleçam uma base hegemônica em todo território nacional que capacite de forma básica os(as) estudantes diante dos conteúdos que formam a ciência da Psicologia.

Além disso, o artigo 8º dispõe que as graduações devem garantir ao(a) profissional em formação “um domínio básico de conhecimentos psicológicos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos (...) em processos psicológicos e psicossociais, e na promoção da qualidade de vida”, algo que não vem sendo realizado, conforme os dados obtidos por meio do desenvolvimento das oficinas, análise da matriz curricular e dos ementários e da aplicação do questionário on-line.

Por esse motivo, sugere-se que as IES da capital de Curitiba, senão de todo o Brasil, revisem suas práticas educativas diante da sexualidade, possibilitando a construção de práticas educativas com espaços para a discussão da sexualidade na formação do(a) profissional em Psicologia, sob um enfoque científico, visando que este(a) profis-

sional seja capacitado(a) para uma atuação profissional ética, em que a prevenção e a promoção da saúde sejam realizados.

Seria ideal que os cursos de graduação em Psicologia abordassem a sexualidade tanto de um viés sociológico, como também da saúde, pois desta forma temas como gênero, direitos humanos, transexualidade, construção histórica da sexualidade, abuso e violência seriam trabalhados na formação do(a) futuro(a) profissional da Psicologia., bem como questões envolvendo saúde sexual, prazer, fisiologia, ciclos de resposta sexual, disfunções sexuais e comportamentos sexuais. A abordagem da sexualidade no ambiente de ensino superior é urgente, pois os conhecimentos dos(as) acadêmicos(as) sobre sexualidade são construídos em um espaço alheio a este ambiente e isso gera um severo prejuízo não somente para formação profissional dos(as) estudantes, mas à toda a profissão.

REFERÊNCIAS

ABDO, C. H. N. SEXUALIDADE HUMANA E SEUS TRANSTORNOS. São Paulo: Lemos Editorial, 2012.

BORGES, L. S. et al. ABORDAGENS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA PSICOLOGIA: REVENDO CONCEITOS, REPENSANDO PRÁTICAS. **Psicol. cienc. prof.**, v.33, n. 3, p.730-645, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v33n3/v33n3a16.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2022.

CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº. 5, DE 05 DE MARÇO DE 2011. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia. **Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação**, Brasília, DF, 05 mar. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=769_2-rces005-11-pdf&category_slug=marco-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 mar. 2022.

CASSAL, L. C. B.; GARCIA, A. M.; BICALHO, P. P. G. de. PSICOLOGIA E O DISPOSITIVO DA SEXUALIDADE: BIOPOLÍTICA, IDENTIDADES E PROCESSO DECRIMINALIZAÇÃO. **PSICO**, v. 42, n. 4, p. 465-473, Out./Dez. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/8600>>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. CARTA DE SERRA NEGRA. Brasília: DF, 1992. Disponível em: <<http://abepsi.org.br/wp-content/uploads/2011/07/1992-cartadeserranegra.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. CÓDIGO DE ÉTICA PROFISSIONAL DO PSICÓLOGO. Brasília: [s.n.], 2005. Disponível em: <http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo_etica.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2022.

DINIS, N. F. DISCURSOS SOBRE HOMOSSEXUALIDADE E GÊNERO EM UM CURSO DE FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA. **ETD – Educ. Tem. Dig.**, v.14, n.1, p. 62-75, Jan./Jun.2012. Disponível em: <https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/31274/ssoar-etd-2012-1-dinis-discursos_sobre_homossexualidade_e_genero.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 mar. 2022.

GIL, A. C. DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR. São Paulo: Atlas, 2007.

MAIA, A. C. B.; RIBEIRO, P. R. M. EDUCAÇÃO SEXUAL: PRINCÍPIOS PARA AÇÃO. **Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, v. 15, n. 1, p. 75-84, 2011. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37798854/Texto_Educacao_Sexual_Principios_para_Acao.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1550439012&Signature=0Pq8d1zaIDojHnGpYj%2Bzfqv1le-Q%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEducacao_Sexual_principios_para_acao.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. E-MEC. [201?]. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/emec/educacao-superior/cursos>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

PASTANA, M.; MAIA, A. C. B. SEXUALIDADE, GÊNERO E MÍDIA: PROJETO DE EDUCAÇÃO SEXUAL COM ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA. In: Congresso Internacional de Sexualidade e Educação Infantil II, 2012, Unesp Araraquara. **Comunicação oral** no II Congresso Internacional de Sexualidade e Educação Infantil. 2012 p.1-12. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0712.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2022.

PERUCCHI, J. DOS ESTUDOS DE GÊNERO ÀS TEORIAS QUEER: DESDOBRAMENTOS DO FEMINISMO E DO MOVIMENTO LGBT NA PSICOLOGIA SOCIAL. In: Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social, XV, 2009, Maceió, **Anais** do XV Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social. Maceió: Associação Brasileira de Psicologia Social. 2009, p. 1-5. Disponível em: <http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/627.%20do_s%20estudos%20de%20g%C3%A1nero%20%C0s%20teorias%20queer.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

QUEVEDO, J. E. M. EDUCACIÓN, DIVERSIDAD SEXUAL Y SUBJETIVIDAD: UNA APROXIMACIÓN CULTURAL-HISTÓRICA A LA EDUCACION SEXUAL ESCOLAR EM CALI-COLOMBIA. 2017, 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23565/1/2017_JorgeEduardoMoncayoQuevedo.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2022.

RIOS, L. F.; NASCIMENTO, I. F. HOMOSSEXUALIDADE E PSICOTERAPIA INFANTIL - POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS SEXUAIS NA CLÍNICA PSICOLÓGICA. *Revista Psicologia Política*, v. 7, n 13, p. 61-96, 2007. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/~psicopol/seer/ojs/viewarticle.php?id=36&layout=html>>. Acesso em: 25 fev. 2022.

SENE, C. J. FORMAÇÃO E SEXUALIDADE: UM ESTUDO A PARTIR DOS RELATOS DOS ESTUDANTES DE DIFERENTES CURSOS DE PSICOLOGIA. 2015. 154 f. Dissertação (mestrado) – Setor de Psicologia, Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho, Bauru, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/126411/000841093.pdf?sequen=1>>. Acesso em: 13 fev. 2022.

SPOSITO, S. E. HOMOSSEXUALIDADES NAS PESQUISAS EM PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA: DA DESPATOLOGIZAÇÃO À LUTA POR DIREITOS. 2015. 209 f. Tese (Doutorado em Psicologia e Sociedade) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho, Assis, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136106>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

WORLD ASSOCIATION FOR SEXUAL HEALTH. DEFINITIONS OF PROFESSIONAL SPECIALTIES. Sydney: WAS, 2007. Disponível em: <<https://worldsexualhealth.net/wp-content/uploads/2013/08/definitions-of-professional-specialties.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2022.

WORLD ASSOCIATION FOR SEXUAL HEALTH. DECLARATION OF SEXUAL RIGHTS. Singapura: WAS, 2015. Disponível em: <https://worldsexualhealth.net/wp-content/uploads/2021/09/declaration_of_sexual_rights_sep03_2014_b.pdf> Acesso em: 22 abr. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION DEFINING SEXUAL HEALTH: REPORT OF A TECHNICAL CONSULTATION ON SEXUAL HEALTH. Geneva: WHO, 2006. Disponível em: <http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2022.

VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NO ÂMBITO DOMÉSTICO: UMA ANÁLISE REALIZADA A PARTIR DAS CATEGORIAS GÊNERO E GERAÇÃO

Ketty Dias Rodrigues⁴⁹
Rilker Dutra de Oliveira⁵⁰

INTRODUÇÃO

A violência é um mal que assola a humanidade desde seus primórdios, sendo esta temática retratada em diversas obras e por diversos artistas, como exemplo de tal pensamento tem-se a situação de Cain e Abel, uma das figuras primordiais da bíblia, na qual aponta a violência praticada dentro do âmbito familiar.

No referido caso, em decorrência da violência doméstica perpetrada, tem-se a aplicação da primeira sanção imposta a humanidade ocasionada por um ato de violência, o exílio do homicida aos áridos desertos da terra (BIBLIA, 2008, n.p.).

A violência pode ser avaliada como fenômeno social, figura como herança da raça humana, uma vez que vem atravessando as gerações, sempre instaurando-se junto a atualidade, figurando no núcleo das relações humanas, ao ponto de se encontrar até mesmo no âmbito doméstico, a esfera mais íntima e frágil de qualquer pessoa (GOMES et al, 2007).

Tendo em vista todas as desigualdades apresentadas, bem como a transcendência da violência como fator humano, o objetivo do presente trabalho é compreender como funciona as situações de violência, em especial dentro da relação familiar, bem como a relação conflituosa existente entre gênero e geração.

⁴⁹ Acadêmica do curso de Direito (FIPAR).

⁵⁰ Docente do curso de Direito (FIPAR).

Para tanto, será utilizado o método de pesquisa bibliográfica, com estudo específicos acerca do tema nos diversos artigos disponibilizados na internet e na legislação vigente e doutrina especializada.

CONTEXTUALIZANDO VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO BRASIL

UMA ANÁLISE HISTÓRICA DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO

Todo fenômeno social existente na atualidade precede de situações que o geraram e demais fatores que influenciaram sua permanência no seio das interações humanas, desta forma, ao estudar o fenômeno da violência doméstica, mostra-se imprescindível a análise das situações que permitiram que tal fenômeno perdurasse por tanto tempo.

NO MUNDO

Na antiguidade às mulheres não eram reservados direito algum, encontrando-se à mercê completa do homem, uma vez que a este era assegurado todos os direitos, como, por exemplo, o domínio da mulher.

Pinafi (2007) afirma que, nesta época a mulher era vista como mero objeto, não sendo considerada capaz da realização dos serviços necessários naquele tempo, tendo em vista a falta de aptidões físicas, especialmente. Assim, por tal motivo, a ela era negado qualquer forma de individualidade, sendo-lhe reservado quase que exclusivamente os cuidados do lar e dos filhos.

A situação permaneceu desta forma por muito tempo, claro que alguns casos e civilizações fugiram a referida norma, embora possa-se notar que tais casos raramente ocorreram em civilizações que não pertencessem a parte ocidental do globo.

Quanto ao fator emancipador das mulheres, tem-se que a primeira amostra de luta pela independência destas aconteceu durante a revolução francesa onde, inspiradas pelos ideais apresentados, elas foram à luta pela liberdade, o que não ocorreu de maneira tranquila, pois

embora fossem muito úteis aos abolicionistas a grande maioria destes ainda as dispensava o lar como único local adequado (PINAFI, 2007).

A partir daí, a situação começou a mudar e as mulheres a se estabelecerem em ambientes antes impensados para seu perfil frágil e, com o advento da revolução industrial e a implementação definitiva do capitalismo, a mulher obteve, finalmente, a oportunidade de evadir-se do ambiente doméstico com a consequente integração destas nas fábricas (PINAFI, 2007).

Embora as mulheres tenham evoluído e alcançado cada vez mais espaço na sociedade, muito ainda tem que mudar, pois ao comparar os direitos destinados aos homens e mulheres há, ainda, um abismo existente colossal.

NO BRASIL

Ao analisar a situação da mulher no Brasil, percebe-se fortes similaridades com o vivenciado pelas demais ao redor do mundo, principalmente sua forma de tratamento na Europa. Tal fato se dá, pois, o Brasil, em seu processo de colonização, absorveu muito da cultura portuguesa e espanhola, uma vez que foram estes povos que o “invadiram” e “civilizaram”.

Portanto, no período colonial, a mulher era tratada como objeto, sendo apenas mais uma posse do marido, quando brancas suas funções eram a procriação e o cuidado com a prole, quando negras sua destinação era a servidão, mantendo em ambas o caráter submisso e o fator feminino de posse sobre o masculino de detentor (PINAFI, 2007).

O referido autor, destaca que, a situação que permaneceu no período imperial, no qual a mulher manteve-se na prisão do lar, sob o comando do marido. Frisa-se neste ponto que embora essa seja a perspectiva da mulher branca, uma vez que as mulheres negras, mesmo após o período colonial e imperial, ainda que, com o fim da escravidão, continuaram a atuar como mão de obra, pois neste caso, além da violência sofrida pelo gênero, ainda a afligia a violência racial.

FATORES SOCIAIS E CULTURAIS QUE REFORÇAM A REPRESSÃO DO GÊNERO FEMININO NA ATUALIDADE

Conforme explanado anteriormente, a família é o primeiro instituto social em que todo indivíduo é inserido, entretanto, ao se analisar o mesmo detidamente, tem-se que a própria instituição familiar se mostra como agente repressivo em decorrência da relação gênero x feminino.

Superada a ordem familiar, outro grande grupo ao qual as mulheres são introduzidas logo cedo é a religião, neste ponto pode-se notar a diferenciação dos indivíduos pelo gênero, principalmente em se tratando das religiões cristãs. Embora toda religião possua grande relevância social e cultural, é nítido a diferenciação de homens e mulheres dentro das culturas e práticas religiosas, o que apenas perpétua todo o preconceito de gênero existente. Sobre o tema Ressel, Junges, Sehnem e Sanfelice lecionam o seguinte:

A construção de gênero em nossa sociedade ainda atribui valores que reforçam a submissão feminina, a postura recatada, cautelosa, tímida, além do controle sobre o corpo das mulheres, em contraste à representação da masculinidade que destaca a força, virilidade, rigidez, controle, privilegiando a ousadia e a liberdade (RESSEL et all, 2011, n.p.).

Por fim, frisa-se que outro ponto importante a se ressaltar é a distinção criada pelos preconceitos de gênero, a sociedade em geral cria conceitos e características próprias de cada gênero, o que coloca a mulher em papel preestabelecido e definido por terceiros, com isso fica clara a falta de autodeterminação a ambos os sexos, entretanto, geralmente o papel imposto a mulher é o de servidão, motivo pelo qual estas se veem ainda mais fragilizada face os homens. Neste sentido é o entendimento dos autores citados anteriormente, conforme pode-se ver:

O homem e a mulher e, por extensão, os próprios conceitos de masculinidade e feminilidade tem sido definido, em

nossa sociedade, baseados em termos de oposição. Nesse sentido, a construção social de ambos se diferencia fortemente. Sob esse enfoque, os pais preocupam-se em corrigir qualquer sinal de comportamento inadequado, ou indisciplina, das filhas mulheres. Se, para a mulher, o controle e a rigidez das normas e condutas sociais é um percurso comum na socialização da sexualidade, para os homens, é dada mais liberdade, e até estimulado um comportamento arrojado e viril. Essa diferenciação carrega um dualismo moral explícito, que contribui para legitimar e reforçar a hierarquia de gênero (RESSEL et all, 2011, n.p.).

Com isso podemos perceber que a feminilidade e masculinidade são composições sociais, que são ligadas por completo na educação que é auferida na infância desde cedo e das intervenções sofridas ao decorrer da vida dos seres humanos, eles nascem com um sexo biológico e eles acabam sendo influenciados pela forma como serão analisados pela própria relação familiar e também pela sociedade a qual fazem parte.

AS DIVERSAS FORMAS DE VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Conforme o informado em linhas alhures, a violência contra a mulher possui diversas características próprias, possuindo uma infinidade de variáveis o que a torna tão singular e por isso tão preocupante. Não bastasse a complexidade das relações que envolvem a violência contra a mulher tem-se, ainda, que a mesma se manifesta de diferentes formas, podendo estas serem cumuladas ou de maneira individual (GOV, 2016). Sobre o tema, faz-se necessário trazer à baila o seguinte entendimento:

Todo ato de violência baseado em gênero que tem como resultado possível ou real um ano físico, sexual ou psicológico, incluídas as ameaças, a coerção ou a privação arbitrária da liberdade, seja a que aconteça na vida pública ou privada. Abrange sem caráter limitativo a violência física, sexual e psicológica na família in-

cluídos os golpes, o abuso sexual às meninas a violação relacionada à herança, o estupro pelo marido a mutilação genital e outras práticas tradicionais que atendem contra a mulher a violência exercida por outras pessoas – que não o marido – e a violência relacionada com a exploração física, sexual e psicológica e ao trabalho em instituições educacionais e em outros âmbitos, o tráfico de mulheres e a prostituição forçada e a violência física sexual psicológica perpetrada ou tolerada pelo Estado, onde quer que ocorra. (OMS/OPS, 1998).

Em sua grande maioria as formas de violência se manifestam dos graus mais baixos para os mais elevados, progredindo em dimensão e intensidade. Para melhor compreender as formas de violência e a maneira como estas se formam, serão as mais comuns analisadas a seguir.

VIOLÊNCIA FÍSICA

A violência física pode ser separada em dois grandes grupos, os quais podem se distinguir pela figura do agressor. O primeiro grupo a ser analisado faz referência as primeiras agressões sofridas, sendo estas as mais prejudiciais a nível psicológico. A referida violência é tratada pela Lei Maria da Penha em seu art. 7º, inc. I, o qual disciplina o seguinte: “São formas de violência doméstica e familiar contra a mulher, entre outras: I - a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal” (BRASIL, 2006).

Quanto a esta violência cabe ressaltar que a mesma é empregada pelos genitores da vítima, em geral o pai, sendo que a finalidade da mesma é atribuída geralmente a educação e correção da mulher para atitudes que fujam da moral feminina, buscando, segundo os agressores, “endireitar a vítima”.

Nestes casos os prejuízos são mais que apenas físicos, uma vez que esta violência é geralmente aplicada desde a infância e cria na vítima a normalidade desta como forma de educação ou mesmo demonstração de amor, pois não obstante a aplicação da violência a culpa da mesma ainda é atribuída a vítima, sendo este, portanto, um ato de amor e preocupação.

Posteriormente, ocorrem os casos de violência contra a mulher praticados pelo marido ou companheiro, neste ponto a agressão se dá de maneira similar, de modo sorrateiro, uma vez que se dá sob a argumentação de culpa da vítima, sendo a agredida a errada e, por isso, mereceu o acontecido.

VIOLÊNCIA PSICOLÓGICA

A violência psicológica geralmente é utilizada pelos companheiros contra as mulheres, neste âmbito e de modo geral, a referida violência é uma das primeiras a serem praticadas. Tal situação se dá, pois, a mesma é geralmente utilizada para testar os limites a que a vítima se submete, bem como a introduz a tais comportamentos. Por sua vez, a violência psicológica encontra amparo no mesmo artigo citado acima, entretanto em seu inc. II, o qual preceitua:

II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação (BRASIL, 2006).

Sobre a violência psicológica, o próprio instituto maria da pena defini-a como sendo: “É considerada qualquer conduta que: cause dano emocional e diminuição da autoestima; prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento da mulher; ou vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões” (IMP, 2020, n.p.).

Diversos são os exemplos de violência psicológicas, sendo as mais comuns: insultos constantes, humilhação, chantagem, isolamento de amigos e familiares, manipulação afetiva, negligência (atos de omis-

são a cuidados e proteção contra agravos) e privação arbitrária da liberdade (impedimento de trabalhar, estudar, cuidar da aparência pessoal) (IMP, 2020, n.p.).

VIOLÊNCIA SEXUAL

A violência sexual se instaura na esfera doméstica geralmente quando a psicológica já se manifestou preteritamente, ou simultaneamente, tendo em vista que as duas apresentam graus moderados de efeitos, se manifestando de maneira invasiva, mas sutilmente na vida da mulher. A violência sexual encontra amparo no mesmo artigo citado acima, entretanto em seu inc. III, o qual preceitua:

III - a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos (BRASIL, 2006).

Sobre a violência sexual, o próprio instituto define a pena defini-a como sendo: “Trata-se de qualquer conduta que constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força” (IMP, 2020, n.p.).

São exemplos do referido tipo: estupro dentro do casamento ou namoro, estupro cometido por estranhos, investidas sexuais indesejadas ou assédio sexual, inclusive exigência de sexo como pagamento de favores, abuso sexual de pessoas mental ou fisicamente incapazes, abuso sexual de crianças, casamento ou coabitação forçados, inclusive casamento de crianças, negação do direito de usar anticoncepcionais ou de adotar outras medidas de proteção contra doenças sexualmente transmitidas, aborto forçado, entre outros (IMP, 2020, n.p.).

VIOLÊNCIA PATRIMONIAL

A violência patrimonial também pode ser denominada como econômica ou financeira, uma vez que se relaciona intimamente com a capacidade econômica da mulher dentro do relacionamento. O referido tipo de violência encontra-se tipificada no inc. IV, do art. 7º da já citada lei e possui o seguinte tipo legal:

IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades (BRASIL, 2006).

Desta forma, a violência econômica se mostra como evolução direta da objetificação da mulher, sendo que neste ponto é retirada da mesma sua humanidade e atribuída a esta a característica de bem, o que a torna posse de alguém, situação que coaduna, ainda, com as outras formas de violência, como a sexual e psicológica, visto que retirando o *status* de pessoa da mulher, perde a está o direito a desejar algo, servindo apenas como meio de obtenção das vontades do homem. Sobre a violência patrimonial, o instituto maria da penha, leciona o seguinte:

Entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades (IMP, 2020, n.p.).

Dito isto, cumpre apresentar exemplos pertinentes de tais atos, sendo os seguintes: roubo, destruição de bens pessoais (roupas, objetos, documentos, animais de estimação e outros) ou de bens da sociedade conjugal (residência, móveis e utensílios domésticos, terras e outros), recusa de pagar a pensão alimentícia ou de participar nos gastos básicos para a sobrevivência do núcleo familiar, uso dos recursos econômicos da pessoa idosa, tutelada ou incapaz, destituindo-a de gerir seus próprios recursos e deixando-a sem provimentos e cuidados (IMP, 2020, n.p.).

VIOLÊNCIA MORAL

A violência moral contra a mulher pode ser praticada em dois ambientes distintos, sendo o primeiro na relação familiar e no âmbito doméstico e/ou também na forma social e institucional. A violência moral afeta a vítima na sua dimensão íntima, abalando a relação que esta possui com sua imagem, afetando esta perante a sociedade ou a si mesmo. O referido tipo de violência encontra-se tipificada no inc. V, do art. 7º da já citada lei e possui o seguinte tipo legal: “V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria.” (BRASIL, 2006).

Pode se citar como exemplos da referida violência as seguintes ações: acusar a mulher de traição, emitir juízos morais sobre a conduta da mesma, fazer críticas mentirosas expondo a vida íntima da mulher, rebaixar a mulher por meio de xingamentos que incidem sobre a sua índole, desvalorizar a vítima pelo seu modo de se vestir e etc.

FATORES DETERMINANTES PARA A VIOLÊNCIA INTERGERACIONAL E POSSÍVEIS FORMAS DE ENFRENTAMENTO

Anteriormente, já foi explanado acerca da origem da diferenciação dos indivíduos por gênero, bem como apresentadas as modalidades mais costumeiras de violências contra mulheres e seus exemplos no dia a dia, desta forma, faz-se imperioso analisar neste momento os fatores determinantes para a existência de violência intergeracional contra a mulher, bem como buscar formas eficazes de minimizar seus efeitos.

DA VIOLÊNCIA INTERGERACIONAL

Para compreender as particularidades da violência intergeracional tem-se primeiro que analisar melhor as relações familiares enquanto instituto, uma vez que é neste ambiente em que são apresentadas as crianças ao convívio social, mesmo que dentro de um ambiente controlado.

Esta violência se configura, primeiramente, pela aceitabilidade social do homem como detentor de poder dentro da instituição familiar. Tal situação garante e legitima o homem como detentor máximo de poder dentro do núcleo familiar, o que garante ao este, ainda, o exercício de controle entre os membros desta família, passando este a ditar suas leis, bem como disciplinar aqueles que não a obedecerem (RESSEL et al, 2011, n.p.).

Com isso há o fechamento do ciclo da violência, o qual se configura, na maioria dos casos, com a repetição exata do processo de dominação, bem como a obtenção do poder na figura do homem, o qual o exerce na fixação de regras, bem como no emprego de diversas violências ocultadas sob a égide da disciplina, apoiados pela culpa religiosa e pela cultura patriarcal.

FORMAS DE ENFRENTAMENTO DA PROBLEMÁTICA: GÊNERO X VIOLÊNCIA

O primeiro fator e talvez o mais importante acerca da erradicação das situações de violência seja a conscientização. Conforme explanado anteriormente, a violência intergeracional na grande maioria das vezes ocorre por conta da reprodução dos modelos familiares vividos, entretanto, não se mostra eficiente a reprodução de sistema precário e repressivo.

Outro ponto importante é a superação de determinados pontos religiosos, com a consequente ruptura da igreja com o machismo. Ao analisar boa parte das religiões católicas, tem-se que a mulher é, na grande maioria das vezes, marcada pela extrema culpa, não só de suas ações, mas também das ações dos homens. Entende-se que embora tal situação tenha sido aceita há vários milênios, o mesmo não se mostra sustentável atualmente, com a globalização da sociedade, bem como a independência da mulher como indivíduo não seria humano imputar-lhe a culpa pelas ações de terceiros (GOMEZ, et al, 2007).

Frisa-se a importância da separação da vida íntima para a pública, bem como a intervenção mínima do estado nas relações familia-

res quanto a suas práticas, crenças e/ou autodeterminações, o que não pode ocorrer é a escusa por parte do Estado em se responsabilizar ou punir as agressões realizadas dentro do âmbito doméstico sob a premissa de respeito a privacidade (GOMEZ, et all, 2007).

Para consolidar tal alteração tem-se como positivo a elaboração de novas políticas públicas de conscientização acerca da violência, bem como da necessidade e o estímulo por denúncias em caso de presenciar tal situação, mas não apenas, uma vez que a manutenção dos trabalhos já realizados nesta área é de extrema importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme abordado em toda a pesquisa, é certo que a diferenciação dos indivíduos pelo sexo data desde a antiguidade, possuindo em seu núcleo a diferenciação física dos indivíduos, sendo que a sociedade passada se pautava, especificamente, pelo desenvolvimento físico, motivo pelos quais os homens se destacavam.

Posteriormente, esta diferenciação teve como base a intergeracionalidade, uma vez que o costume e a sociedade criaram o preconceito entorno da mulher como sendo incapaz para a realização de atividades complexas, deixo-a a cargo do lar e dos filhos, tirando-lhe a qualidade humana e iniciando-se, aí, a sua objetificação.

Com o advento da modernidade e luta do povo pela liberdade e emancipação dos detentores de poderes abusivos as mulheres se engajaram nas lutas e se viram capazes de se libertar, também, da prisão doméstica que lhes fora imposto a tanto tempo, conseguindo, finalmente, seu lugar na sociedade.

Embora conquistada esta liberdade juridicamente, na prática a situação nunca foi tão libertadora assim, uma vez que as mulheres possuem o direito constituído, mas não de fato, o que ocasiona a grande maioria de casos de violência em face das mulheres, pois estas se insurgem na luta por liberdade e igualdade efetivas, em detrimento das determinações contrárias ao sistema do patriarcado.

Neste ponto frisa-se a grande diversidade de violências a que são expostas diariamente as mulheres, por conta do preconceito institucionalizado bem como do machismo social dominante. Por conta de tão pouco são as mulheres agredidas diuturnamente, seja de maneira psicológica e financeira, seja moralmente ou fisicamente, o único ponto em comum em todas as agressões é a similaridade dos agressores e o ponto de partida dos atos violentos, a busca por igualdade e liberdade, direitos inerentes a todos os seres humanos.

Com o escopo de erradicar referida situação, tem-se que algumas medidas se mostram urgentes e necessárias, primeiramente a conscientização da sociedade que tais preceitos se mostram arcaicos sem fundamentos, com a conseqüente assimilação da necessidade urgente da igualdade social esperada.

A isso, ainda, insere-se a necessidade do rompimento de alguns preceitos religiosos como a culpa inerente a mulher e a situação atribuída a esta de pecadora primordial, tais situações embora constituam a crença de diversas pessoas reforçam a mulher em situação de vulnerabilidade, trazendo para diversos indivíduos em formação que a mulher encontra-se maculada de erro e culpa desde nascida apenas pelo gênero que possui.

Por fim, relata-se acerca da necessidade de elaboração de mais políticas públicas de prevenção, conscientização e melhores formas de punição para a prática de tais crimes. Todas estas ações têm como intuito combater a violência em todos os seus momentos, no início, com a devida conscientização, na execução, com a efetiva denúncia pelas partes ou por terceiros e por fim, na consumação com a responsabilização do agente criminoso.

Desta forma, a aplicação destas medidas se mostra urgentes, pois os índices de violência aumentam a cada dia, o que acaba ceifando a vida de milhares de mulheres pela simples transmissão equivocada de um conceito tido como certo na antiguidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm. Acesso em: 27 jul. 2018.

BÍBLIA. **Bíblia Sagrada.** Tradução de João Ferreira Almeida. Rio de Janeiro: King Cross Publicações, 2008. Velho Testamento e Novo Testamento.

GOMES, Nadielene Pereira; DINIZ, Normélia Maria Freire; ARAUJO, Anne Jacob de Souza; COELHO, Tâmara Maria de Freitas. **Compreendendo a violência doméstica a partir das categorias gênero e geração.** 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002007000400020. Acesso em: 15 set. 2020.

IMP. INSTITUTO MARIA DA PENHA. **Tipos de violência.** 2020. Disponível em: <https://www.institutomariadapenha.org.br/lei-11340/tipos-de-violencia.html>. Acesso em: 20 set. 2020.

OMS. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Violência contra a mulher: um tema de saúde prioritário.** Genebra, 1998. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5669:folha-informativa-violencia-contra-as-mulheres&Itemid=820. Acesso em: 08 set. 2020.

PINAFI, Tânia. **Violência contra a mulher: políticas públicas e medidas protetivas na contemporaneidade.** 2007. Disponível em: <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao21/materia03/>. Acesso em: 02 set. 2020.

RESSEL, Lúcia Beatriz; JUNGES, Carolina Frescura; SEHNEM Graciela Dutra; SANFELICE, Cheila. **A influência da família na vivência da sexualidade de mulheres adolescentes.** 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452011000200005. Acesso em: 20 set. 2020.

GLOBALIZAÇÃO E DESIGUALDADES: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO CONTEXTO DAS MULHERES NA FRONTEIRA BRASIL – PARAGUAI

Rosilene Alves da Silva Vitorini⁵¹

INTRODUÇÃO

As reflexões propostas neste texto, partiram de perguntas sobre como a fronteira é construída e como a globalização influencia nesta construção, considerando as desigualdades sociais, que se expressam de forma contundente na realidade das mulheres da classe trabalhadora. Pode-se considerar que o conceito de fronteira proposto neste estudo, abrange uma concepção para além da questão geográfica. Busca-se assim uma compreensão dos aspectos econômicos e culturais que direcionaram uma construção histórica em determinado tempo e espaço social. O limiar entre o direito ao espaço e oportunidades de melhoria nas condições de vida, estabelecem um novo modelo de funcionamento das cidades de fronteira, que se expandem para as áreas periféricas, trazendo nesta expansão um conjunto de vivências, muitas destas, desafiadoras para as mulheres.

Atualmente observam-se muitos estudos voltados à valorização dos aspectos culturais e fronteiras. Para Kleinschmitt (2016), a fronteira corresponde a um espaço de intervenção e controle do Estado. Segundo a autora, a atuação do Estado pode ser efetivada com o controle por meio de forças armadas, bem como pela organização do espaço e ocupação territorial. Assim, este estudo tem por objetivo propor uma breve reflexão referente aos impactos da globalização na vida das mulheres em contexto de fronteira. Neste

⁵¹ Doutoranda em Sociedade, Cultura e Fronteiras (UNIOESTE). Pedagoga (UNILA).
CV: <http://lattes.cnpq.br/4786850307024497>

sentido, a fronteira pode ser compreendida como espaços e histórias de lutas, de resistência e da busca por condições melhores de sobrevivência, como observa Martins (1996). Para o pensador, a fronteira não coincide apenas com território, mas se consolida pela interação entre as pessoas.

E considerando tal fato a fronteira cultural neste caso, refere-se tanto no encontro entre as culturas das nações citadas, como na valorização de igualdade entre homens e mulheres (busca pela superação da cultura patriarcal). Partindo do princípio que a definição de cultura é algo complexo, Bhabha (1998, p. 19) permite pensá-la como processo do “entre-lugares”, onde a subjetividade singular ou coletiva, favorecem a construção de significados, identidades e ideias de uma sociedade.

Buscando entender esses fatores, optou-se por delimitar o estudo em um contexto urbano e social específico, tendo como base os municípios de Foz do Iguaçu, Brasil e Ciudad del Este, Paraguai. Como será exposto durante o estudo, optou-se por delimitar as reflexões nestes contextos urbanos de fronteira geográfica por favorecer uma análise comparativa entre as possibilidades promovidas pela economia globalizada e a realidade local das mulheres trabalhadoras, originárias das áreas periféricas das cidades e dos sistemas de modo de produção capitalista.

O trabalho foi organizado da seguinte forma: a primeira parte busca analisar o conceito de globalização e as desigualdades vivenciadas na fronteira; a segunda parte pretende refletir sobre o contexto das mulheres na fronteira e o direito à cidade além de promover uma análise sobre os reflexos da globalização no contexto das mulheres na fronteira.

FRONTEIRA, GLOBALIZAÇÃO E DESIGUALDADES - ENCONTROS E DESENCONTROS

Dada a complexidade de compreensão sobre como as delimitações territoriais são constituídas ao longo da história da humanidade e quais são os fatores que determinam o que deve ser valorizado culturalmente, faz-se necessário realizar um estudo sobre o contexto em que foram definidos e as mudanças de paradigmas no contexto atual. Ou seja, pode-se afirmar que há uma gama de interesses intrínsecos e determinantes (de base econômica, política, histórica e cultural), os quais perpassam pelas relações de poder. Considera-se assim o pensamento de Martins (2014, p. 25) sobre o conceito de fronteira, a qual “[...] é, simultaneamente, lugar da alteridade e expressão da contemporaneidade dos tempos históricos”.

Partindo desse princípio, a fronteira não se restringe apenas ao aspecto de delimitação geográfica, mas neste caso, refere-se ao espaço onde ocorrem as interações ou contatos entre diversos grupos de sujeitos, com suas formas e experiências de vida, de valores e expressão de ideias e crenças, por meio da prática social, que podem ser designadas como diferentes culturas. Tais fatores justificam a opção pelo uso do termo fronteira cultural.

Todavia, se faz necessário ressaltar que o conceito de cultura se mostra complexo. Com isso, a delimitação do estudo neste aspecto se faz nas formas de expressão e interação, em determinado tempo e espaço, ou seja, partindo-se da contemporaneidade. Trata-se então de uma compreensão relativa ao movimento de visualização das implicações sociais na atualidade.

Pensar numa perspectiva de atualidade do próprio contexto urbano fronteiriço, impactam no debate sobre os resultantes da globalização, como processo de rompimento da ideia de delimitação geográfica, não no sentido de transgressão das convenções legais dos países envolvidos, mas de abrangência de modelos econômicos, políticos, que afetam as formas de interação, nos meios de comunicação e na produção científica e cultural. De acordo com Sassen (2003):

En mi lectura, la globalización ha producido otro conjunto de dinámicas en las cuales las mujeres están desempeñando un rol crítico. Y, una vez más, la nueva literatura económica sobre los procesos actuales de globalización opera como si esta nueva fase económica fuese neutral en relación al género. Las dinámicas de género han sido invisibilizadas en términos de su articulación concreta con la economía global. (SASSEN, 2003. p. 55).

Para a autora, os processos de globalização articulam um sistema de economia que colocam as mulheres em situações desfavoráveis em suas demandas. Pode-se afirmar, que a problematização dos fatores que atravessam a realidade das mulheres nos espaços urbanos, neste caso, de fronteira, evidenciam questões que são geradas pela prática de um contexto globalizado.

Partindo da fronteira Brasil - Paraguai, o que se observa cotidianamente é o movimento intenso de pessoas que atravessam a Ponte da Amizade, em busca de melhores oportunidades de compras, de empregos, etc. Esse fluxo de pessoas também demonstra um plurilinguismo, considerando não apenas os moradores da região, mas os visitantes de vários lugares do mundo. Também é possível perceber uma multiplicidade de culturas, costumes, tradições, inclusive nas estruturas arquitetônicas, onde determinados bairros são formados predominantemente por determinada classe social.

Geralmente os bairros mais afastados do centro, ou que ficam na periferia, nos limites do município, “na barranca do rio”, são os que menos recebem investimento em infraestrutura por parte do Estado. São lugares com acesso mais difícil aos serviços públicos, seja pela falta de vias, ciclovias ou calçamento, seja por dificuldade nos serviços de transporte público, creches, escolas, hospitais, etc. Para Harvey, os grupos sociais com poder econômico mais elevado, têm mais possibilidade de acesso aos espaços urbanos, conforme afirma:

[...] los grupos de ingresos más elevados y más instruidos tienden a hacer un uso activo del espacio, mientras que los grupos de bajos ingresos tienden a quedar atrapados por él. [...]. De una manera parecida podemos suponer que los valores culturales están influidos (entre otras cosas) por las oportunidades creadas en el ambiente de la ciudad. (HARVEY, 1977, p. 82).

Na fronteira, apesar das relações de comércio e turismo movimentarem a economia local, e as negociações envolverem o processo de interação globalizada, considerando o fluxo de mercadorias e serviços de importação e exportação, essa pujança de desenvolvimento e investimentos fica restrita a determinados setores. As desigualdades sociais são visíveis. E as mulheres da classe menos favorecida, para garantir a subsistência própria e a de sua família, em muitos casos, trabalham em condições de baixa remuneração, muitas sem acessar o básico dos direitos trabalhistas, devido à falta de documentação no país receptor, outras se submetem a condições degradantes, ou em trabalhos informais.

O CONTEXTO DAS MULHERES NA FRONTEIRA E O DIREITO À CIDADE

Olhar criticamente sobre os significados de viver em contexto urbano de fronteira, traz à tona a ideia de superação de um conceito estritamente geográfico. Conforme Martins (1996):

A fronteira é essencialmente o lugar da alteridade. É isso o que faz dela uma realidade singular. À primeira vista é o lugar do encontro dos que por diferentes razões são diferentes entre si, [...]. Mas, o conflito faz com que a fronteira seja essencialmente, a um só tempo, um lugar de descoberta do outro e de desencontro. Não só o desencontro e o conflito decorrentes das diferentes concepções de vida e visões de mundo de cada um desses grupos humanos. O desencontro na fronteira é o desencontro de temporalidades históricas [...]. (MARTINS, 1996. p. 27).

Segundo o autor, o espaço de fronteira corresponde ao espaço de interações entre os diversos grupos sociais e culturais. No entanto, essas interações podem se materializar como trocas de experiências e saberes, como se mostrar conflituosa, diante das diferentes concepções de mundo e de valores. Essa realidade singular pode evidenciar uma ideia onde os corpos femininos podem ser associados à “pátria-mãe”, a mulher como geradora da nação. Dentro dessa perspectiva de base patriarcal, com viés capitalista, a “pátria-mãe-mulher” precisa ter “delimitações” específicas. O debate volta-se neste caso, para a subversão da ideia “mulher-pátria”, o que em certo sentido inicial, a globalização com a proposta de transpor fronteiras, contribui no eixo de articulação ideológica. No entanto, é preciso considerar que o eixo de transpor fronteiras se mostra ambivalente, quando percebe-se as dinâmicas dentro dos limites urbanos, ou seja, o direito à cidade não é para todas e todos. O acesso aos centros urbanos é desafiador para quem mora nas periferias, além da dificuldade no acesso aos espaços de lazer, culturais, serviços públicos, entre outros. Conforme Harvey (1977):

Vemos, pues, que un desequilibrio diferencial en la forma espacial de la ciudad puede redistribuir el ingreso. En general, la persona rica en recursos puede obtener beneficios, mientras que la persona pobre y necesariamente inmóvil sólo cuenta con posibilidades restringidas. Esto puede significar una muy importante redistribución regresiva del ingreso en un sistema urbano que cambia rápidamente. (HARVEY, 1977. p. 61).

Partindo do contexto local, pensando em um sentido macro, esse desequilíbrio de possibilidades e acessos entre os diversos grupos sociais, são aprofundados pelo processo de globalização da economia, isso não significa que essa desigualdade nos espaços urbanos não ocorria anteriormente, porém com o agravamento das economias dos países periféricos no sistema, frente a produção e decisões políticas

das grandes potências, os reflexos são mais visíveis como um efeito em cadeias, chegando às classes mais vulneráveis economicamente, e por conseguinte, às mulheres dessa classe. Segundo Lefebvre (1991):

A revolução fará o “urbano” e não o contrário, embora a vida urbana e sobretudo a luta pela cidade (pela sua conservação e renovação, pelo direito à cidade), possam fornecer condições e objetivos a mais de uma ação revolucionária. [...] A realização da sociedade urbana implica ao mesmo tempo um programa político (que concerne ao conjunto da sociedade, ao território inteiro) e o domínio do econômico. (LEFEBVRE, 1991. p. 216).

A superprodução de mercadorias para atender uma demanda crescente de consumo, de fluxos de importação e exportação, colocam determinados grupos de países centralizando as decisões políticas, econômicas e estratégicas para atender aos seus interesses, inclusive com aparato legislativo dos Estados envolvidos. Nota-se ainda nesta dinâmica, que outro grupo de países são deslocados para a margem do sistema, ficando dependentes das decisões, e fornecendo mão de obra com baixa remuneração para o fomento da produção de mercadorias em massa. Ainda neste contexto de exploração da mão de obra, as mulheres da classe proletária encontram-se em condições de exploração ainda maior, uma vez que sua mão de obra é mais desvalorizada em função da desigualdade de gênero, discriminação racial, entre outros fatores.

Essas desigualdades apontam para desdobramentos dos projetos neoliberais nas esferas da economia, política e cultural. Entre as pautas de debates manifestadas a partir das inquietações frente a realidade opressora e desigual com relação às questões de classe e gênero, Sassen (2003) observa:

Esta retórica considera al Estado como su sujeto exclusivo e excluye a otros actores y sujetos. Estas narrativas están centradas en un aparato de microprácticas y formas culturales decretadas, constituidas y legitimadas por los hombres y/o en términos de género masculino. Además, en el nivel operacional, uno puede decir que - no

obstante el número creciente de mujeres profesionales de máximo nivel en las actividades económicas globales y en las relaciones internacionales - ambos mundos pueden ser especificados como del género masculino [...]. (SASSEN, 2003. p. 112).

A autora considera que mesmo um número crescente de mulheres alcançando cargos de lideranças e chefias, esses espaços e suas práticas ainda são associados ao universo masculino. Sassen (2003) neste sentido, indica fatores de construções hegemônicas de papéis sociais definidos e delimitados, construções essas que devem ser superadas, partindo da conscientização crítica referente às dimensões que a reprodução dos preceitos patriarcais reverberam na vida social e, de forma direta, nas vivências das mulheres.

Enfim, considerando a confluência entre o processo de globalização, o contexto de fronteira e as vivências desiguais das mulheres da classe trabalhadora da periferia dos municípios de fronteira, compreende-se a necessidade de alteração profunda nas estruturas que definem e reproduzem as condições de subordinação dessas mulheres. É preciso que o efeito globalizante do compartilhamento de informações seja um instrumento de interação entre os diversos modos de vida e culturas, e não uma estratégia de hierarquização dos poderes e das riquezas. Se faz necessário mais investimentos na área da educação, no caso da fronteira, plurilíngue e multicultural, da saúde e da geração de renda, que possibilite o exercício da cidadania e o acesso aos direitos fundamentais para todas e todos.

CONSIDERAÇÕES

Ao longo do estudo, com base nas contribuições do pensamento das autoras e dos autores citados, buscou-se analisar as dinâmicas do processo de globalização e seus efeitos nas experiências das mulheres em contexto de fronteira, tendo como campo de reflexão, os municípios de Foz do Iguaçu, no Brasil e Ciudad del Este, no Paraguai.

Os resultados voltaram para uma co-relação entre o posicionamento periférico e exploratório de determinados grupos de países e a exploração de mão de obra das mulheres da periferia dos municípios de fronteira, que são hierarquicamente invisibilizadas em suas demandas e necessidades, dentro de uma estrutura capitalista e de base patriarcal, a qual demonstra inclusive, a desigualdade no acesso “a cidade”, aqui entendida como os espaços públicos de serviços básicos e de lazer.

Entende-se dessa forma, que as reflexões apresentadas com relação a concepção de fronteira para além da delimitação geográfica, favorece um pensamento que as interações são dinâmicas, que as culturas são múltiplas, e justamente essa multiplicidade corresponde às práticas de sujeitos ativos, ou seja, a história não é estática e as mudanças ocorrem. Mas para isso, é preciso que os sujeitos, neste caso, as mulheres tenham consciência de sua condição, o qual é o processo que antecede as práticas de luta pela transformação da sociedade.

Em pesquisas futuras poderia-se aprofundar algumas questões levantadas no percurso das leituras, como as relações de discriminação racial na fronteira multicultural, além das intervenções do Estado para a organização/hierarquização dos espaços, de modo delimitado, nas regiões de fronteira.

De fato, as reflexões apresentadas buscaram, de forma geral, a partir de uma realidade empírica, compreender as relações entre o real do cotidiano das mulheres da classe trabalhadora, e o ideal, nas possibilidades de um projeto de economia global, que propaga uma ideia de compartilhamento de informações, recursos, de maneira horizontal, mas que na prática, acirra mais as desigualdades já presentes e constituídas na sociedade.

REFERÊNCIAS

BHABHA, H.K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

HARVEY, D. **Urbanismo y desigualdade social**. Espanã: Siglo XXI de España Editores S. A. 1977.

KLEINSCHMITT, S. C. As mortes violentas e as políticas de controle na Tríplice Fronteira. Toledo: Tempo da Ciência, 2016. v.23.n.46. p. 40-59.

LEFEBVRE, H. A vida cotidiana no mundo moderno. Tradução Alcides João de Barros. São Paulo: Editora Ática, 1991.

MARTINS, J.S. O tempo da fronteira retorno à controvérsia sobre o tempo histórico da frente de expansão e da frente pioneira. Tempo Social, Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 8(1): 25-70, mai. 1996.

SASSEN, S. Contrageografias. Género y ciudadanía em los circuitos transfronteirizos. Madrid: Ediciones Traficantes de sueños, 2003.

SASSEN, S. Los espectros de la globalización. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 2003.

A REPRESENTAÇÃO *QUEER* NA OBRA CINEMATOGRAFICA SUL-COREANA O REI E O PALHAÇO, DE LEE JOON-IK

Atos Daniel Pereira da Silva⁵²

Francisco Welison Fontenele de Abreu⁵³

INTRODUÇÃO

As identidades de gêneros e sexualidades também constituem-se pela linguagem, por isso, a literatura continua sendo o reflexo de uma busca, de uma construção de identidade e dos discursos disruptivos que surgem diante das normativas e hegemonias na sociedade. Ao demonstrar interesse por ler e compreender os textos e obras fílmicas produzidas sob esta busca da sua própria voz é necessário recorrer à teoria *queer*.

Embora haja muito pouca menção as várias identidades de gênero e sexualidade na literatura coreana ou em relatos históricos tradicionais, vários membros da nobreza e monges budistas professam sua atração por membros do mesmo gênero ou performavam sua expressão de gênero que destoava da convenção social. O primeiro exemplo registrado pode ser o do Rei Hyegong, o 36º governante da Dinastia Silla que foi morto aos 22 anos por seus nobres que se revoltaram em protesto contra sua «feminilidade» (YOUNG, 2019).

Atualmente, a representação de personagens **LGBTQIA+** nas produções cinematográficas sul-coreanas vem em exponencial crescimento, cada vez mais esses sujeitos aparecem como personagens principais e secundários. Em vez de evitar as minorias sexuais e de gênero ou descrevê-las de forma cômica, as produções sul-coreanas começaram a retratar personagens **LGBTQIA+** de maneira que

⁵² Mestrando em Letras (UESPI). CV: <http://lattes.cnpq.br/0197508285842452>

⁵³ Mestrando em Letras (UESPI). CV: <http://lattes.cnpq.br/1801480468606378>

antes era considerada tabu na indústria do entretenimento coreana.

As produções coreanas começam a dar espaço e voz para personagens LGBTQIAP+ no começo dos anos 2000, com o lançamento de algumas obras filmicas, como *O rei e o palhaço*, de Lee Joon-ik (2005) obra essa que será analisada nesta pesquisa. *O rei e o palhaço* narra a história de um grupo de *geoli yesulga* (artistas de rua) que conseguem seu sustento entretendo as pessoas. Entre eles há um jovem, Gong-gil, cujos rasgos físicos e personalidade são extremamente femininos e por isso é vítima da luxúria de homens com poder.

Não é possível ditar qual seria a identidade de gênero da personagem, pois segundo Butler (2003) a construção de uma identidade de gênero é construída culturalmente por cada indivíduo, já que cada pessoa que vivência tal performatividade de gênero e sexualidade, tem seu próprio conceito do que seria o termo, a autora, ainda, complementa sua ideia dizendo que ao conceituar qualquer identidade podemos suprimir sujeitos que não se enquadram nas exigências normativas da categoria. Embora a representação LGBTQIAP+ varie muito no cinema, elementos não normativos e qualidades transgressivas podem promover uma leitura *queer* do filme.

Quando lançado no final de 2005, a obra cinematográfica *O rei e o palhaço* sofreu represálias da **Comissão de Padrões de Comunicações da Coreia**, que no final daquele mesmo ano emitiu um aviso dizendo que o filme quebrou os padrões morais da sociedade “*Acho que as minorias sofrem de doenças mentais diferentes da maioria*” (KOREAN POST, 2010), disse um comissário na época. Assim, é possível observar que tais narrativas ainda sofrem represálias ou censura por parte dos órgãos governamentais da Coreia do Sul.

Portanto, esta pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, tem como objetivo principal discutir a representação de gênero da personagem Gong-gil na obra cinematográfica *O rei e o palhaço*, de Lee Joon-ik (2005). Assim, foi realizado um estudo bibliográfico, tendo como base principal as ideias abordadas nas pesquisas: *Treating precious things precious: Queer experiences in South Korea* (YOUNG,

2019); Um corpo estranho – Ensaios sobre a sexualidade e teoria *queer* (LOURO, 2018); Masculinidade hegemônica: repensando o conceito (CONNEL, 2005) e Problema de gênero (BUTLER, 2003).

ANÁLISE DOS DADOS

Uma apresentação artística e a introdução de duas personagens Gong-gil e Jang Sang, ambos são *geoli yesulga* (artistas de rua) é o ponto de partida da obra O rei e o palhaço. Gong-gil é um sujeito com afeição doce e traços delicados como relata Jang Sang:

O que vejo? Quem é a flor que em todo o seu esplendor vislumbro? Com lábios como pétalas de rosas, Gong-gil é a criatura mais linda e doce que já passou nessa terra, a leveza do seu olhar, sua feminilidade, atrai a tudo e a todos, sou muito sortudo de ter-la por perto” (O REI E O PALHAÇO, 2005, 03min:09s – 03min:24s).

A princípio, tais características são o que a sociedade espera de um sujeito do sexo feminino. Porém até dado momento da narrativa, não é de conhecimento do interlocutor qual é a identidade de gênero de Gong-gil, como Jang-Sang a trata no feminino, nos leva a acreditar a princípio que o mesmo seja um sujeito do sexo feminino.

Durante a obra cinematográfica, a representação do masculino e feminino é demonstrada ao interlocutor de maneiras diferentes. O que usualmente seria destinado para sujeitos do sexo masculino e feminino como vestes, cores, maquiagens e danças não acontece na obra.

Nas sociedades imperiais coreanas, a distinção de macho e fêmea era feita a partir da genitália, ou seja, o sexo, logo seus deveres na sociedade eram definidos dessa maneira. (YOUNG, 2019). Como alude Butler (2003), seu principal impasse foi com a alegação na qual se origina a distinção sexo/gênero: sexo é natural e gênero é construído. O indivíduo abroliaria homem ou mulher e suas dessemelhantes experiências e lugares na sociedade seriam assentados naturalmente

em contrato com o sexo que o sujeito nasceu.

Como já mencionado, na narrativa de *O rei e o palhaço*, tais estereótipos de gênero não são aludidos, logo os mesmos não recaem sobre corpos masculinos ou femininos. Alguns dispositivos que socialmente são destinados para sujeitos do sexo feminino, como a maquiagem, na obra cinematográfica aqui analisada, não é de exclusividade feminina. Sujeitos do sexo masculino também fazem uso de tal expressão artística.

Figura 1- Maquiagem



Fonte: Filmes e dramas épicos

Como observado na figura 1, sujeitos masculinos faziam uso de maquiagem, isso porque na época em que a obra fílmica é situada, ano de 1506, pinturas faciais não eram de exclusividade feminina. Elas eram usadas em ocasiões especiais, seja em festas, eventos religiosos, comemorações ou quando havia apresentação de artistas no palácio imperial coreano. (MENDONÇA, 2018).

Todavia, havia algo que era unanimidade nas maquiagens desta época, tanto entre homens e mulheres, a valorização de uma pele muito clara. Como explicação para isso, Mendonça (2018) menciona que:

Para situar a Coreia dentro das relações raciais já estabelecidas para o interlocutor como mais um local ‘não branco’, até os dias de hoje, ter pele escura é sinônimo de pobreza, pois se associa ter cor escura a alguém que precise trabalhar no campo, sob um sol escaldante.” (MENDONÇA, 2018, p. 38).

Outro ponto a ser citado são as cores das vestes dos personagens, ainda há a idealização de que os meninos inclinam-se para a cor azul e em contrapartida, as meninas demonstram afeição pela cor rosa. Na obra O rei e o palhaço, as cores não são distintas por gênero e sim por classe social.

Figura 2 - Cores das vestes das personagens com maior poder aquisitivo



Fonte: Filmes e dramas épicos

Pessoas com maior poder aquisitivo usam tecidos com cores mais vibrantes, como azul, amarelo, rosa e vermelho, isso porque tecidos com cores vibrantes eram mais caros, logo menos acessíveis pra sujeitos fora da zona imperial.

Figura 3 - Cores das vestes das personagens com menor poder aquisitivo



Fonte: Filmes e dramas épicos

Como ressaltado na figura 3, às pessoas com menos poder aquisitivo eram fadadas a usar cores sóbrias, como cinza, branco, já que por não terem tanto poder aquisitivo, os mesmos não tinham condições de comprar colorantes ou tecidos de qualidade como a seda para compor suas vestes.

As máscaras faciais usadas por Gong-gil e Jang Sang em apresentações artística, é outro ponto a se salientar. Quando os mesmos performam peças teatrais que continham personagens femininos, era de responsabilidade de Gong-gil encenar tal papel.

Figura 4 - Máscara facial para personagens femininos



Fonte: Filmes e dramas épicos

Os traços de feminidade nesta máscara facial usada por Gong-gil são os três pontos vermelhos. Esses pontos, sempre um será situado na bochecha direita, outro na bochecha esquerda e o último varia entre queixo e nariz. Esses pontos vermelhos fazem alusão a onde o sol bate na face e por consequência deixa a pele vermelha.

Depois de elencarmos todos esses pontos abordados na obra, como vestes, cores, maquiagem e máscaras faciais, podemos observar que nessa sociedade coreana imperial representada na obra, não segue os padrões binários ocidentais que conhecemos hoje. Onde existem cores, vestes e maquiagens que definem a identidade de gênero ou a sexualidade de alguém.

No ocidental binário atual, algumas hegemonias estão enrai-

zadas nas camadas mais profundas da sociedade. Aqui a exemplo, temos a masculinidade hegemônica, Connel (2005) elucida para o interlocutor que “as masculinidades hegemônicas menosprezam o que é diferente, delimitando que é disposto como, uma masculinidade legítima, inabilitando as demais” (CONNELL, 2005 p. 215). Tais masculinidades desprezam o que vai contra a legitimidade de se ser masculino em uma sociedade.

Nas sociedades coreanas imperais as hegemonias de masculinidade não estavam nas vestes, cores ou maquiagens e sim nos papéis sociais que cada gênero desempenhava. Por exemplo, sujeitos do sexo masculino deveriam trazer o sustento para a família e sujeitos do sexo feminino deveriam cuidar do lar e dos filhos. Na obra *O rei e o palhaço*, Gong-gil é uma artista de rua, logo tem a liberdade de não se encaixar nesses papéis de gênero da época.

Todavia, mesmo com toda essa liberdade de gênero que Gong-gil goza, a mesma acha que seu corpo é esquisito e não pertencente à sociedade: “Sinto que o verdadeiro eu se perdeu, não sei mais quem sou. Sou um corpo esquisito que paira sobre a terra.” (O REI E O PALHAÇO, 2005, 01h, 54min, 12s - 01h, 54min, 17s).

Aqui podemos corroborar com a ideia de Louro (2018) onde a mesma afirma que *queer* é o estranho, o esquisito:

Queer costuma ser o rebelde, o malcomportado. Não importa se estamos falando de um indivíduo ou de um grupo, de um movimento ou de um pensamento, tudo ou todos que se revelem ou se reconheçam como *queer* se mostram, de algum modo, ‘estranhos’, afinal é parte da sua ‘natureza’ desacatar normas e perturbar cânones. (LOURO, 2018, p. 7).

Em outro ponto da obra, Gong-gil afirma se sentir perdida em seu próprio corpo:

As mulheres do reino esperam que eu tenha comportamentos mais masculinos pra que não chame a atenção de seus maridos e os homens querem que eu seja mais femi-

nina pra poderem abusar de mim. Minha alma transcende o masculino e meu coração transcende o feminino, eu sou mais que isso, sou um ser humano. (O REI E O PALHAÇO, 2005, 01h, 54min, 12s - 01h, 54min, 44s).

Leon (2020 apud Silva 2021, p. 359) afirma que é muito comum um sujeito *queer* se perder em si mesmo e de si mesmo:

Nós enquanto pessoas *queer* não crescemos como nós mesmas/os, crescemos interpretando uma versão de nós que sacrifica a autenticidade para minimizar a humilhação e o preconceito. A enorme tarefa de nossa vida adulta é descobrir quais partes de nós somos realmente nós e quais partes criamos para nos proteger. (Leon 2020 apud Silva 2021, p. 359).

Durante seu processo de desenvolvimento, um indivíduo *queer* precisa criar mecanismos que se adéquem as normas e hegemonias binárias vigentes na sociedade, a fim de que não sofra tantas represálias ou preconceito. Quando Gong-gil afirma se sentir perdida e que seu corpo apenas paira pela terra, podemos observar que a personagem já não consegue separar de si mesma quais partes são reais ou quais partes ela/e criou porque a sociedade esperava que ela/e se encaixassem em um padrão.

A feminilidade de Gong-gil é sempre salientava por todos: “Você o olhava com muita intensidade, como se fizesse um buraco em seu rosto. Ele é um homem de verdade? Sua pele é tão limpa e branca, nem os enucos têm a pele tão delicada assim.” (O REI E O PALHAÇO, 2005, 41min,10s – 41min,33s).

Tais traços mencionados pela amante do rei remetiam a sujeitos femininos que estavam inseridos na sociedade coreana da respectiva época, como ter a pele “limpa” e branca e atrair olhares masculinos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando pensamos no *queer* como algo diferente, esquisito, excêntrico, estranho, muitas vezes esquecemos que estamos falando de sujeitos, de indivíduos, de seres humanos. Suas performatividades de gênero, suas vivências são tratadas como algo não importante, não obstante ou apenas como um objeto de estudo.

Em *O rei e o palhaço*, nos deparamos com Gong-gil, uma personagem que transita pelo masculino e pelo feminino, e que por muitas vezes se sente perdida(o) por ter tamanha liberdade.

Foi possível também observar que as sociedades coreanas imperiais não enxergam as cores, vestes maquiagens ou outros dispositivos sociais que são delimitados para sujeitos masculinos ou femininos, com a ótica binária que está enraizada nas sociedades ocidentais atuais.

A sociedade espera comportamentos específicos para sujeitos do sexo masculino e feminino, em *O rei e o palhaço*, observou-se que um indivíduo do sexo masculino, porém com traços sociais definidos como feminino, desperta olhares e medos em outros membros da sociedade, no que resulta tratar esse corpo apenas como objeto, seja de desejo sexual ou de medo.

Podemos pensar no *queer* como uma pele ardente, que coça, causadora de mal estar, mas que quando descoberta por quem a vive vira uma iluminação quente de um horizonte imbuído de potencialidade.

Trazer tal obra fílmica para a academia é validar uma voz que por muito tempo foi emudecida, é tratar o ser *queer* como algo que transcende o masculino e o feminino, é enxergar outras vivências de gênero sem os óculos binários que são distribuídos gratuitamente ao longo de tantos anos. É dar ênfase ao cinema asiático que é tão rico de cores, culturas, identidades e vivências.

REFERÊNCIAS

AMBRÓSIO, Raquel. A REPRESENTAÇÃO DE PERSONAGENS LGTBQIA+ EM PRODUÇÕES COREANAS. *Korean Post*, 2010. Disponível em: <https://www.koreapost.com.br/entretenimento/tv/a-representacao-de>

-personagens-lgtbqia-em-produções-coreanas. Acesso em: 29 set. 2021.

BUTLER, Judith. **Problemas De Gênero: Feminismo E Subversão De Identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CONNELL, Raewyn W. & MESSERSCHMIDT, James. “Hegemonic masculinity: rethinking the concept”. **Gender and Society**, v.19, n.9, p.829-859. Dez. 2005. Disponível em: <<https://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/181-CE%9A%CE%9C%CE%9C%CE%9A397/Connell%20and%20Messerschmidt-Hegemonic%20masculinity.pdf>>. Acesso: 01 out. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. 112 p. Disponível em: <https://issuu.com/grupoautentica/docs/capa_a610d15718cec4>. Acesso em: 03 out. 2021.

MENDONÇA, Raquel. **A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM E DA IDENTIDADE ENTRE FÃS DE CULTURA POP SUL-COREANA NO BRASIL**. 2018. 58 f. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/10427/1/TCC%20-%20Raquel%20Sousa%20Mendon%C3%A7a%20-%202018.pdf>. Acesso em: 30 set. 2021.

O REI e o palhaço. Direção: Lee Jun Ik. Produção: Jeong Jin-wan. Roteiro: Choi Seok-hwan. Fotografia de Ji Kil-wong. Coreia do Sul: CJ Entertainment, 2005. Disponível em: <http://fdrama.net/the-king-and-the-clown>. Acesso em: 12 out. 2021.

SILVA, José. “JAMIE, PARE DE ESPERAR PERMISSÃO PARA SER VOCÊ.”: POSSIBILIDADES DE (RE)EXISTÊNCIAS EM ARTEFATOS CULTURAIS. **Diversidade e educação**, [s. l.], ano 341, v. 9, ed. Especial, p. 367, 2021. DOI 10.14295. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/12681>. Acesso em: 30 set. 2021.

YOUNG, Choi. Treating Precious Things Preciously. **Korean literature now**, [s. l.], ano 100, v. 51, p. 112, 25 mar. 2021.

JAVÉ NOSSA JUSTIÇA: UMA ANÁLISE ARGUMENTATIVA

Débora de Jesus Conceição⁵⁴

INTRODUÇÃO

[...] aquele que, por seu discurso, deseja reforçar valores estabelecidos se assemelhará àquele guarda protetor dos diques que sofrem sem cessar o ataque do Oceano” (PE-RELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 61).

O movimento *Javé Nossa Justiça*, criado em Pernambuco em 2003 se auto designava ecumênico e divulgava materiais no *site javenossajustica.com.br* contra, o que considerava, “sete males da humanidade”, quais sejam: drogas, violência, aborto, adultério, homossexualismo, pedofilia e prostituição. O site foi descontinuado devido á forte repercussão negativa que teve em meio a grupos e entidades que defendem os direitos do grupo LGBT no Brasil e consequentemente inúmeras denúncias.

Segundo tais setores, o site incitava a violência e preconceito contra oshomossexuais. Após queixas policiais e uma investigação realizada por meio do Ministério Público de Pernambuco, o site foi descontinuado mas os textos ainda podem ser recuperadas através de uma simples busca na internet.

O ecumenismo é um movimento cujo intento é unificar diferentes ramos do cristianismo (catolicismo, ortodoxismo e protestantismo) inclusive por meio do estudo das doutrinas das diferentes vertentes cristãs com o objetivo de encontrar alternativas para tratar as divergências relativas a cada uma dessas linhas de pensamento. No

⁵⁴ Mestre em Estudos de Linguagens (UNEB). Docente EBTT (IFBA).
CV: <http://lattes.cnpq.br/1841148453505973>

próprio *site*, podia-se ver refletido essa busca na convergência da fé cristã, na aba denominada *Quem somos*, onde lia-se: “O Movimento Javé Nossa Justiça é um movimento formado por cristãos, aberto a todos que professam a fé em Jesus Cristo”. Na aba *Objetivos*, lia-se: “Praticar e estimular o conhecimento do evangelho, apoiar as boas causas em comunhão com a doutrina cristã e defender a vida”. Como é possível perceber, o *site*, assim como defende o ecumenismo, procurava buscar a superação das dissensões entre as religiões através da ação, dentre elas, as iniciativas direcionadas à caridade.

Objetivando reunir a comunidade cristã para o debate e posicionamento contra a regularização do aborto, da união homoafetiva e a criminalização do direito constitucional de liberdade de expressão contra a homossexualidade, o *site* reunia notícias, artigos, materiais para *download* e links. Na aba *Evangelizar*, o *site* permitia acesso a passagens bíblicas ou mensagens que pautam a ética cristã e que podem desviar a humanidade do insistentemente referido “sete males da humanidade”. No *site* havia ainda um espaço para abaixo-assinados e para a divulgação das últimas notícias de interesse da comunidade, além da divulgação de entidades beneficentes que precisavam de apoio solidário. O *corpus* para a análise das estratégias argumentativas foi retirado da aba *Artigos* de onde foram selecionados três artigos de um total de vinte e seis, e que tratavam da temática da homossexualidade.

O DISCURSO EPIDÍCTICO

Foi Aristóteles quem primeiro distinguiu, tomando como base o tipo de auditório, três gêneros retóricos: o deliberativo, cujo auditório seria composto por membros de uma assembleia; o judiciário, cujo auditório seria composto por juízes e por fim o que mais interessa neste trabalho, o discurso epidíctico, que teria como auditório expectadores de uma cerimônia ou comemoração. Sobre o tipo de relação que esses gêneros retóricos estabelecem com o tempo, Aristóteles

afirmou que “para o gênero epidíctico o tempo principal é o presente, visto que todos louvam ou censuram eventos actuais, embora também muitas vezes argumentem evocando o passado e conjecturando sobre o futuro.” (ARISTÓTELES, 1998, p. 56, 1358b).

As estratégias argumentativas e os objetivos persuasivos dos artigos presentes nas análises situam o discurso cristão presente no site *Javenossajustica.com.br* como um discurso epidíctico, posto que incentiva e até “reforça uma disposição para uma ação ao aumentar a adesão aos valores que exalta” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 55-6), censurando eventos atuais (“os sete males da humanidade”) além de ser “praticado de preferência por aqueles que, numa sociedade, defendem os valores tradicionais, os valores aceitos, os que são objetos da educação, e não os valores revolucionários, os valores novos que suscitam polêmicas e controvérsias” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 57). Nesse tipo de discurso

o orador transforma facilmente em valores universais, quando não em verdades eternas, o que, graças a uma unanimidade social, adquiriu consistência. Os discursos epidícticos apelarão com mais facilidade a uma ordem universal, a uma natureza ou a uma divindade que seriam fiadores dos valores incontestes e que são julgados incontestáveis (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 57).

É possível afirmar que o discurso epidíctico enaltece os valores consagrados de uma determinada sociedade, principalmente os morais, sendo, portanto, de natureza axiológica. Dessa forma, o discurso epidíctico que se fazia presente no site vai contra uma forte tendência da sociedade moderna disposta à pluralização e ao relativismo. O lado positivo dessa nova característica social é que se vivencia uma realidade cada vez mais democrática e atenta às diferenças individuais. Por outro lado, decorre o que alguns estudiosos da temática têm

chamado de “crise de valores”, levando o homem moderno a tentar adaptar-se a uma realidade social em constante transformação e com isso repensar valores que há muito perderam o consenso. O resultado é uma não rara incapacidade de discernir o que é o bem e o que é o mal, diferenciar o certo do errado.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (1998, p. 62) refere-se aos que defendem os valores tradicionais como “vigilantes de diques que sofrem constantemente o assalto do oceano”. A contribuição de Márcio Borba, cristão que escreveu um artigo para o site, reflete essa preocupação com a erosão dos valores morais tradicionais que se identificam quase que totalmente com os valores cristãos. Ele escreve:

Os defensores dos princípios do hedonismo, individualismo e materialismo, base conceitual da inversão de valores, geralmente são os tutores das mensagens alienantes como: cada um faz o que quer, eu não tenho nada a ver com isso, é proibido proibir, o mundo é assim mesmo ou ainda crio meus filhos para o mundo e outras sandices do gênero... A ética cristã, baseada nos ensinamentos de Cristo e mesmo a ética Secular ou Filosófica, baseada nos costumes do povo, são brutalmente violadas pela tentativa de estabelecimento de uma nova e apocalíptica ética, a ética induzida, que vem a ser a ética elaborada e construída pelos formadores de opinião, hedonista, individualistas e materialistas, valendo-se do poder devastador da comunicação hoje, que de forma criminosa deixa de expressar os costumes, crenças e moral de um povo para induzi-lo a adotar esta nova ética num sistema retroalimentado. (Márcio Borba, site javenossajustica.com.br)

Na epidictica, o orador se torna educador. Para exemplificar tal afirmação, imaginemos o padre que ao ensinar os preceitos de sua religião, torna-se o porta-voz dos valores reconhecidos por uma comunidade, e como tal, usufrui de um prestígio que decorre da

função que desempenha em tal comunidade (PERELMAN; TYTECA, 2005). Tal prestígio, quando se refere ao contexto cristão, é conseguido por meio do respeito aos dogmas da fé cristã por parte dos educadores, porta-vozes da palavra de Deus. Esse porta-voz, como homem dotado de razão “não pode, crê-se, deixar de ser sincero consigo mesmo e é, mais do que ninguém, capaz de experimentar o valor de seus próprios argumentos (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 45). Dessa forma, quem professa a fé cristã deve servir de modelo de vida a seus seguidores, do contrário, todos os esforços argumentativos tornam-se ineficientes.

OS ARGUMENTOS DE PRESTÍGIO E AUTORIDADE

O *argumento de prestígio* sustenta e afiança a validade do que é dito por meio da confiança que o auditório deposita no orador, viabilizando uma retórica persuasiva e convincente. Sobre os objetivos de uma argumentação eficaz, Perelman afirma que “argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida...” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 45). Deduz-se que a ação pretendida de um pastor ou um padre é aumentar e também manter seu rebanho por meio de sua argumentação, fazendo-os conduzir suas vidas de acordo com o que se espera de alguém que respeita os preceitos da fé cristã. É, portanto, o *ethos* de um orador tido pelos seus ouvintes como íntegro, que determinará a força de sua argumentação e, por conseguinte, o sucesso na conquista de mais fiéis para uma seita, doutrina ou religião.

Dentre *os argumentos de prestígio* mais influentes está o *argumento de autoridade*, no qual atos ou juízos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas são utilizados como meio de prova a favor de uma tese. O discurso cristão, tido como um caso exemplar de discurso

epidíctico, faz uso de passagens bíblicas para tentar comprovar que o que diz é a verdade absoluta. A legitimidade de seu discurso, assim como a eficácia, provém da autoridade divina, a mais poderosa de todas.

Sobre a importância desse tipo de argumento, Perelman (*op.cit*) ressalta que não se pode contestar-lhe o valor, considerá-lo irrelevante ou descartá-lo sem mais. Há de se considerar a preeminência da autoridade divina sobre outros tipos de argumentação baseados em autoridades, pois todas elas são consideradas falíveis, assim como são os seres humanos. A ideia de Deus como ser supremo, justo, onisciente, infalível confere um grande prestígio e confiabilidade ao que se encontra escrito na Bíblia. Afinal, “a autoridade divina sobrepuja todos os obstáculos que a razão poderia opor-lhe” (PERELMAN & OBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 351). Quanto às formas de autoridade, elas são invocadas de variadas formas:

As autoridades invocadas são muito variáveis: ora será “o parecer unânime” ou “a opinião comum”, ora certas categorias de homens, “os cientistas”, “os filósofos”, “os Padres da Igreja”, “os profetas”, por vezes a autoridade será impessoal: “a física”, “a doutrina”, “a religião”, “a Bíblia”, por vezes se tratará de autoridades designadas pelo nome (PERELMAN & OBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 350).

A estratégia oratória mais presente no segundo artigo é o Argumento de Autoridade. Como será possível verificar mais adiante, este capítulo conta além do argumento de autoridade divina, por meio do uso recorrente de citações bíblicas, se sustenta também na autoridade do pastor Hernandes Dias Lopes. Bacharel em Teologia, obteve título de doutor nos Estados Unidos, é membro da Academia Evangélica de Letras do Brasil, pastor da Igreja Presbiteriana de Vitória, conferencista, escritor e chefe de família nos moldes tradicionais. Seu prestígio foi construído sobre sua trajetória de vida de homem

devotado à fé cristã. Isso confere ao pastor Hernandes uma autoridade que legitima seu dizer perante a comunidade cristã, pois, como afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 351) “quanto mais importante é a autoridade, mais indiscutíveis parecem suas palavras”. Todo o seu conhecimento atinente à fé cristã - à qual se dedica, acaba por conferir ao pastor a posição de porta-voz da verdade em nome de Deus.

A REGRA DA JUSTIÇA

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 248), “a regra de justiça requer a aplicação de um tratamento idêntico a seres ou situações que são integrados numa mesma categoria”. Ainda segundo os autores (*op.cit*), para que a regra da justiça seja rigorosa, os objetos aos quais ela se aplica devem ser idênticos, completamente intercambiáveis. No entanto, isso nunca acontece, pois os objetos sempre diferem em algum aspecto. O grande problema é decidir sobre a relevância das diferenças.

Alguns trechos do artigo abaixo refletem o uso da referida estratégia argumentativa, pretendendo levar à conclusão de que o julgamento justo é discriminar os homossexuais por sua orientação sexual. Inicialmente, o padre Luiz Lodi da Cruz, desenvolve sua argumentação equiparando a discriminação voltada aos homossexuais a situações cotidianas em que a discriminação tem uma conotação mais aceitável do que a que o termo adquire quando aplicado em relação aos homossexuais. Para isso, usa exemplos como o professor que discrimina por meio de notas que atribui aos seus alunos, a discriminação feita para escolha do parceiro numa relação amorosa, ou a feita por aqueles que infringem as leis do Estado. Transcrevo abaixo o Artigo 1, intitulado *Você é a favor da discriminação aos homossexuais?*, de autoria do Pe. Luiz Carlos Lodi da Cruz - Presidente do Pró-Vida de Anápolis. O texto é o que segue:

Definindo os termos

Neste artigo, ao falar de homossexualismo, estou-me referindo, não à simples tendência homossexual, mas à prática da união carnal entre pessoas do mesmo sexo. Ao falar de homossexual, não me refiro às pessoas que têm tendência homossexual e a ela resistem, às vezes heroicamente, com grande mérito. Chamo de homossexual a quem voluntariamente pratica atos de homossexualismo, e deles não se arrepende. Feitas essas distinções, prossigamos.

Discriminar é preciso

A discriminação é uma das práticas mais normais da vida social. Todos nós a praticamos dia a dia. Ao aplicar uma prova, o professor discrimina os alunos que tiraram notas altas daqueles que tiraram notas baixas. Aqueles são aprovados. Estes são reprovados. Ao escolher o futuro cônjuge, as pessoas geralmente fazem uma discriminação rigorosa, baseadas em diversos critérios: qualidades morais, inteligência, aparência física, timbre de voz, formação religiosa etc. Entre centenas ou milhares de candidatos, somente um é escolhido. Os outros são discriminados. Ao selecionar seus empregados, as empresas fazem uma série de exigências, que podem incluir: sexo, escolaridade, experiência profissional, conhecimentos específicos, capacidade de relacionar-se com o público etc. Certos concursos para policiais ou bombeiros exigem, entre outras coisas, que os candidatos tenham uma determinada altura mínima, que não ultrapassem uma certa idade e que gozem de boa saúde. Todos esses são exemplos de discriminações justas e necessárias.

Outros poderiam ser dados. O ladrão que é apanhado em flagrante é preso. A ele, como punição pelo furto ou roubo, é negada a liberdade de locomoção, que é concedida aos demais cidadãos. A prisão é um lugar onde, por algum tempo, são discriminados — com justiça — aqueles que praticaram atos dignos de discriminação.

“Você é a favor da discriminação aos homossexuais?”

Essa pergunta é capciosa e deve ser respondida com outra pergunta: “A qual discriminação você se refere: a justa ou a injusta?”

O militar que praticar ou permitir que com ele se pratique ato libidinoso, homossexual ou não, em lugar sujeito à administração militar é justamente discriminado com a pena de detenção de seis meses a um ano (cf.

art. 235, Código Penal Militar, “pederastia ou outro ato de libidinagem”). Mas seria injusto discriminá-lo, por exemplo, negando-lhe a alimentação que é dada aos demais presos militares.

O homossexual, por ter escolhido livremente praticar o vício contra a natureza, deve arcar com o ônus de sua opção. Não pode exigir que um seminário o acolha para que ele se torne sacerdote. Nem pode querer impedir que, em uma homilia, um pregador reprove sua conduta. Não pode queixar-se de seu empregador querer demiti-lo temendo a corrupção moral de sua empresa. Não pode exigir que um juiz da infância lhe dê uma criança para adotar. Não pode obrigar uma mãe de família a confiar nele para cuidar de seus bebês. Não pode forçar a população a tolerar seus atos de obscenidade praticados em público. Tudo isso são apenas alguns exemplos de discriminações justas, que não são nem podem ser proibidas pela lei.

Ao referir-se à “discriminação” aos homossexuais, o Catecismo da Igreja Católica teve o cuidado de distinguir: “evitar-se-á para com eles todo sinal de discriminação injusta” (n.º 2358). O texto supõe, portanto, que a Igreja admite discriminações justas para com os homossexuais. E de fato admite. Uma delas é a proibição de receberem a Sagrada Comunhão, enquanto não abandonarem seu pecado (o que vale também para qualquer outro pecado grave). Outra é a impossibilidade de serem admitidos em seminários e casas religiosas. (...)

Disponível em: <http://javenossajustica.com.br/artigo.php?artigo=20> Acesso em: set. 2017.

Feita a leitura do artigo é possível concluir que somente após influenciar o julgamento do ouvinte quanto à possibilidade de existência de uma discriminação justa, até necessária, é que o autor da argumentação faz a pergunta: “A qual discriminação você se refere: a justa ou a injusta?”. Essa forma de defender a coerência de um argumento reflete, segundo Perelman (2005, p. 8), o fato de que “cada qual defenderá uma concepção de justiça que lhe dá razão e deixa o adversário em má posição”. Portanto, a regra da justiça molda-se aos valores de indivíduos ou grupos de indivíduos que a empregam. Decorre daí a constatação de que “a justiça perfeita não é deste mundo” (PERELMAN, 2005, p. 35).

Segundo Perelman (2005, p. 248), para que se possa demonstrar a coerência de uma conduta, quase sempre se fará alusão à regra da

justiça no qual os indivíduos são parcialmente identificados por meio de sua inserção em uma dada categoria, e, conseqüente, tratamento igualitário a todos os membros dessa mesma categoria. Já que “todos os seres devem ser tratados da mesma forma, sem levar em conta nenhuma das particularidades que os distinguem” (PERELMAN, 2005, p. 09), o ato de discriminar se torna uma prática coerente, justa, por meio da junção dos objetos (seres ou situações) numa mesma categoria. A inserção de dois objetos numa mesma categoria permite dispensar o mesmo tratamento baseando-se no precedente. Os precedentes são casos anteriores que permitem atualizar constantemente a forma de julgar e aplicar a regra da justiça. O precedente utilizado na argumentação contida no artigo é um conjunto de práticas sociais aceitas, pois tidas como naturais, admissíveis ou desejadas para que a ordem social se estabeleça.

No segundo artigo, o teólogo Hernandes Dias Lopes questiona o tratamento justo, posto que não igualitário, aplicado a políticos, religiosos, mulheres *etc.*, quando comparado ao tratamento tendenciosamente protetivo que se tem aplicado aos homossexuais. Eis o referido trecho:

Nesse país se fala mal dos políticos, dos empresários, dos trabalhadores, dos religiosos, dos homens e das mulheres e só se criminaliza aqueles que discordam da prática homossexual? Onde está a igualdade de direitos? Onde está o sagrado direito da liberdade de consciência? Onde o preceito da justiça? (trecho)

O ARGUMENTO DE RECIPROCIDADE

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 250-251) afirmam que os argumentos de reciprocidade visam a aplicar o mesmo tratamento a duas situações correspondentes e requer(em) a intervenção da noção de simetria. Essa simetria é alcançada quando se esquece de

tudo que diferencia as situações e ressalta o que as tornam semelhantes. Os argumentos de reciprocidade são capazes de refletir pontos de vista. Uma das aptidões humanas primordiais é justamente essa: transpor pontos de vista, relativizando situações tidas como heterogêneas, tornando-as simétricas, ou, em outras palavras, recíprocas.

Assim, dois atos (a discriminação para com os homossexuais e para com os militares, por exemplo), mesmo ocorrendo de formas distintas, concorrem para um mesmo efeito: o tratamento igualitário, sem distinções, sem favorecimentos, afinal, perante a lei (e a justiça) todos são iguais. Se todos os membros de uma sociedade sofrem discriminação, por que não sofreriam os homossexuais?

O próximo artigo a ser analisado foi escrito por Hernandes Dias Lopes, doutor em Teologia. O artigo também fazia parte do site discutido nesse trabalho. No entanto, o teólogo escritor do texto possui uma página própria onde o artigo ainda pode ser acessado. Eis o artigo:

A palavra homofobia está na moda. No mundo inteiro discute-se a questão do homossexualismo. Em alguns países já se aprovou a lei do casamento gay. Aqui no Brasil, tramita no congresso um projeto de lei (PL 122/2006), que visa a criminalização daqueles que se posicionarem contra a prática homossexual. O assunto que estava adormecido, em virtude de firme posição evangélica contra o referido projeto de lei, mormente na efervescência da campanha política de 2010, ganhou novo fôlego com a nova proposta da senadora Marta Suplicy (PT-SP), que pleiteia a reclusão de cinco anos, em regime fechado, para quem se posicionar publicamente contra o homossexualismo. Diante desse fato, quero propor algumas reflexões:

Em primeiro lugar, esse projeto de lei fere o mais sagrado dos direitos, que é a liberdade de consciência. Que os homossexuais têm direito garantido por lei de adotarem para si o estilo de vida que quiserem e fazer suas escolhas sexuais, ninguém questiona. O que não é cabível é nos obrigar, por força de lei, concordar com essa prática. Se os homossexuais têm liberdade de fazer suas escolhas, os heterossexuais têm o sagrado direito de pensar diferente, de serem diferentes e de expressarem livremente o seu posicionamento.

Em segundo lugar, esse projeto de lei cria uma classe privilegiada distinta das demais. O respeito ao foro íntimo e à liberdade de consciência é a base de uma sociedade justa enquanto a liberdade de expressão é a base da democracia. Não podemos amordaçar um povo sem produzir um regime totalitário, truculento e opressor. Não podemos impor um comportamento goela abaixo de uma nação nem ameaçar com os rigores da lei aqueles que pensam diferente. Nesse país se fala mal dos políticos, dos empresários, dos trabalhadores, dos religiosos, dos homens e das mulheres e só se criminaliza aqueles que discordam da prática homossexual? Onde está a igualdade de direitos? Onde está o sagrado direito da liberdade de consciência? Onde o preceito da justiça?

Em terceiro lugar, esse projeto de lei degrada os valores morais que devem reger a sociedade. O que estamos assistindo é uma inversão de valores. A questão vigente não é a tolerância ao homossexualismo, mas uma promoção dessa prática. Querem nos convencer de que a prática homossexual deve ser ensinada e adotada como uma opção sexual legítima e moralmente aceitável. Os meios de comunicação, influenciados pelos formadores de opinião dessa vertente, induzem as crianças e adolescentes a se renderem a esse estilo de vida, que diga de passagem, está na contramão dos castiços valores morais, que sempre regeram a família e a sociedade. O homossexualismo não é apenas uma prática condenada pelos preceitos de Deus, mas, também, é o fundo do poço da degradação moral de um povo (Rm 1.18-32).

Em quarto lugar, esse projeto de lei avilta os valores morais que devem reger a família. Deus criou o homem e a mulher (Gn 1.27). Ninguém nasce homossexual. Essa é uma prática aprendida que decorre de uma educação distorcida, de um abuso sofrido ou de uma escolha errada. Assim como ninguém nasce adúltero, de igual forma, ninguém nasce homossexual. Essa é uma escolha deliberada, que se transforma num hábito arraigado e num vício avassalador. Deus instituiu o casamento como uma união legal, legítima e santa entre um homem e uma mulher (Gn 2.24). A relação homossexual é vista na Palavra de Deus como abominação para o Senhor (Lv 18.22). A união homossexual é vista como um erro, uma torpeza, uma paixão infame, algo contrário à natureza (Rm 1.24-28). A Palavra de Deus diz que os homossexuais não herdarão o reino de Deus, a não ser que se arrependam dessa prática (1Co 6.9,10). Porém, aqueles que se convertem a Cristo e são santificados pelo Espírito Santo recebem uma nova mente, uma nova vida e o completo perdão divino (1Co 6.11).

[E você, amigo leitor, como vê esse posicionamento das instituições em relação ao homossexualismo? Qual deveria ser a posição dos cristãos nesse contexto? Deixe seu comentário.]

Disponível em: <http://hernandesdiaslopes.com.br/topico/homofobia/> Acesso em: nov. 2021.

No artigo acima, a seguinte passagem: “Se os homossexuais têm liberdade defazer suas escolhas, os heterossexuais têm o sagrado direito de pensar diferente, deserem diferentes e de expressarem livremente o seu posicionamento”, há a aplicação do argumento de reciprocidade. A simetria nesse caso é alcançada ressaltando-se o direito que tanto homossexuais quanto heterossexuais possuem: a liberdade de consciência e a liberdade de se expressarem. Fundamentada na Regra da Justiça, o argumento de reciprocidade aqui é alcançado tornando simétrico o tratamento dispensado a heterossexuais e homossexuais, isso quer dizer que todos são livres para acreditar no que lhe convém e de se expressar livremente.

O ARGUMENTO PRAGMÁTICO

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) definem o argumento pragmático como a apreciação de um ato ou um acontecimento dependendo de suas consequências favoráveis ou desfavoráveis. Dessa forma, são os efeitos que dirigem a apreciação de um ato. Na argumentação do artigo 1, o orador padre Luiz Carlos Lodi da Cruz afirma: “O homossexual, por ter escolhido livremente praticar o vício contra a natureza, deve arcar com o ônus de sua opção”. A palavra “ônus” reflete uma série de consequências negativas que os homossexuais devem enfrentar pela sua “escolha” sexual. Ao citar situações em que os homossexuais são maltratados, vistos com desconfiança ou como anormais, o argumento pretende influenciar a conduta dos ouvintes e a maneira como julgam a homossexualidade. A homossexualidade adquire então valor consoante as consequências que tal “es-

colha” acarreta. Acerca disso, Perelman (2005, p. 304) afirma que: “se acredita prezar alguma coisa por seu valor próprio, ao passo que são as consequências que, na realidade, importam”.

Entre as consequências (negativas), interpretadas como as privações sociais às quais os homossexuais estão submetidos, e que são citadas no artigo, estão: o homossexual não pode se tornar sacerdote; não pode opor-se que, durante uma homilia, algum sacerdote reprove sua conduta; não pode queixar-se de uma demissão ocasionada por sua conduta sexual; não pode queixar-se de não conseguir adotar uma criança; não pode queixar-se de que alguém desconfie e não lhe deixe tomar conta de uma criança; os homossexuais são impedidos de receberem a sagrada Comunhão; não podem obrigar que a sociedade tolere suas demonstrações afetivas em público. Mesmo sem ser mencionada explicitamente, a argumentação leva a inferir que a conduta heterossexual é moralmente superior, além de o heterossexual estar em vantagem social, pois não sofre nenhuma das consequências citadas.

Para que o argumento pragmático opere eficientemente, o auditório deverá concordar com o valor das consequências, ou seja, concorde que as consequências muito provavelmente ocorrerão (e devem ocorrer). É assim que se opera a transferência do valor da consequência para o valor das causas. Ao fazer com que o auditório concorde que a discriminação é uma prática social comum, e que os homossexuais, como qualquer outro grupo social, devem ser tratados de forma igual á outros segmentos sociais, e portanto, também sofrer discriminação, o padre induz a transferência do valor da discriminação para a homossexualidade em si. Já não importa as consequências: discursos de ódio, atos de violência física, sanções *etc.*, mas a própria homossexualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Afinal, realmente existe uma verdade, ou melhor, a verdade universal? Existe uma verdade que não abarque em si mesma, a dúvida? A iluminação da certeza pode-se converter em trevas quando conduz à intolerância, propiciando o surgimento de discursos que semeiam o ódio e impossibilitam, por parte do homem cheio de certezas, a busca por outras possibilidades, pois alguém dotado de certeza não imagina e nem mesmo tolera afirmações contrárias e imagina sua afirmação como digna de impor-se sobre as outras. É assim que o homem se arroga a posição de detentor da verdade e, por fim, torna-se a própria “verdade”. Resta então refletir sobre a importância de considerar outros pontos-de-vista. Afinal, numa sociedade, o que há são indivíduos e cada qual conta com a sua própria realidade.

Por fim, há de se refletir sobre os discursos que semeiam ódio e intolerância e que faz cada vez mais parte da realidade social e cultural brasileira, notadamente nos ambientes virtuais. Esse fato leva ao seguinte questionamento: o brasileiro é realmente um povo tolerante, ou utilizando um termo mais preciso empregado pelo historiador Sergio Buarque de Holanda, cordial? Não seria assim como a democracia racial, essa tal cordialidade apenas um mito?

REFERÊNCIAS

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação: A Nova Retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DA CRUZ, Pe. Luiz Carlos Lodi. Você é a favor da discriminação aos homossexuais? **Javé nossa justiça**, 2017. Disponível em: <<http://javenossajustica.com.br>>. Acesso em: 29 set. 2017.

LOPES, Hernandes Dias. **Javé nossa justiça**, 2017. Disponível em: <<http://javenossajustica.com.br>>. Acesso em: 29 set. 2017.

_____. **Homofobia, um esclarecimento necessário**, 2021. Disponível em: <<http://hernandesdiaslopes.com.br/topico/homofobia/>>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SOBRE A PESSOA ORGANIZADORA

MSC. WILLIAM ROSLINDO PARANHOS

Pessoa mestra em engenharia e gestão do conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Especialista em estudos de gênero e diversidade na escola pela mesma instituição. Pesquisadora do Grupo CoMovI e do Laboratório AFRODITE, ambos vinculados à UFSC/CNPq. Professora universitária e conteudista, consultora, palestrante e (desin)formadora para organizações públicas, privadas e do terceiro setor. Possui experiência nas áreas de: educação marginal e pedagogias dissidentes, estudos de gêneros e sexualidades, pós-estruturalismo, complexidade, pedagogia da experiência, interseccionalidade, poder (M. Foucault), subjetividades e subjetivação, diferenças e diversidade em escolas e organizações, organizações e instituições de ensino saudáveis.

CV: <http://lattes.cnpq.br/7094765022889634>

E-mail: williamroslindoparanhos@gmail.com



ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescência 64, 75, 76
Afetividade 64, 65, 66

B

Bíblia 118, 144

C

Cinema 5
Construções sociais 156
Conteúdo 156
Corpos 156
Cotidiano escolar 156
Crianças 29
Cultura 101, 121, 129, 130
Currículo 156

D

Desejo 156
Desigualdades 156
Diferenças 156
Direitos humanos 156
Disciplina 156
Disciplinas 156

Discursos 90

E

Educação 20, 21, 29, 31, 33,
34, 35, 38, 42, 44, 46,
47, 49, 50, 51, 52, 64,
65, 66, 67, 72, 74, 76,
77, 78, 81, 82, 85, 86,
87, 89, 90, 91, 92, 95,
99, 102, 103, 104

Educação infantil 31
Educação sexual 51, 65, 76
Escola 9, 52, 64

F

Feminilidades 156
Feminino 156
Feminismo 138
Formação 66, 102

G

Gêneros 1, 3
Graduação 91

H

Historiografia do gênero 156

I

Identidade 90, 138
Infância 33, 34

P

Pesquisa 50, 65
Poder 19
Política 67, 90, 104
Prazer 93
Psicologia 50, 53, 64, 77, 78,
80, 81, 82, 85, 87, 88,
89, 90, 91, 92, 93, 94,
95, 96, 97, 98, 99, 100,
101, 102, 103, 104

Q

Queer 130, 135

R

Religião 156
Representações 156

S

Saúde 14, 51, 64, 72, 74, 76, 91,
92, 98
Sexo 79, 95
Sexualidade feminina 64
Sociedade 17, 19, 104, 119

T

Territórios 156

V

Violência 39, 51, 97, 99, 118
Violência sexual 51

ISBN 978-65-5368-076-0



9 786553 680760 >

Este livro foi composto pela Editora Bagai.



www.editorabagai.com.br



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



contato@editorabagai.com.br