

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

SELMA ALVES DE FREITAS MARTIN

**EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS
DE PROFESSORES**

Presidente Prudente
2010

SELMA ALVES DE FREITAS MARTIN

**EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS
DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP, campus de Presidente Prudente/SP, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas, Organização Escolar e Formação de Professores.

Orientador: Prof. Dr. Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi.

Presidente Prudente
2010

Martin, Selma Alves de Freitas.
M334e Educação Sexual na Escola : concepções e práticas de
professores / Selma Alves de Freitas Martin. - Presidente Prudente:
2010
180 f.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Faculdade de Ciências e Tecnologia
Orientador: Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi.
Banca: Mary Neide Damico Figueiró, Maria de Fátima Salum
Moreira
Inclui bibliografia

1. Educação Sexual. 2. Sexualidade. 3. Formação Continuada. I.
Autor. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e
Tecnologia. III. Título.

CDD (18.ed.) 370

Ficha catalográfica elaborada pela Seção Técnica de Aquisição e Tratamento da Informação – Serviço Técnico de Biblioteca e Documentação - UNESP, Câmpus de Presidente Prudente.

TERMO DE APROVAÇÃO

SELMA ALVES DE FREITAS MARTIN

EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORES

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, da Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi
(ORIENTADOR)

Profa. Dra. Mary Neide Damico Figueiró
(UEL)

Profa. Dra. Maria de Fátima Salum Moreira
(FCT/UNESP)

Presidente Prudente, 12 de Fevereiro de 2010.

Resultado: APROVADA

Dedico este trabalho

À minhas amadas filhas Talita Vitória e Iasmin Raquel e ao meu querido esposo Moacir, minha família, minha riqueza, âncora e razão do meu esforço em busca do conhecimento.

Agradecimento Especial

A Deus por tudo, por ter sido o condutor, em todos os sentidos, da minha caminhada por esta vida, por me ter dado condições de estudar, de ser profissional, mulher, esposa, por me ter dado a felicidade de ser mãe e, dentro do alcance de minhas forças, servi-lo.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar este trabalho, primeiramente gostaria de dizer que estou muito feliz. Trabalhar 40 horas por semana, ser mãe, esposa e dona de casa e concluir um Mestrado não é tarefa fácil. Para que este trabalho fosse concluído contei com o apoio de muitas pessoas e aqui gostaria de registrar meus agradecimentos a essas pessoas que marcaram essa caminhada.

Ao meu querido esposo Moacir, por ter me apoiado quando dos primeiros passos rumo à Graduação, à Pós-Graduação e em especial ao Mestrado, auxiliando-me nesta caminhada sempre com palavras de força, amor e carinho.

Às minhas filhas Talita Vitória e Iasmin Raquel por terem suportado minhas muitas ausências e ainda assim, terem me amado incondicionalmente.

À todos/as os/as colegas de trabalho da Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente, em especial do Departamento de Organização e Coordenação Pedagógica compreendendo os setores: SACE - Setor de Ações Complementares à Educação; Técnica em Recreação; Coordenação Pedagógica; Supervisão Escolar, pelo seu apoio. Agradeço à Solanginha, à Regina e em especial à Rita pelo seu carinho e bom humor, que muitas vezes me fizeram esquecer medos e angústias; à Bel, que na mesma sala, trabalhando juntas na maior parte do tempo em que cursei o mestrado, me proferiu palavras de apoio e conforto nas horas difíceis, que certamente não foram poucas; à Diná, por suas poucas palavras que sempre me significaram muito. Obrigada a tod@s.

Aos meus pais José e Madalena pela formação em valores desde o berço, com muito zelo e carinho e que, no final deste trabalho, compartilharam comigo o cuidado de minhas filhas.

Agradeço aos meus irmãos e cunhadas, que considero como irmãs, e aos meus sobrinhos, por me apoiarem nos momentos de dificuldades, me proporcionaram alegrias no momento de nossos ajuntamentos. Destaco o apoio mais próximo do Paulinho e da Mel. Obrigada, manos.

À minha querida tia Darci que me acompanhou com muito zelo, atenção e carinho, me apoiando sempre.

Ao meu sogro Adolpho pelas orações, que tenho certeza, foram feitas e certamente, ouvidas por Deus.

À minha querida “irmã” Ana Paula – Aninha – por todo seu carinho e atenção para comigo, com minhas filhas e com minha família.

Aos professores da Pós-graduação que foram responsáveis pelo meu crescimento profissional enquanto pesquisadora e, conseqüentemente, pessoa, neste processo, sendo que a alguns devo um agradecimento especial: Prof. Alberto, Prof. Divino, Profa. Gilza, Profa. Fátima Salum e Profa. Yoshie.

À Profa. Arilda, primeira orientadora deste trabalho, por quem tenho muita estima e consideração, porque acreditou no meu potencial. Percalços não permitiram que completássemos juntas essa jornada, mas que foi muito importante para meu crescimento enquanto pesquisadora, profissional e pessoa.

Ao Prof. Cristiano, orientador deste trabalho, por quem tenho muita consideração, que me acolheu em momentos de muita ansiedade, me orientou, me tranquilizou e me ajudou a chegar no final do mesmo.

À Profa. Renata Libório primeira pessoa da Universidade com quem falei sobre cursar o Mestrado e que me acolheu e me orientou naquele momento. Depois, em outro momento, seu apoio vindo de uma ligação telefônica de um país distante, me soou como a música do Raul Seixas: “Tente – E não diga que a vitória está perdida/ Se é de batalhas que se vive a vida/ Tente outra vez”, que está gravada em minha memória. Obrigada.

Aos alunos, colegas de turma, em especial, Regina Célia, Solange Caravina, Magda, Edilson, Ademir, entre outros, que juntos estudamos, choramos as angústias, mas chegamos ao final desta etapa, - que acredito ser para muitos, apenas um começo -, e com quem agora estamos festejando as vitórias.

À querida Luciene, colega de turma, minha amiga, minha irmã, cujas palavras de força e coragem me auxiliaram em momentos muito difíceis. Choramos, mas também nos alegamos e em momentos especiais, louvamos e agradecemos a Deus. Seu apoio foi ponto fundamental. Certamente, ainda teremos muito a festejar e a agradecer juntas.

À querida Franciscaine, da turma 2008, pelos momentos de aconchego e doçura, e por suas palavras.

Às minhas amigas e irmãs, Ivanete, Betinha, Angela Rubini, Marli, Nívea, Elaine, Meire, Anderlisa, Andréia, Josiane, Sandra, Bete Ruiz e Valéria Gnann pelo apoio, pelas orações e pelo carinho sempre.

Aos funcionários da Pós-Graduação pela disposição nos momentos de solicitação respondendo com prontidão e aconchego.

À Paula da secretaria do Departamento de Educação, pela atenção e pronto atendimento sempre.

À Profa. Sonia Maria Martins de Melo do CEAD/UEDESC, pelas contribuições, reflexões, atenção e pela oportunidade de realizar parte da pesquisa por meio de um curso sob sua coordenação.

À Profa. Patrícia de Oliveira Silva Pereira Mendes e à Profa. Dhilma Luci de Freitas do CEAD/UEDESC, pela disponibilidade de atendimento em momentos de curso e fora deles, sempre com muito carinho, atenção e dedicação.

Às 13 professoras da Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente que participaram da pesquisa, pela dedicação, pela disponibilidade, respondendo aos questionários nos momentos do curso e fora dele e que muito contribuíram sendo a âncora desta pesquisa.

À Profa. Dra. Mary Neide Damico Figueiró da UEL – Universidade Estadual de Londrina pela orientação dada por meio das ricas reflexões e apontamentos no momento do Exame de Qualificação, que muito contribuíram para o redirecionamento do trabalho, sem os quais, a qualidade certamente não seria a mesma.

À FCT / UNESP – Universidade Estadual Paulista, campus de Presidente Prudente, instituição que me proporcionou formação nesta importante etapa de minha vida.

Ao PPGE – FCT / UNESP, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Universidade Estadual Paulista, no qual tive a oportunidade de ingressar, cursar e concluir o mestrado.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da escrita deste trecho de minha história, contribuindo para que eu vencesse mais esta etapa da minha vida, que Deus os recompense.

O QUE É UTOPIA?

A utopia nasce do sentimento e da idéia do possível. O possível é o que jamais foi feito e, no entanto, poderia ser feito, é possibilidade e não probabilidade. É o que não possui a menor garantia prévia de que acontecerá, é procura de caminho, de saber de antemão se há caminho e, se houver, se será possível encontrá-lo, e se encontrado, se poderá ser percorrido, e se percorrido, onde nos levará. E essa falta absoluta de garantia é a utopia. Sua marca é o possível, e não o impossível. Quem sabe, hoje, se os que desejam o possível, e não o impossível e não querem que seja uma causa pela qual deva morrer, mas pela qual vale a pena viver, possam reencontrar o caminho, reabrir a passagem do sonho. (CHAUI, 1991, p. 230 apud Caderno Pedagógico do Curso Formação de Educadores e Educação Sexual da UDESC, 2008, p. 85)

Resumo

A presente Dissertação de Mestrado é uma investigação vinculada ao programa de Mestrado em Educação da FCT/UNESP, e se insere na linha de pesquisa: Políticas Públicas, Organização Escolar e Formação de Professores. Sua problemática se organiza na busca da concepção de professores da Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente sobre sexualidade, bem como sobre a responsabilidade na Educação Sexual dos alunos. Busca ainda verificar o significado que as professoras atribuíram a um curso de extensão universitária *on-line* sobre Sexualidade e Adolescência em que participaram e verificar se houve ações de educação sexual na sua prática educativa, após 18 meses da participação no curso. O referencial teórico se baseia no conceito de professor crítico-reflexivo, discutido por vários autores, e na idéia de aplicar este conceito à educação sexual. A pesquisa foi realizada com treze professoras de 3^{as} séries da Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente-SP, de onze unidades escolares diferentes. As professoras participantes da pesquisa foram incluídas em um curso via *on-line*, na plataforma Moodle, realizado e coordenado por profissionais do Grupo EDUSEX – Educação Sexual do CEAD – Centro de Educação à Distância da UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina, denominado “Conversando sobre Sexualidade Adolescente”, numa parceria interinstitucional entre FCT-UNESP / NUDISE – Núcleo de Diversidade Sexual na Educação e UDESC. Na análise dos dados, a metodologia leva em consideração a utilização da abordagem qualitativa. Os instrumentos para coleta de dados baseiam-se em três questionários elaborados para momentos presenciais - sendo um deles sobre o perfil das professoras - e análise do trabalho de conclusão de curso, em que as professoras registraram as principais contribuições do mesmo para sua prática cotidiana no espaço escolar. A análise dos dados do material utilizado tem como base a técnica de análise de conteúdo. No decorrer das análises foi possível perceber que no questionário inicial as professoras apresentam conhecimento sobre sexualidade humana, mas ainda incipiente e de forma tímida. Após a participação no curso ficou evidente o entendimento de muitas questões proporcionando o fortalecimento das mesmas ao abordarem o assunto, bem como o seu papel de educar sexualmente os alunos. Algumas professoras relataram a realização de trabalhos e de intervenções interessantes na prática educativa. As análises do último questionário, realizado 18 meses após o término do curso, possibilitou detectar que 100% das professoras apontaram considerar que houve contribuição do curso para sua prática cotidiana, na qual houve algum tipo de mudança de postura com os alunos. Ao se referirem ao Projeto Político Pedagógico da escola, as professoras que participaram da discussão, apontaram que a maioria das Unidades Escolares não contemplou a temática. Ao se referirem à discussões sobre o Parâmetro Curricular número 10 que trata de Orientação Sexual na escola, apenas uma professora relatou ter participado de discussões no âmbito da escola. Pretende-se dar devolutiva sobre os resultados da pesquisa para professoras participantes da mesma e contribuir com a articulação de trabalhos de Formação Continuada para professores e gestores escolares sobre Educação Sexual nas Escolas da Rede Municipal de Educação entre outras, no qual acredita-se ser um dos caminhos para que a educação sexual se consolide no espaço escolar de forma emancipatória.

Palavras-chave: Educação Sexual. Sexualidade. Formação Continuada.

Abstract

This Master Thesis is an investigation linked to the master's program in Education at FCT / UNESP, and is in search line: Public Policy, School Organization and Teacher Education. Its problem is organized in the pursuit of conceptions of teachers from public schools in Presidente Prudente about sexuality education, as well as their responsibility in the sexual education of students. It also seeks to check the meaning that the teachers attributed to a university extension course on-line on Sexuality and Adolescents that they attended and see if there are actions of sex education in their educational practice, after 18 months of the course. The theoretical framework is based on the concept of critical-reflective teachers, discussed by several authors, and the idea of applying this concept to sex education. The research was conducted with thirteen teachers of 3d graders of the Municipal Education in Presidente Prudente-SP, from eleven different school units. The teachers participating in the survey were included in a course via online, in Moodle, conducted and coordinated by professionals of the EDUSEX - CEAD Sexual Education - Center for Distance Education at UDESC - State University of Santa Catarina, called " Talking about Adolescent Sexuality, "an institutional partnership between FCT-UNESP / NUDIS - Center for Sexual Diversity in Education and UDESC. In analyzing the data, the methodology takes into account the use of qualitative approach. The instruments for data collection were based on three questionnaires - one of them on the profile of teachers - and analysis of the final paper, in which teachers reported the main contributions of the course to their daily practice in school space. Data analysis of the material used is based on the technique of content analysis. During the analysis it is noted that in the initial questionnaire the teachers knew about human sexuality, but still were weak and timid about it. After participating in the course their understanding of many issues became clear by providing strengthening to address the same subject, as well as its role of educating students sexually. Some teachers reported the completion of work and interesting interventions in educational practice. The analysis of the latest survey, conducted 18 months after the end of the course, showed 100% of the teachers consider the course contributed to their daily practice, in which there was some kind of change of attitude with the students. When referring to the Pedagogical Project of the school, the teachers who participated in the discussion, pointed out that the majority of School Units not contemplated the subject. When referring to the discussions on the parameter Course number 10 which deals with sexual orientation at the school, only one teacher reported having participated in discussions. It is intended to carry out a devolution on the search results to participating teachers and contribute to the joint work of Continuing Education for teachers and school administrators on Sex Education in Schools of the Municipal Education, which is believed to be a way that sex education is consolidated in a liberating framework

Keywords: Sex Education. Sexuality. Continuing Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Identificação das professoras.....	100
Quadro 2 – Idade das professoras.....	101
Quadro 3 – Estado Civil das professoras.....	101
Quadro 4 – Religião das professoras.....	102
Quadro 5 – Formação de nível médio das professoras.....	102
Quadro 6 – Curso de Formação Universitária das professoras.....	102
Quadro 7 – Instituição de Formação Pública ou Privada.....	103
Quadro 8 – Formação em nível de Pós – Graduação.....	103
Quadro 9 – Tempo na função do magistério Público Municipal.....	104
Quadro 10 – Quanto ao trabalho em outras Redes de Educação.....	104
Quadro 11 – Séries em que as professoras já lecionaram em outros anos.....	105
Quadro 12 – Série que as professoras mais se identificam com o trabalho.....	105
Quadro 13 – Justificativa da questão anterior.....	106
Quadro 14 - 1º questionário apresentado e respondido pelas professoras no primeiro encontro presencial.....	108
Quadro 15 - Respostas da professoras à primeira questão. O que significa sexualidade para você.....	109
Quadro 16 - Respostas da professoras à segunda questão. Você se sente preparado ou desconfortável para discutir o assunto, fala um pouco sobre isso.....	111
Quadro 17 - Respostas da professoras à terceira questão. De quem você considera ser a tarefa de educar sexualmente as crianças? Comente.....	113
Quadro 18 - Respostas da professoras à quarta questão. Fale um pouco sobre a educação sexual que recebeu quando criança/adolescente.....	115
Quadro 19 - Respostas da professoras à quinta questão. Você acredita que a educação sexual que você recebeu na infância ou adolescência influenciou o seu trabalho em sala de aula? Como?.....	117
Quadro 20 - Questionário apresentado e respondido pelas professoras após 18 meses do término do curso.....	150

Quadro 21 - Questão nº 1 - Após sua participação no curso acima mencionado, você considera que houve contribuição do mesmo para sua prática cotidiana em sexualidade com seus alunos? Explique.....	150
Quadro 22 - Questão n. 2 - Você inseriu no seu planejamento individual a questão da Educação Sexual na Escola? Organizou projeto sobre o assunto? Comente.....	152
Quadro 23 - Questão n. 3 - Você participou da discussão do Projeto Político Pedagógico de sua escola? Na discussão foi contemplada a questão da Educação Sexual? Explique.....	154
Quadro 24 - Questão n. 4 - Você participou de alguma discussão de trabalho sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais especificamente o tema transversal Orientação Sexual? Explique.....	155

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 : SEXUALIDADE: UM BREVE ENSAIO.....	8
1.1 Conceitos de sexualidade.....	8
1.2 – Gênero: um conceito construído.....	25
1.3 – Noções de Corpo e Corporeidade.....	34
1.4 - Diversidade Sexual.....	39
CAPÍTULO 2: QUALIDADE NA ESCOLA PÚBLICA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA.....	51
2.1 – Qualidade na Escola Pública e Formação de Professores.....	51
2.2 – Um pouco de História sobre Educação Sexual na Escola.....	67
2.3 – Educação Sexual na Escola: Uma possibilidade? Um direito?.....	73
CAPÍTULO 3: O CAMINHO METODOLÓGICO PERCORRIDO.....	90
3.1 – Caminho metodológico.....	91
3.2 – Perfil das Professoras Participantes da Pesquisa.....	99
CAPÍTULO 4: RESULTADOS	107
4.1 – Apresentação da análise dos resultados do 1º questionário.....	107
4.2 – Trabalho de conclusão de curso da UDESC.....	119
4.2.1– Avaliação qualitativa do curso.....	120
4.2.2 - Auto-avaliação.....	125
4.2.3 - Retomada teórica.....	130
4.2.4 - Constatações da realidade cotidiana.....	133
4.2.5 - Críticas.....	141
4.3 – Apresentação dos resultados das análises do 3º questionário.....	144
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153

REFERENCIAS.....	163
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	169
ANEXOS.....	172

INTRODUÇÃO

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

Inicio esta apresentação dizendo que sexualidade para mim é um assunto fascinante, que me motiva cada dia a estudar e que uma simples manchete leva à leitura na busca incessante de entendimento sobre o assunto. Tenho um desejo grande de contribuir com a temática nos espaços por mim ocupados, seja no trabalho, na família, como mãe e esposa e agora, como pesquisadora.

Acredito, como Paulo Freire, que não dá para ser “autenticamente no mundo e com o mundo se nos fecharmos medrosos e hipócritas aos mistérios de nosso corpo”, pois a sexualidade se apresenta como um mistério, principalmente quando não se busca conhecimento.

Assim sendo, enquanto profissional que lida cotidianamente com a vivência de professores e alunos, senti a responsabilidade de buscar condições para contribuir com uma possível resposta às necessidades dos mesmos.

Fui criança em uma família de pai, mãe e cinco irmãos do sexo masculino e somente eu e minha mãe do sexo feminino; uma família que prezava muito a moral e os bons costumes, e em nome dessa moral e dos bons costumes, como a maioria das famílias da época, tive uma educação sexual repressora, que não me permitiu saber, ao menos, sobre o funcionamento biológico do corpo e seus mistérios, como menstruação, por exemplo. Acreditava-se que o fato de conhecer sobre o assunto despertava o desejo pelo sexo.

Cresci pensando que sexualidade era coisa ruim e feia – embora desconfiasse do contrário. Mas ao me casar, aos 23 anos, descobri com o meu querido

esposo que a vivência da sexualidade a dois, com amor e cumplicidade é gratificante e prazerosa.

A partir deste momento, o assunto me despertou curiosidade e me impulsionou na busca do entendimento das questões relativas à sexualidade e à Educação Sexual na Escola.

Iniciei Curso Superior de Ciências Físicas e Biológicas no ano de 1996, aos 28 anos; no decorrer do curso, trabalhamos muito bem a parte biológica do corpo, o funcionamento das células, inclusive com análise em laboratório.

Tive uma aula que vou levar comigo pela vida afora: analisamos, no laboratório, o comportamento dos espermatozoides logo após a ejaculação, – tivemos um voluntário doador –, e foi lindo ver a “briga” pelo caminho da vida. Porém, o tema da sexualidade não foi trabalhado em nenhum momento durante o curso. Chamou-me a atenção, pois nas escolas, geralmente os professores de ciências são “convocados” para trabalhar sexualidade com seus alunos e a dar respostas quando de suas necessidades.

Iniciei trabalho na área de Educação em 1997 na rede privada. Atuei na rede Estadual de ensino no período de 2000 a 2002 como professora de Ciências e Matemática da 5ª à 8ª série do ensino fundamental e de Física no ensino médio.

Nesse momento, considerei necessário o aprofundamento de meus estudos sobre a questão da Sexualidade na Escola.

Ao trabalhar com alunos, principalmente do 5º a 8º ano do ensino fundamental, percebi que a questão da sexualidade estava latente em suas vidas e muitas vezes, por trás de brincadeiras e piadinhas de caráter sexual eles demonstravam uma certa angústia.

Nesse trabalho, percebi que os alunos pré-adolescentes e adolescentes se encontravam em período de grandes transformações biológicas, psicológicas e sociais, demonstrando muitas dúvidas, ansiedades e preocupações relativas à sexualidade.

A maioria dos professores não se sentia preparado e não gostava de falar sobre o assunto. Quando surgiam comentários, brincadeiras ou qualquer manifestação que envolvessem o assunto, muitas vezes de forma inconsciente, ignoravam o aluno e desconsideravam o acontecimento. Alguns consideravam que o tema não fazia parte de

suas atribuições como educadores e, dessa forma, o assunto não podia ser tratado no espaço escolar. Era como se pudessem pedir aos alunos que, ao passarem pela porta da escola, deixassem a sexualidade do lado de fora. Com essa atitude de silenciamento e preconceito, pioravam a situação.

Já os docentes que possibilitavam uma pequena abertura sobre o assunto, eram geralmente muito respeitados e conquistavam confiança dos alunos.

Em janeiro de 2003, iniciei atividades profissionais na Rede Pública Municipal de Educação, por meio de concurso público, como Educadora de Saúde Pública, área em que sou especialista, compondo a equipe técnica multidisciplinar da Secretaria Municipal de Educação, hoje denominado Setor de Ações Complementares à Educação, composto por 1 Educador de Saúde Pública, 5 Assistentes Sociais e 3 Psicólogas Escolares.

Faz parte da função do Educador de Saúde Pública orientar trabalhos de Educação em Saúde, em todas as Unidades Escolares Municipais, nos níveis de ensino da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, incluindo ações de Educação Sexual.

Antes de assumir o cargo na Secretaria de Educação, havia escrito um projeto de trabalho de Educação Sexual na Escola, que apresentei para a então Secretária de Educação, que muito se interessou pelo meu trabalho. Ao entrar para a Rede Municipal, comecei discutir com a equipe de trabalho sobre a temática. A temática era discutida pelas psicólogas escolares, mais do âmbito do atendimento a alunos que apresentavam “problemas” dessa ordem. Então começamos a discutir a formação de professores para Educação Sexual na escola.

O Educador de Saúde é aquele que deve desencadear um processo de reflexão para repensar a educação em saúde, delimitar o espaço real que deve ser ocupado pela educação em saúde, ou seja, buscar desenvolver uma compreensão mais ampla das relações da saúde das pessoas com as suas condições de vida e assumir um compromisso maior com a transformação dessas condições. (BRASIL, 1983, p. 5)

Dentro do meu trabalho como Educadora de Saúde Pública, tenho buscado desenvolver uma compreensão mais ampla das relações de saúde dos alunos das escolas municipais. Dentre tantos aspectos, tenho considerado a sexualidade, no que diz

respeito à busca de entendimento e atendimento ao aluno em sua integralidade, buscando cada vez mais seu bem estar e saúde biológica, psicológica e social, dentro do espaço escolar e fora dele.

A sexualidade e a educação sexual no universo escolar é assunto polêmico para pais, professores e alunos. Há que se considerar, antes de tudo, a multiplicidade de visões, crenças e valores que possuem os atores envolvidos nesse processo. Ribeiro (2004) acrescenta que a sexualidade sempre tem sido um aspecto polêmico do cotidiano do brasileiro, desde a colonização, no século XVI.

Percebi uma falta de compreensão da sexualidade como parte da vida de todo ser humano, que se faz presente desde o nascimento até a morte, com variações em cada fase da vida, diferentemente para cada sujeito e considero que a falta dessa compreensão por parte dos educadores contribui para o distanciamento em relação a essa temática.

A partir da percepção dessas questões no ambiente escolar, fiquei motivada a estudar sobre sexualidade. Dessa forma, procurei a Universidade para cursar o Mestrado em Educação e pesquisar sobre o assunto.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a concepção de 13 professoras sobre sexualidade, bem como a consciência de sua responsabilidade na Educação Sexual dos alunos.

Este trabalho tem como objetivos específicos:

- analisar as concepções das professoras sobre o conceito de sexualidade;
- analisar o que dizem as professoras quanto ao seu papel na educação sexual dos alunos;
- verificar se apontam interferência da educação sexual que receberam na infância com o seu trabalho em sala de aula.

- analisar o relato dos professores sobre benefícios, ou não, de um curso *on-line*, na plataforma Moodle intitulado “Conversando sobre Sexualidade Adolescente” e se o curso proporcionou mudanças de postura e iniciativas de trabalhos com projetos sobre a temática;
- verificar se após 18 meses de participação no curso acima citado, houve mudança na prática cotidiana dos professores em sala de aula, provocada pelas reflexões propiciadas pelo mesmo;
- verificar se houve inserção da discussão de Educação Sexual na Escola no Projeto Político Pedagógico das escolas e atuação dos professores participantes da pesquisa;
- verificar se houve discussão de trabalho na Unidade Escolar em que atua, referente ao Parâmetro Curricular n. 10, que trata de Orientação Sexual na Escola.

Para chegar a estes objetivos, a pesquisadora teve o primeiro encontro com as professoras e estas responderam a um questionário de sondagem. Nesse momento todas foram convidadas para participarem de um curso via *on-line* sobre sexualidade adolescente. Com a aceitação do convite por todas, teve início o curso, organizado e ministrado pela equipe do CEAD - Centro de Educação à Distância da UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina, coordenado pela Profa. Dra. Sonia Maria Martins de Melo.

No final do curso, as professoras participantes entregaram um trabalho de conclusão, contendo as reflexões e discussões que aconteceram, bem como, apontamentos sobre os benefícios do mesmo para sua vivência cotidiana com os alunos e considerações sobre a importância, ou não, da educação sexual na escola.

Nunes (2000) aponta que o papel do educador na sexualidade do educando deve ser o de interferir, no limite de sua competência, na crítica aos modelos repressivos/permisivos para construção da sexualidade de forma humanizada, erótica e

lúdica. Essa prática, segundo esse pensador, só é possível numa relação de confiança e afeto.

Dessa forma, a participação das professoras no curso tinha como finalidade proporcionar reflexão sobre o seu papel na educação integral dos alunos.

Justifico o trabalho sobre sexualidade na escola, pelo desconhecimento e distanciamento de literatura sobre o assunto por parte dos professores que estão na sala de aula e pela possibilidade de educadores ainda não estarem atentos ao significado do espaço escolar como sendo um espaço de crescimento pessoal, propício ao conhecimento em todos os sentidos. Dessa forma, procurei considerar a necessidade de atenção a assuntos que perpassam esse espaço, pois o aluno fala sobre sexualidade ou manifesta suas dúvidas através de piadas, desenhos e até xingamentos, sinalizando interesse sobre o assunto e demonstrando querer saber.

Acredito que os professores, não estando atentos para lidar com diferentes questões que se apresentam cotidianamente na escola, das quais a sexualidade é uma delas, correm o risco de se apresentarem como co-partícipes da dúvida, da angústia, ou mesmo da homofobia e de outros preconceitos.

A presente pesquisa, realizada na Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente, com professores de 3ª série do Ensino Fundamental, busca bibliografias que tratam de sexualidade, principalmente as que tratam de Educação Sexual, e de estudiosos da temática ligados a ONG's – Organizações Não Governamentais como GGB – Grupo Gay da Bahia que tem como fundador, Luiz Mott, antropólogo da Universidade Federal da Bahia, GTPOS – Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual, ONG sediada na cidade de São Paulo, que teve como uma de suas fundadoras, Marta Suplicy.

O trabalho está estruturado em dois capítulos teóricos e dois capítulos de análise dos resultados da pesquisa. No primeiro capítulo, foram discutidos conceitos e questões sobre: sexualidade, gênero, diversidade sexual e corporeidade, que são sustentáculos da discussão, assuntos que serão tratados com base na literatura pertinente que foi possível obter até o momento.

No segundo capítulo foram abordados os temas: Qualidade na Escola Pública, Formação de Professores e Educação Sexual na Escola.

No terceiro capítulo, foram discutidos: o caminho metodológico percorrido, a metodologia adotada de forma a possibilitar a leitura, coleta e discussão dos dados do material elaborado e apresentação do perfil das professoras participantes da pesquisa.

No quarto capítulo, foi organizada a análise do material colhido durante a pesquisa como se segue:

- questionário inicial, elaborado e proposto pela pesquisadora, que teve como objetivo analisar a concepção que as professoras tinham sobre sexualidade, sobre seu papel enquanto educadora sexual na escola e se a educação que recebeu na infância interfere no trabalho cotidiano em sala de aula;
- trabalho de final de curso da UDESC, que teve como objetivo analisar se as professoras consideram importante a formação continuada sobre a temática e se após o curso houve mudanças de concepções e posturas;
- questionário final, elaborado e proposto pela pesquisadora, realizado 18 meses após o curso que objetivava verificar se houve mudança na prática em sala de aula, se alguma professora organizou projeto e trabalhou a temática, bem como, se discutiu com seus pares na escola o PCN n. 10 (BRASIL, 1997), que trata sobre o assunto, e se houve discussão no Projeto Político Pedagógico.

Quanto ao curso referido, trata-se de um curso à distância, elaborado pela equipe do CEAD - Centro de Educação à Distância da UDESC – Universidade Estadual de Santa Catarina, coordenado pela Profa. Dra. Sonia Maria Martins Melo. O curso foi ministrado via *on-line* na plataforma *moodle* em parceria com a FCT/UNESP- NUDISE – Núcleo de Diversidade Sexual na Educação. O credenciamento para a participação das professoras no curso foi feito por meio de inscrição prévia, e todas participantes receberam uma senha de acesso à plataforma.

A metodologia do curso constou de um Caderno Pedagógico (MELO, 2008) elaborado pela equipe do CEAD e disponibilizado via *on-line* para todas as professoras participantes. As atividades incluíam leitura e discussão de textos do caderno

pedagógico, participação em *chat's* semanais com as professoras do CEAD para discussão das temáticas e troca de experiências sobre as tarefas conferidas no caderno e participação nos fóruns de discussão.

A análise do material terá como base a técnica de análise de conteúdo, que segundo Franco (2003, p 20), “é um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem”. Dessa forma a análise auxiliará na percepção de como a teoria e as discussões trabalhadas durante o curso, compareceram ou não nas respostas das professoras.

CAPÍTULO 1 – Sexualidade: um breve ensaio.

Neste capítulo, serão discutidos os conceitos de sexualidade, sexo, gênero e diversidade sexual a partir de perspectivas que consideram a construção histórica, social e cultural da sexualidade. Acredito que a sexualidade é uma área cercada de tabus e preconceitos construídos ao longo da história e sua abordagem na atualidade, ainda se revela uma tarefa complexa e difícil, pois ao discutir sobre os aspectos que envolvem esta temática, nos referimos a valores sobre os quais os indivíduos constroem suas identidades e suas formas de se relacionar com os outros indivíduos.

1.1 Conceitos de Sexualidade.

A partir do levantamento bibliográfico realizado, foram encontradas várias definições para sexualidade. No entanto, para embasar teoricamente o presente estudo, abordarei apenas algumas dessas definições com as quais me identifiquei.

Figueiró define a sexualidade como “uma dimensão humana que vai além de sua determinação biológica, pois é, também, culturalmente determinada” (2006, p.17).

Conforme destacou Simone de Beauvoir (1980 apud Meyer, 2003, p 18), a sexualidade não se constitui apenas no fato de nascer biologicamente macho ou fêmea, mas a constituição do indivíduo enquanto homem ou mulher, depende do contexto social, cultural e histórico no qual o indivíduo está inserido. Produzimos valores por meio das relações que estabelecemos na sociedade. Construimos nossas identidades e personalidades

a partir dessas relações; somos produzidos pela cultura, pela sociedade e pela história, mas também produzimos cultura e história, além de influenciarmos na construção das pessoas que fazem parte do meio em que vivemos. Dessa forma, todos esses aspectos precisam ser considerados quanto nos referimos à sexualidade.

Segundo a OMS - Organização Mundial de Saúde:

A sexualidade humana 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 energia que motiva encontrar o amor, contato, intimidade, e se expressa na forma de sentir, nos movimentos das pessoas e como estas tocam e são tocadas. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e integrações e portanto a saúde física e mental.(PERES et al., 2000, p.17)

De acordo com a OMS, a sexualidade deve ser vista como uma “energia” que nos motiva e expressa nossa forma de sentir. Simonetti (1994) complementa essa definição apontando que a sexualidade se configura enquanto fenômeno da existência humana, enquanto parte da vida de todas as pessoas, contemplando assim, as dimensões afetivas, culturais e biológicas da sexualidade.

A sexualidade está diretamente ligada à forma como as pessoas se relacionam com o mundo. Segundo Picazio,

[...] compõe-se de uma combinação do corpo que temos (nosso sexo biológico), das pessoas por quem sentimos desejo (nossa orientação sexual), de quem achamos que somos (nossa identidade sexual) e como nos comportamos (nosso papel sexual). Cada pessoa tem uma combinação toda sua desses quatro espectros de sexualidade, e é perfeitamente natural que boa parte de nós seja diferente do modelo de homem 100% hetero machão e mulher 100% hetero fêmea em algum aspecto. Como vimos, os modelos perfeitos é que não correspondem ao que a maioria de nós realmente somos. (PICAZIO, 1998, p. 23)

Discutir sexualidade implica, portanto, em considerar todos esses aspectos. Nossa sociedade ainda enfatiza o aspecto biológico, baseando-se no sexo biológico para explicar os papéis e desejos dos indivíduos. Essa visão, também construída

em um determinado momento histórico, ainda permanece e contribui para perpetuação de estereótipos relativos aos modelos idealizados e formas de vivenciar as sexualidades.

Melo, Freitas e Brasil (2006) apontam a sexualidade como uma rica dimensão histórica do ser humano e consideram o conceito apontado por Vasconcelos (1971), abrangente, sendo,

A sexualidade humana é uma descoberta, uma elaboração, uma busca. (...) tem um peso que a estrutura como um existencial, como uma dimensão do ser-no-mundo do homem, posto que não nos referimos a uma sexualidade animal, sem história, sem cultura, mas a sexualidade enquanto imersa na temporalidade, nela recebendo sua revelação existencial, suas formalizações conceituais, sua expressão estética, seus tratamento moral e social. (MELO; FREITAS; BRASIL, 2006, p. 202)

O apontamento das autoras a respeito da sexualidade como um ser-no-mundo, considerando a história, a cultura, a temporalidade, nos leva a refletir sobre a importância de discussões acerca dessa temática, levando em conta todos esses aspectos.

Costa (1994) complementa todos esses apontamentos acima citados, destacando a multiplicidade, a variabilidade e a dinamicidade da sexualidade. Para o autor, a sexualidade é:

[...] múltipla, variável de pessoa para pessoa e tem uma dinâmica própria em cada ser humano, podendo exteriorizar-se de diferentes maneiras ao longo da vida, até mesmo em um único dia. A sexualidade não é uma experiência estanque e os seres humanos não podem ser “classificados” pela forma como a vivem, mesmo quando constituem minorias. Dessa “classificação” nascem os estereótipos e os preconceitos. Para ser livre e ter garantida a sua cidadania, o ser humano precisa viver a sexualidade na plenitude. (COSTA, 1994)¹

Esse autor, portanto, além de apontar que um mesmo sujeito pode viver sua sexualidade de formas diferentes, em diferentes fases de sua vida, a considera uma questão de cidadania.

Nunes e Silva (2000) consideram a sexualidade como uma das dimensões fundamentais da condição humana e que, pela própria importância, influi em todos os

¹ Contracapa

demais aspectos psicossociais da formação da criança. Os autores diferenciam sexo e sexualidade da seguinte forma:

É possível entender sexo como a marca biológica, a caracterização genital e natural, constituída a partir da aquisição evolutiva da espécie humana como animal. Já a sexualidade é um conceito cultural, constituído pela qualidade, pela significação do sexo. (NUNES; SILVA, 2000, p. 74)

Na diferenciação destacada por Nunes e Silva (2000), fica claro que o conceito de sexo não traz conotação psicossocial e histórica como traz a sexualidade. Os autores enfatizam a importância de entender a diferença entre sexo e sexualidade. Essa diferenciação é também destacada por outros autores.

Com relação ao conceito de sexo, Guimarães (1995) aponta que:

Sexo é relativo ao fato natural, hereditário, biológico, da diferença física entre o homem e a mulher e da atração de um pelo outro para a reprodução. No mundo moderno o significado dominante do termo passa a ser fazer sexo, referindo-se às relações físicas para o prazer sexual. No senso comum sexo é 'relação sexual', 'orgasmo', 'órgãos genitais', 'pênis'. (GUIMARÃES, 1995, p. 23. Grifos da autora).

Segundo Guimarães (1995), a palavra sexo se refere à diferença biológica entre macho e fêmea, incluindo as diferenças da anatomia, da fisiologia, da genética, do sistema hormonal entre outros.

Costa (1994) nos ensina que,

Do ponto de vista da Biologia o sexo pode ser cromossômico, gonadal e genital. Cromossômico é o sexo identificado pelos pares xx e xy. Sexo gonadal está relacionado com um tipo especial de glândulas, ou gônadas, na linguagem científica. Essas glândulas são os ovários da futura mulher e os testículos do futuro homem". (COSTA, 1994, p. 3)

Sob esse ponto de vista, o conceito utilizado por esse autor, refere-se a sexo como a parte biológica da sexualidade, não considerando os aspectos históricos culturais.

O mesmo autor aponta que sexo não é só aquela parte íntima do corpo que costuma ficar escondida debaixo da roupa. “O sexo também está dentro do corpo, [...] principalmente na cabeça”. (COSTA, 1994, p 3). Segundo esse autor, o sexo é responsável pelo desenvolvimento, bem como, pela forma de vivenciar a sexualidade de cada indivíduo.

A sexualidade por ser histórica e culturalmente constituída, em cada cultura é vista de diferentes formas. Cada sociedade elabora e estabelece normas e padrões, bem como constrói meios para garantir que esses padrões sejam seguidos. Dependendo do momento histórico e cultural, a sexualidade pode ser vista e tratada com mais valorização ou mais desvalorização, com mais liberdade ou com mais repressão.

No Brasil, a cultura patriarcal ainda é predominantemente machista. Existe ainda muito preconceito, discriminação e exclusão social de grupos ou indivíduos em função da forma como vivenciam sua sexualidade. (PERES et. al., 2001. p. 22).

Ribeiro (2004) aponta que o homem – sexo masculino – gozava desde a Colônia de liberdade sexual, enquanto a mulher branca era dominada e submetida, primeiro pelo pai e depois pelo marido, e a esta era reservado um comportamento acanhado e humilde.

Resquícios da cultura patriarcal valorizam a vivência da sexualidade para os meninos: geralmente, os pais cobram dos filhos do sexo masculino, uma vida sexualmente ativa a dois, “heterossexual” na adolescência, o quanto antes possível, como se fosse um “teste de qualidade” , desrespeitando o momento particular de cada garoto e seu desejo, sua orientação sexual, que pode ser diferente da maneira pensada pelos pais e de pessoa para pessoa.

Dessa forma, a qualidade, bem como o significado da sexualidade, ficam comprometidos, pois, para um jovem que sofre esse tipo de repressão, a sexualidade não é vista com tranqüilidade, cerceando-lhe, portanto, a liberdade de escolha.

Considero a hipótese de que muitos indivíduos não têm dimensão da importância do conhecimento sobre sexualidade humana para sua cidadania e dos benefícios desse conhecimento para a sua forma de ver o mundo, bem como para a vivência de sua própria sexualidade.

Melo (2008) e sua equipe de pesquisadores da UDESC- Universidade Estadual de Santa Catarina, chamam a atenção para a importância de lembrar,

[...] sempre que somos seres humanos, portanto mutáveis, tendo a capacidade de renovação a cada dia. Para que essa renovação seja plena, faz-se necessário estudar nossa própria história também em relação à sexualidade, às transformações nela ocorridas em diferentes épocas e culturas, todas essas certamente registradas em nossa maneira atual de ser e agir.(MELO, 2008, p. 17)².

Dessa forma, contaremos com maior possibilidade de reconstruir nossas verdades provisórias até que outras venham a ser elaboradas pelas gerações que nos sucederem. Tudo isso sempre visando a uma vida plena, feliz e digna para todos. Enfim, uma vida cidadã.

A sexualidade vem sendo apresentada nas mídias a todo o momento, de formas variadas, quase sempre para fins de consumo. Mas esse fato, provavelmente não tem feito com que os sujeitos reflitam sobre a sexualidade como dimensão fundamental e sobre a forma como está sendo apresentada.

Segundo Souza (1997), Freud concebe a sexualidade com uma ampla gama de variações, peculiaridades pessoais e culturais, de forma a considerar que esta,

[...] escapa, extravasa, por assim dizer da genitalidade. E que o instinto humano, se pudermos chamar assim, é extremamente lábil, elástico, variado. Ao mesmo tempo, a sexualidade tem um caráter modelar, isto é, a relação sexual constitui metáfora das relações que uma pessoa estabelece consigo mesma, com os outros e com a vida. (SOUZA, 1997, p. 20)

Em sua época, Freud já considerava a elasticidade, ou seja, as diferentes formas de vivenciar a sexualidade e a relação das pessoas com sua sexualidade. O autor contribuiu para o entendimento das várias formas de pensar, vivenciar e se relacionar sexualmente, inclusive com a descoberta da existência da sexualidade infantil.

Souza (1997) propôs-se a estudar o pensamento de Freud expresso na obra *Os três ensaios sobre a teoria da sexualidade*, de 1905. Segundo a autora, apesar de ter feito sucessivas mudanças em diferentes edições, Freud não alterou a elegância e a unidade da composição original, e destaca:

² Caderno Pedagógico organizado para o curso: Formação de Educadores e Educação Sexual /UDESC - 2008.

[...] no primeiro ensaio, Freud desestrutura e desmistifica as concepções clássicas a respeito do instinto sexual; no segundo, redefine o conceito mediante o exame de sua gênese na infância; e no terceiro, busca resolver questões derivadas de sua própria concepção. (SOUZA, 1997, p.12).

Os estudos de Freud sabidamente contribuíram muito para a forma de pensar a sexualidade humana, como algo que cada sujeito traz desde o nascimento, com peculiaridades individuais. Trouxeram também contribuições interessantes na descoberta da sexualidade infantil, uma vez que se pensava até então, que a criança era assexuada, vindo a ter as primeiras manifestações sexuais somente na puberdade.

Segundo Souza (1997), Foucault também trouxe fundamentais contribuições sobre vários aspectos da sexualidade e, em sua obra propõe a existência de duas formas do saber sexual: a *scientia sexualis* e a *ars erotica*, esta, destacada por Souza como,

[...] um conjunto de técnicas, um saber prático, ao mesmo tempo espiritual e físico, que freqüentemente teve forma literária ou poética, dirigido ao prazer sexual associado ao reconhecimento de suas diversas intensidades, durações, qualidades e reflexões no corpo e no espírito. A *ars erotica* não delimita esse prazer dentro dos contornos do permitido e do proibido, não procura legitimá-lo por qualquer utilidade alheia a ele mesmo: procura elaborá-lo como se investigasse a partir de seu interior (SOUZA, 1997, p. 12/13).

O autor destaca ainda que, segundo Foucault, a *ars erotica* se confunde com o sagrado em muitas culturas e estava relacionada com a busca do prazer, sendo que seus ritos normalmente eram secretos e correspondiam a algo que tivesse a ver com o proibido, com o velado.

Ainda de acordo com Souza (1997), disseminou-se a idéia de que a prática da *ars erotica* teria desaparecido do Ocidente cristão. Esse mesmo autor aponta que a cultura cristã, européia e ocidental deu origem à “algo insólito: uma ciência sexual, curiosidade e vontade de saber sobre o sexo para melhor controlá-lo”. (SILVA, 2009, p. 27)

Segundo Foucault,

[...] a sexualidade foi definida como sendo “por natureza”, um domínio penetrável por processos patológicos, solicitando, portanto, intervenções terapêuticas ou de normatização; um campo de significações a decifrar; um lugar de processos ocultos por mecanismos específicos; um foco de relações causais infinitas, uma palavra obscura que é preciso, ao mesmo tempo, desencavar e escutar. (FOUCAULT, 1985, p. 67).

O autor critica a forma como a sexualidade foi vivenciada e concebida pela sociedade. No Brasil, onde o domínio do saber sexual foi controlado pela Igreja desde o período colonial no século XVI - ou pela Medicina Higienista no século XIX - considera-se que a vida sexual era ouvida, ora pelos padres nos confessionários das igrejas, ora pelos terapeutas, onde se escutava e se desencavava os segredos mais particulares das pessoas colocando-se o sexo em discurso o tempo todo. E o que era feito com o discurso “desencavado”, uma vez que quem o escutava passava a ter poder sobre quem o fazia?

O autor aponta que,

[...] em relação à confissão não consiste somente em exigi-la, antes dela ser feita, ou em decidir após ter sido proferida, porém em constituir, através dela e de sua decifração, um discurso de verdade. O século XIX tornou possível fazer funcionar os procedimentos de confissão na formação regular de um discurso científico, fazendo dela não mais uma prova, mas um sinal e, da sexualidade, algo a ser interpretado. (FOUCAULT, 1985, p. 66)

Percebe-se que havia um grande interesse por parte do poder dominante em ouvir as pessoas sobre seu comportamento sexual, bem como sobre suas práticas. Os indivíduos eram praticamente obrigados a se confessarem. Depois, quem ouvia decidia o que fazer com o confessante, qual seria a “pena” para seus feitos. Figueiró (2001), pautada em Foucault, acrescenta ainda que a confissão, sacramento oficializado desde o século XIII, era a principal ferramenta para a imposição da disciplina.

Figueiró (2001) destaca ainda elementos que interferiam na inculcação de valores, portanto na sexualidade das pessoas, dos quais um deles seria o sentimento de culpa,

[...] que evidentemente é inerente à noção de pecado. Manipulando esses dois elementos, a igreja levou e ainda tem levado seus adeptos a um pobre desenvolvimento moral, impedindo-as de serem “sujeitos de sua

moral”, uma vez que passam a agir de forma determinada, não por convicção própria (consciência interna), mas pela internalização de normas exteriores. (FIGUEIRÓ, 2001, p. 9)

Por conta de um ideal de verdade que estava nas mãos do poder dominante, segundo Figueiró (2001), a sexualidade era considerada um campo de grande fragilidade. Os padres eram encarregados do papel de controle e tidos como portadores de um saber, um modelo, uma ciência sexual, com a qual, quem não estivesse de acordo, era digno de correção, punição. Apesar desse controle sobre a vida dos fiéis, havia muito desregramento moral e muito do que se proibia era praticado em vários setores da sociedade, em especial, pelo clero.

O ideal de verdade constituiu-se em um rito da ciência sexual, de acordo com Foucault:

A *sciencia sexualis*, desenvolvida á partir do século XIX, paradoxalmente, guarda como núcleo o singular rito da confissão obrigatória e exaustiva, que constituiu, no Ocidente cristão, a primeira técnica para produzir a verdade do sexo. Desde o século XVI, esse rito fora, pouco a pouco desvinculado do sacramento da penitencia e, por intermédio da condução das almas e da direção espiritual – *ars artium* – emigrou para a pedagogia, para as relações entre adultos e crianças, para as relações familiares, a medicina e a psiquiatria. (FOUCAULT, 1985, p.66-67).

Do ponto de vista da lógica da confissão, acredito na necessidade de reflexão na forma como vem sendo tratado o discurso atual sobre sexualidade, pois o poder sobre o discurso sexual que pertencia à igreja, segundo Foucault, passou a pertencer à escola. Há que se considerar a importância de atentar para a forma como se discute a sexualidade na escola, para que não se corra o risco de trabalhar novamente no controle da sexualidade, por meio de um discurso emancipatório.

Desconfiar de nós mesmos, educadores, quando tratamos de sexualidade é interessante. É prudente analisar se não estamos também promovendo uma “receita pronta”, substituta da “*sciencia sexualis*” enfocada por Foucault. Estar atentos à discussão da sexualidade para pensar nos aspectos envolvidos, ou seja, em seus desdobramentos, na significação do corpo, na identidade de gênero, entre outros aspectos.

Melo (2004, p. 23) aponta para a importância de toda e qualquer pessoa se perceber, “como um corpo-sujeito-no-mundo” e de pensar que somos todos sexuados, embora no mundo ocidental cristão, sempre tenhamos sido tratados como se fôssemos assexuados, com repressão ou negação do corpo.

Mesmo com inserções midiáticas cotidianas de cenas carregadas de sensualidade, ainda existe tabu ao se tratar da sexualidade. Segundo Costa (1994), hoje milhões de pessoas acompanham, noite após noite, os encontros e desencontros amorosos nas novelas da TV e o assunto desperta interesse porque o afeto, o amor e o sexo são necessidades básicas e de todas as relações humanas, são as menos resolvidas.

Ribeiro e Souza (2008) explicam, que nos dias atuais, com o avanço científico e tecnológico, a “mercadorização” dos corpos e de sua sexualidade também influem poderosamente em todas as dimensões do ser humano, e muitas vezes, a imposição de modelos de corpos, magros, belos e consumistas, sofrida por adolescentes e jovens de toda a sociedade pelas mídias, nem sempre é percebida.

Foucault, em sua obra, *História da Sexualidade 1 – A Vontade de Saber*, aponta:

[...] indicações de alguns pontos historicamente significativos e esboço de certos problemas teóricos. Trata-se, em suma, de interrogar o caso de uma sociedade que desde há mais de um século se fustiga ruidosamente por sua hipocrisia, fala prolixamente de seu próprio silêncio, obstina-se em detalhar o que não diz, denuncia os poderes que exerce e promete liberar-se das leis a que fazem funcionar. (FOUCAULT, 1985, p. 15)

Dessa forma, Foucault nos instiga a pensar sobre a sexualidade como algo que está presente no discurso construído historicamente e se refere a esse discurso como hipócrita. O autor fala sobre a falta de disposição interior das pessoas em entender estas questões, nas quais o discurso não condiz com a realidade e que, na maioria das vezes, serve de controle e de poder sobre a sexualidade vigiando-a em instâncias como a Igreja, a Medicina, família e outras instituições, dentre as quais a escola.

Entender a história da sexualidade no mundo se faz necessário para entender a decorrência da temática até nossos dias. Pensar na trajetória da história da

sexualidade é necessário, pois a mesma era tida como proibitiva, coercitiva, assunto baixo ou fútil. Segundo Foucault,

Os primeiros demógrafos e os psiquiatras do século XIX, quando tinham que evocá-lo, acreditavam que deviam pedir desculpas por reter a atenção de seus leitores em assuntos tão baixos e tão fúteis. Há dezenas de anos que nós só falamos de sexo fazendo pose: consciência de desafiar a ordem estabelecida, tom de voz que demonstra saber que se é subversivo, ardor em conjurar o presente e aclamar um futuro para cujo apressamento se pensa contribuir. (FOUCAULT, 1985, p. 12).

O autor afirma que se falava em sexo fazendo pose, era um discurso para não ser entendido, como se estivessem dando demonstração de conhecimento, mas que este não era para ser compreendido. Era como se quisessem induzir os indivíduos a pensarem realmente que não podiam falar sobre o assunto e que não tinham o direito de saber sobre ele.

Esse fato demonstra uma sociedade que sofreu a interdição do corpo, e que para vivenciar a sexualidade e seus desejos os indivíduos teriam que viver à margem, escondidos, pecaminosos, “fora da lei”.

Segundo Figueiró (2001), a abordagem Religiosa Católica Tradicional orienta para a vivência da sexualidade apenas dentro do matrimônio, condena as experiências pré e extraconjugais, o divórcio, bem como os métodos não naturais de controle de natalidade e o aborto. A autora aponta ainda que a grande ênfase dada por essa abordagem ao aspecto procriador da sexualidade humana, não preconizando o prazer, consequentemente os relacionamentos homoeróticos, provavelmente, constitui-se como grande empecilho para a renovação da moral sexual.

O discurso das religiões da tradição Judaico Cristã Abrahâmica, segundo Mott (2008)³, não mudou e a sexualidade, no discurso, continua sendo unicamente para procriação. A Igreja ainda condena o uso de preservativo e de métodos contraceptivos, com base na passagem bíblica, na qual Abraão, levado a imolar seu filho Isaque, recebe a promessa de Jeová, de que sua descendência crescerá como a areia do mar e as estrelas do

³ Fala proferida na Palestra de Abertura do I Congresso Brasileiro de Educação Sexual em Araraquara, São Paulo, no dia 21 de agosto de 2008.

céu. Essa idéia, considerada pelo autor como pró-natalista, fundamenta a normatização da Igreja com relação ao sexo só para procriação, e é o motivo pelo qual a Igreja Católica proíbe o uso de camisinha. Ou seja, evitar a concepção é como fazer deixar de existir uma estrela no céu.

Nesse sentido, vale complementar que a abordagem católica tradicional ainda permanece desta forma, mas a Igreja Católica assim como a Protestante, conta hoje, também, com a abordagem “Liberadora” da sexualidade. A abordagem Protestante Liberadora da Educação Sexual segundo Figueiró,

[...] é aquela que reconhece que as normas morais baseadas na interpretação literal da Bíblia são controladoras, repressivas e incoerentes com o momento histórico presente, e, por isso, possibilita ao indivíduo ‘ser sujeito’ de sua própria sexualidade, para vivê-la livremente, com responsabilidade e sem sentimento de culpa. Ao mesmo tempo, ajuda o cristão a ser crítico diante da descompressão sexual e da acentuada incitação ao sexo pelas quais passa nossa sociedade. Pressupõe uma auto-crítica da própria Igreja, uma abertura às contribuições científicas, um engajamento com o momento histórico-cultural e um comprometimento com a transformação da sociedade. (FIGUEIRÓ, 2001, p. 38)

A abordagem Católica Liberadora, segundo classificação feita por esta autora, acredita na necessidade de dialogar com o homem concreto, ou seja, com necessidades diferentes do homem pensado pela Igreja Tradicional ao longo da história. Nesse sentido, Banhos (1972), aponta que:

[...] a Igreja, sem abdicar das suas mais profundas convicções, da sua doutrina iluminadora, tem de saber dialogar com o homem concreto - com cada homem em situação. E neste sentido, havemos de dizer – sob pena de hipocrisia – que a par de casais com uma vida sexual estável, existem outros onde acontecem as infidelidades; que existem orientações sexuais que tendem a procurar parceiros diferentes; que existem pessoas com vivências promíscuas... A diversidade de vivências é grande e a procura da satisfação da genitalidade nem sempre se compadece com o ideal da vivência da fidelidade a um só parceiro. Não estou com isto a afirmar, de modo algum, qualquer complacência da Igreja relativamente a estas formas de vivência da sexualidade. Estou, isto sim, a dizer, que a Igreja acolhe no seu seio muita gente que vive diversidade na procura da vivência da sua genitalidade. Persistir num discurso para o perfeito – que é dever de iluminação -, sem atender ao real, é distanciar-se cada vez mais da vida das pessoas concretas a quem somos enviados. (BANHOS 1972, p. 17),

Essa abordagem, segundo este autor, considera a integralidade da pessoa humana e sua subjetividade, na qual cada pessoa é única e acredita na missão da Igreja como a de arrebanhar as pessoas, independente de sua forma de expressão da sexualidade.

Com relação ao uso do preservativo contra o qual se coloca a Igreja Católica tradicional, Banhos (1972, p.17)⁴ questiona: “o que é o preservativo em comparação com a vida humana? Nada! Simplesmente nada! É um elemento que se tiver de ser utilizado para salvaguardar um bem maior, é de obrigação moral”.

Segundo Figueiró (2001), o Protestantismo, assim como o Catolicismo, não têm sido capazes de satisfazer as necessidades reais das pessoas de forma que as mesmas se sintam incluídas, caracterizando-se, assim, por dificuldades e insucessos em conseguir influenciar as pessoas no campo da ética sexual.

Guy Durand (1989, apud Figueiró, 2001) destaca que o Protestantismo, assim como o Catolicismo, se vêem em constante conflito quanto às normas sexuais a manter ou a modificar. Esse autor considera, porém, que a estrutura do Protestantismo é menos rígida permitindo-lhe aceitar mais facilmente as mudanças.

Figueiró (2001) explica que:

Segundo esse autor [Guy Durand], quase todas as igrejas Protestantes acabaram por aceitar a moralidade de todos os métodos contraceptivos, excetuando-se o aborto. Diz ainda que certas Igrejas Protestantes reviram seu julgamento sobre a questão do sexo pré-matrimonial. Esta última afirmação não é feita de forma objetiva e parece não corresponder à realidade. Igualmente, a idéia de que o Protestantismo é mais acessível à mudança, provavelmente, não condiz com a realidade e é possível crer que suas dificuldades em abandonar velhas normas e princípios sejam semelhantes às do Catolicismo. (FIGUEIRÓ, 2001, p. 33).

Figueiró (2001) aponta também que, com relação ao divórcio, o Protestantismo tem conseguido avançar. Sua aceitação, possivelmente tenha se dado pelo fato de que o casamento não é considerado, no Protestantismo, um sacramento como acontece no Catolicismo.

⁴ Disponível em: <http://nofiodotempo.blogspot.com/2009/04/igreja-e-sexualidade.html>. Acesso em 27 ago.2009.

Nesse sentido, conforme apontou Mott (2008), a tradição Judaico-Cristã Abrahâmica, berço das religiões Cristãs, de onde derivam o Catolicismo e o Protestantismo, ao longo da história, tiveram um papel importante na vida pessoal e particular dos sujeitos no que diz respeito à questão da sexualidade.

De acordo com Foucault, o sacramento da confissão pela doutrina católica, depois do Concílio de Trento, passou a exercer papel fundamental no sentido de vigiar questões ligadas à sexualidade ou consideradas como da “carne”. Segundo o autor, a partir dessa época a Contra Reforma passa a acelerar o ritmo da confissão anual e,

[...] tenta impor regras meticulosas de exame de si mesmo. Mas, sobretudo, porque atribui cada vez mais importância, na penitência – em detrimento, talvez, de alguns outros pecados - a todas as insinuações da carne: pensamento, desejos, imaginações voluptuosas, deleites, movimentos simultâneos da alma e do corpo, tudo isso deve entrar, agora, e em detalhe, no jogo da confissão e da direção espiritual. O sexo, segundo a nova pastoral, não deve mais ser mencionado sem prudência; mas seus aspectos, suas correlações, seus efeitos devem ser seguidos até às mais finas ramificações: uma sombra num devaneio, uma imagem expulsa com demasiada lentidão, uma cumplicidade mal afastada entre a mecânica do corpo e a complacência do espírito: tudo deve ser dito. (FOUCAULT, 1985, p. 23).

Nesse sentido, como anteriormente comentado, percebe-se como era forte a indução ao discurso, onde tudo deveria ser dito, por meio de normas rígidas que levavam os indivíduos a se sentirem obrigados a falar do que não queriam, de sua intimidade, e dessa forma, serem reprimidos no que se refere à sexualidade com penitências até para pensamentos.

A Medicina, na visão Higienista do século XIX, também contribuiu para a forma de pensar a sexualidade. Segundo Souza (1997), a medicina, ao postular uma coincidência entre a sexualidade e a reprodução, forçou o distanciamento entre a sexualidade e a subjetividade. Dessa forma, acabou por cercear o direito à individualidade de cada sujeito com relação ao prazer sexual. O autor destaca ainda que:

Se a sexualidade tivesse por objetivo a reprodução, seria normal sua manifestação enquanto o aparelho reprodutivo estivesse funcionando. Logo, ela deveria se manifestar apenas na puberdade e durar até o término da atividade reprodutiva. Logicamente seriam anormais a sexualidade infantil e a manifestação da sexualidade na velhice. Para

haver reprodução, é necessária também a união dos dois sexos. Logo, seria anormal a atração de um indivíduo por outro do mesmo sexo (o homossexualismo) ou o exercício da sexualidade solitária (a masturbação). (SOUZA, 1997, p. 15).

Souza chama a atenção para a forma como a ciência sexual influenciou também na área médica, promovendo uma visão que desconsiderava o amor e a vida sexual ativa de duas pessoas da terceira idade, ou seja, a possibilidade de que pessoas com idade não reprodutiva vivessem sua sexualidade e, muito menos, pensassem em prazer. A negação da sexualidade infantil também foi destacada pelo autor.

Quanto aos homossexuais, se o objetivo do ato sexual era a reprodução, como poderia a ciência sexual permitir que duas pessoas do mesmo sexo se relacionassem, se dessa relação não resultaria reprodução? Era uma forma de vivência da sexualidade que tinha sua possibilidade descartada. Esse assunto será discutido ao final deste capítulo.

A expressão da sexualidade foi reduzida somente à relação heterossexual, desconsiderando as dimensões identitárias, o desejo, a livre expressão ao longo da história. Entretanto, acredito que a sociedade caminhou para o respeito à subjetividade e cidadania quando se trata da sexualidade, mesmo que a passos lentos, rumo ao exercício dos direitos sexuais, agora assegurados em leis.

Para Souza,

Por *scientia sexualis* Foucault entende uma forma de saber desenvolvido a partir do século XVIII, graças à nascente fisiológica da reprodução e ao saber médico. Significa uma progressiva apropriação da sexualidade e de sua normalidade pelo discurso científico. O século XVIII seria, então, um ponto nodal para a compreensão da história da teoria científica relativa ao sexo. É bem verdade que Foucault não crê ter ela aí sua origem, mas antes a indicação de uma mudança qualitativa e quantitativa. (SOUZA, 1997, p. 13).

Souza explica que a ciência sexual abordada por Foucault traz para a atualidade muito da sua constituição e continua criando normalidades e “enquadramentos” para as formas de vivenciar a sexualidade. Dessa forma reforçam-se os mitos e crenças em uma só forma de relacionamento sexual, o heterossexual, a partir do qual a criança é

educada tendo seus atos vigiados desde o nascimento, para que na adolescência não corra o risco de “fugir aos padrões” estabelecidos pela sociedade.

Ao longo da história da sexualidade houve momentos de avanços e recuos, mas houve um reconhecido caminhar para o respeito à subjetividade.

A equipe de profissionais do CEAD/UDESC, aponta no Caderno Pedagógico do curso: Formação de Educadores e Educação Sexuais (2008, p. 54) que:

[...] cada pessoa é única e, ao mesmo tempo, transmite cultura, que difere de acordo com suas identificações passadas e presentes e, ao entrar em contato com outras pessoas, integram, refletem e modificam sua própria herança cultural e daqueles com quem entram em contato.

Nesse sentido, Macedo (1992, apud FIGUEIRÓ, 2001, p. 21) destaca que discutir a sexualidade se faz necessário e considera essa discussão como,

[...] um caminho que leva as pessoas à tomada de consciência de que são pessoas íntegras, com direitos inalienáveis, e isso, conseqüentemente, é uma forma de incrementar a capacidade de organização e luta do povo contra a dominação, a exploração e a opressão.

É sobre este direito inalienável que se considera a necessidade de constante discussão para que os sujeitos conheçam, reflitam e se posicionem favoráveis à luta contra qualquer tipo de dominação.

O Brasil é signatário de um documento muito importante no que diz respeito a assegurar os direitos sexuais do cidadão brasileiro. Trata-se da Declaração dos Direitos Sexuais⁵, pactuada durante o XV Congresso Mundial de Sexologia, ocorrido em Hong Kong (China), entre 23 e 27 de agosto de 1999, na Assembléia Geral da WAS – (*World Association for Sexology*) na qual foram aprovadas as emendas para a Declaração de Direitos Sexuais, decidida em Valência, no XIII Congresso Mundial de Sexologia, em 1997.

De acordo com esse documento,

⁵ Disponível em: http://www.ibiss.com.br/dsex_destaque.html. Acesso em 28/ago/2009.

A sexualidade é uma parte integral da personalidade de todo ser humano. O desenvolvimento total depende da satisfação de necessidades humanas básicas, como desejo de contato, intimidade, expressão emocional, prazer, carinho, amor. Sexualidade é construída através da interação entre os indivíduos e as estruturas sociais. O total desenvolvimento da sexualidade é essencial para o desenvolvimento individual, interpessoal e social. Os direitos sexuais são direitos humanos universais baseados na liberdade inerente, dignidade e igualdade para todos os seres humanos e a saúde sexual é um direito fundamental, um direito humano básico.

Para que seja assegurado que os seres humanos da sociedade desenvolvam uma sexualidade saudável, o documento aponta que os seguintes direitos sexuais devem ser reconhecidos, promovidos, respeitados, defendidos por todas as sociedades de todas as maneiras:

1. O DIREITO À LIBERDADE SEXUAL - A liberdade sexual diz respeito à possibilidade dos indivíduos de expressar seu potencial sexual. No entanto, aqui se excluem todas as formas de coerção, exploração e abuso em qualquer época ou situação da vida.

2. O DIREITO À AUTONOMIA SEXUAL - INTEGRIDADE SEXUAL E À SEGURANÇA DO CORPO SEXUAL - Este direito envolve habilidade de uma pessoa em tomar decisões autônomas sobre a própria vida sexual num contexto de ética pessoal e social. Também inclui o controle e o prazer de nossos corpos livres de tortura, mutilações e violência de qualquer tipo.

3. O DIREITO À PRIVACIDADE SEXUAL - O direito de decisão individual e aos comportamentos sobre intimidade desde que não interfiram nos direitos sexuais dos outros.

4. O DIREITO À IGUALDADE SEXUAL - Liberdade de todas as formas de discriminação, independentemente do sexo, gênero, orientação sexual, idade, raça, classe social, religião, deficiências mentais ou físicas.

5. O DIREITO AO PRAZER SEXUAL – O prazer sexual, incluindo auto-erotismo, é uma fonte de bem estar físico, psicológico, intelectual e espiritual.

6. O DIREITO À EXPRESSÃO SEXUAL - A expressão sexual é mais que prazer erótico ou atos sexuais. Cada indivíduo tem o direito de expressar a sexualidade através da comunicação, toques, expressão emocional e amor.

7. O DIREITO À LIVRE ASSOCIAÇÃO SEXUAL - Significa a possibilidade de casamento ou não, de divórcio e do estabelecimento de outros tipos de associações sexuais responsáveis.

8. O DIREITO ÀS ESCOLHAS REPRODUTIVAS LIVRES E RESPONSÁVEIS - É o direito em decidir ter ou não filhos, o número e o tempo entre cada um, e o direito total aos métodos de regulação da fertilidade.

9. O DIREITO À INFORMAÇÃO BASEADA NO CONHECIMENTO CIENTÍFICO - A informação sexual deve ser gerada através de um processo científico e ético e disseminado em formas apropriadas e a todos os níveis sociais.

10. O DIREITO À EDUCAÇÃO SEXUAL COMPREENSIVA - Este é um processo que dura a vida toda, desde o nascimento e que deveria envolver todas as instituições sociais.

11. O DIREITO À SAÚDE SEXUAL - O cuidado com a saúde sexual deveria estar disponível para a prevenção e tratamento de todos os problemas sexuais, preocupações e desordens.

Este documento além de auxiliar no entendimento dos direitos sexuais de todo os cidadãos apontando para o fim de exclusões sexuais, vem reforçar a necessidade e legitimação de trabalhos de Educação Sexual em todas as instâncias da sociedade.

1.2 – Gênero: Uma construção social

Nos dias atuais, na sociedade brasileira, grande parte dos profissionais que atuam na Educação é do sexo feminino. Por essa razão, faremos um breve comentário sobre a questão das mulheres e da criação do conceito de gênero.

No período do Brasil Colônia, à mulher branca e de posses não era reservado o direito de prazer sexual, mas sim o dever de se casar e procriar. Segundo Ribeiro (1997, p. 46) “a função da mulher na colônia era pois a de procriar os ‘varões’ que

pudessem herdar as posses do pai, para a preservação de seus privilégios masculinos”. Dessa forma a mulher não tinha seu desejo respeitado, e muitas vezes os casamentos eram pensados e arranjados unicamente sob o prisma do poder e do dinheiro.

Questões ligadas ao corpo e ao prazer, principalmente para mulheres, remetem ainda à proibição do corpo e do prazer sexual vivenciada por mulheres no Brasil desde a Colônia. Segundo Ribeiro (1997, p. 77), no Brasil Colônia, não era considerada a necessidade de mulheres terem conhecimentos e muito menos sentirem prazer sexual. A mulher deveria saber o mínimo possível conforme indicam os versos abaixo utilizados pela autora:

“Menina que sabe muito
É mulher atrapalhada
Para ser mãe de família
Saiba pouco ou saiba nada.”

Ribeiro (2004) destaca, também, que o comportamento sexual do brasileiro do sexo masculino – no Brasil-Colônia – era bastante lascivo, existindo duas situações para a sexualidade na época: a mulher tinha que ser monogâmica e o homem, sabendo-se ser poligâmico, não sofria nenhum prejuízo. “Nos engenhos os rapazes eram incentivados a se relacionarem sexualmente com as escravas e as mulatas, mostrando ao pai, o patriarca, que era “macho” e honrava seu nome”. (Freyre, 1978 apud Ribeiro 2004, p.16)

Entre os escravos negros dificilmente havia casamento, pois, “além de ser muito caro, poderia prejudicar a venda de escravo, por isso a promiscuidade sexual era tida como normal no Brasil-Colônia” (RIBEIRO, 1997, p. 51).

Havia uma disparidade de direitos com relação ao casamento: a mulher branca de elite e casada tinha que ser monogâmica e o homem não. Percebemos assim que, no decorrer da história, as mulheres brasileiras vêm sofrendo com o estabelecimento de diferenças e papéis sexuais, e isso ainda pode ser visto claramente na atualidade.

Segundo Ribeiro (1997, p. 53),

[...] a educação da mulher escrava com a gama de conhecimentos sobre sexualidade, se de um lado assegurava a reprodução da dominação do senhor patriarcal sobre seu corpo e sua vida, de outro lado foi um

elemento de dominação sua, mulher negra, sobre o corpo do “senhor”, pois lhe assegurava o prazer. É verdade que isso não se passou tranqüilamente, pois as mulheres brancas de elite tinham reações de crueldade que por muitas vezes acabaram em assassinatos.

Segundo a autora, não havia fidelidade conjugal nos casamentos por parte dos homens e a impossibilidade de casamento para os escravos era meramente por razões capitalistas, pois os senhores os impediam de casar unicamente para não atrapalhar os negócios, caso houvesse a necessidade de vender um dos escravos.

Para o senhor, detentor das terras e do poder político, a Igreja aconselhava moderação tanto nos castigos aos escravos, como nas relações promíscuas com as escravas da fazenda ou com as prostitutas das cidades. Inversamente, era dentro do próprio clero que se encontravam muitos padres que tiravam partido da prostituição que existia na colônia. (RIBEIRO, 1997, p. 68).

Esta afirmação aponta para a dicotomia que existia entre a prática e o discurso. O casamento sempre apresentou um caráter monogâmico, mas o discurso com exigência dessa prática, só acontecia para as mulheres. Aos homens, a própria Igreja pregava apenas moderação: a Igreja proibia o adultério e aconselhava os senhores na “moderação” tanto no castigo aos escravos como nas relações promíscuas com as escravas da fazenda ou com as prostitutas, ou seja, nada era proibido aos homens.

Dos padres, a Igreja sempre exigiu o celibato, mas, segundo Ribeiro (1997, p. 68) dentro do próprio clero se encontravam muitos padres que tiravam partido da prostituição que existia na Colônia.

Segundo Vainfas (1997, apud RIBEIRO, 2004), os padres eram amancebados com as índias e exercitavam sua sexualidade com as prostitutas da colônia e mesmo assim utilizavam o confessionário como mecanismo de controle.

Ao revelarem aos padres seus segredos, [mulheres e prostitutas] davam a liberdade aos confessores, que sabendo dos acontecimentos proibitivos, tinham tanto a mulher, como qualquer elemento dessa sociedade em suas mãos, apesar do juramento sagrado do segredo da confissão (RIBEIRO, 1997, p. 70)

Nessa época, embora às mulheres fosse negado o direito ao prazer sexual, algumas contrariavam as regras e tinham amantes. Quanto às mulheres negras, havia muito labor, pois trabalhavam na casa grande onde era excessiva a quantidade de serviços domésticos pesados que tinham que desenvolver, e não havia nenhum tipo de facilidade como nos dias de hoje.

Segundo Ribeiro (1997), quanto ao prazer sexual, a mulher negra que era responsável pelos serviços domésticos, dominava o senhor, que por sua vez lhe proporcionava prazer sexual, tornando-a de certa forma “valorizada”. Esta, inversamente, explorava o seu senhor, pelo fato de se constituir em escravo do seu prazer. Daí surgiam grandes problemas com as senhoras, as esposas dos senhores.

A única atividade das mulheres brancas, segundo Ribeiro, era o comando da escravaria, a procriação e a administração da casa, o que contribuía para sua obesidade e flacidez. Com relação à educação, “havia muitos preconceitos limitando o acesso de mulheres ao mundo da cultura” (RIBEIRO, 1997, p. 77), pois se acreditava que a função da mulher era somente se casar e ter filhos.

Percebe-se o preconceito contra a mulher, ou contra a capacidade da mulher de ocupar posições mais qualificadas na sociedade, e este fato é comumente demonstrado em falas como “lugar de mulher é na cozinha, na beira do tanque, etc...”.

Podemos observar que na educação e, especialmente na área de educação infantil e fundamental – séries iniciais, existe uma predominância de professoras em relação a professores. Alguns autores, como Cerisara (2002), por exemplo, discutem essa questão e apontam que isso pode ser explicado pelo fato de que a profissão de professora de crianças sempre foi relacionada ao cuidado maternal, ou seja, uma profissão essencialmente feminina. E, modernamente, podemos falar em profissão essencialmente feminina?

Segundo Roudinesco (1997), Antoine Caritat, marquês de Condorcet, o primeiro filósofo a teorizar sobre a condição feminina, reconhecido por historiadores como o precursor do feminismo, pensava na condição feminina a partir de uma categoria de direito natural que submetia todos os indivíduos às mesmas leis. Como as mulheres eram parte integrante do humano em geral, também eram, tal como os homens, seres dotados de razão.

Todos estes apontamentos históricos da questão que hoje chamamos de gênero e que vem sendo discutida desde o século XVIII, nos leva à conclusão de que ela caminhou bastante, mas ainda tem muito a percorrer. A mulher, ao longo da história, teve que provar que é um ser dotado de razão.

Segundo Roudinesco (1997), se as mulheres pareciam muitas vezes inferiores aos homens, era menos por causa de uma imaginária natureza, do que por razões históricas, que levaram a sociedade a mantê-las submissas à autoridade marital, afastadas da cidade e privadas de educação. Eram mantidas sob dependência absoluta do pai, do marido, da comunidade familiar e eram proibidas de exercer qualquer função pública.

A inferioridade da mulher no sistema feudal era semelhante ao de outros grupos que compreendiam tanto homens como mulheres: os servos, os comediantes, os protestantes, os judeus e os negros, porém a desigualdade segundo o sexo inscreve-se duplamente em todos os níveis da lei.

De acordo com Roudinesco (1997), embora todas as mulheres sofressem discriminação, essa discriminação não atingia da mesma maneira todas as mulheres de todas as classes sociais, o que contribuía para reforçar o sentimento de desigualdade segundo as classes.

A Revolução Francesa trouxe às mulheres uma semi-igualdade civil e nenhuma igualdade política. Esse processo de busca pela igualdade de direitos entre os gêneros foi denominado por Roudinesco (1997) de *certidão de nascimento simbólica do feminismo francês*. Naquele momento revolucionário, somente algumas mulheres da classe alta ou mulheres desclassificadas, marginais ou estrangeiras, reivindicaram uma verdadeira igualdade.

Roudinesco (1997) aponta que as mulheres das camadas mais pobres que, à época, lutavam por seus direitos de igualdade eram tidas como loucas e que:

[...] a condição feminina era definida pela afirmação de uma prioridade genealógica do sangue que primava sobre a referência à natureza. Na base da pirâmide, as mais desvalorizadas eram as mendigas, as prostitutas, as operárias e as camponesas pobres. No horizonte de suas vidas, no fim de seus pensamentos, erguia-se sempre o espectro do hospital Geral, lugar das grandes internações e do tempo errante. (ROUDINESCO, 1997, p. 33)

Ao contrário das outras, as mulheres pertencentes à aristocracia gozavam de uma confortável liberdade. A mesma autora aponta que:

Não sendo ainda a *mãe-criada* preconizada pela mentalidade burguesa, não era nem a ama dos filhos nem a esposa inculta fechada no lar. Reinava sobre as idéias da época, inventava a moda, forjava a opinião ou praticava a arte da libertinagem. Instruída em luxuosos conventos, protegida por um casamento de convenção, escolhia os amantes, exercia seus talentos espirituais, aconselhava os príncipes e se intrometia na filosofia. Mas privada de direitos, não tinha nenhum acesso à gestão da sociedade nem ao governo do reino. (ROUDINESCO, 1997, p. 33)

As mulheres de condição aristocrática demonstravam insatisfação, não eram autênticas, pois eram privadas de serem quem realmente gostariam de ser e, apesar da nobreza, o sistema e a representatividade do papel da mulher na sociedade não lhes permitia o espaço almejado.

Com relação à sexualidade, mesmo sendo casada com quem lhe fosse imposto, ela conseguia escolher amantes, ou seja, a sexualidade era, de alguma forma, vivenciada por ela.

Apesar do poder de privilégio, as mulheres estavam sempre ameaçadas por uma temível doença: o tédio, primeira forma de melancolia.

[...] a melancolia daquela época era associada a um mal de natureza feminina, embora atacasse indiferentemente os dois sexos. Tédio da felicidade, felicidade do tédio, sentimento de derrisão ou aspiração a uma felicidade de ultrapassar o tédio, ela funcionava como um espelho onde se refletia em termos de “fraqueza feminina” o enfraquecimento geral da sociedade. (ROUDINESCO, 1997, p. 35).

Neste período, o médico Pinel categorizava doenças e criava vários hospitais para tratamento da loucura.

Para Roudinesco (1997), com relação a uma posição que visualiza a transformação da situação civil, jurídica e política das mulheres, dois nomes devem ser lembrados no ano de 1789: Etta Palm e Condorcet. A autora descreve a trajetória das mulheres nesta época.

Todos esses apontamentos acerca da luta das mulheres contra a opressão, nos remetem a uma outra discussão referente ao conceito de gênero. Segundo Guimarães, gênero pode ser definido como:

[...] tudo o que caracteriza o “masculino” e o “feminino” na diferenciação entre o mundo do homem e o mundo da mulher; o físico, a anatomia, o vestuário, a fala, os gestos, os interesses, as atitudes, o comportamento, os valores. (GUIMARÃES, 1995, p. 24).

Para Clodorow (1978, apud Guimarães, 1995), gênero (*gender*) é o sexo sociológico, ou seja, é a sociedade que cria o gênero masculino para o menino e para o homem e o gênero feminino para a menina e para a mulher. Nesse sentido, o gênero configura um conceito construído culturalmente.

Segundo Meyer (2003), o termo *gender*, traduzido para o português como gênero, começou a ser utilizado por um grupo de estudiosas anglo-saxãs a partir do início da década de 1970.

O objetivo do conceito de gênero, segundo Meyer (2003), era o de romper com a equação na qual a colagem de um determinado gênero a um sexo anatômico que lhe seria “naturalmente” correspondente resultava de diferenças inatas e essenciais, para argumentar que diferenças e desigualdades entre mulheres e homens eram social e culturalmente construídas e não biologicamente determinadas.

O conceito de gênero foi ressignificado e complexificado, segundo Meyer (2003), por feministas pós-estruturalistas, em especial por Scott (1995), Louro (1997), Weedon (1999) e Nicholson (2000), que ao problematizarem as formas de corpo, sexo e sexualidade, contribuíram para importantes mudanças epistemológicas no campo dos estudos feministas.

Segundo Meyer (2003),

Gênero aponta para a noção de que, ao longo da vida, através das mais diversas instituições e práticas sociais, nos constituímos como homens e mulheres, num processo que não é linear, progressivo ou harmônico e que também nunca está finalizado ou completo [...] O conceito também acentua que, como nascemos e vivemos em tempos, lugares e circunstâncias específicos, existem muitas e conflitantes formas de definir e viver a feminilidade e a masculinidade. (MEYER, 2003, p. 16/17).

Essa compreensão das feministas contribui de forma importante na luta contra estereótipos femininos.

Louro (1997) afirma que as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no chamado “sufragismo”, ou seja, no movimento voltado para estender o direito do voto às mulheres, reconhecido como a “primeira onda” do feminismo.

De acordo com a autora, no desdobramento da “segunda onda”, no final da década de 1960, o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, volta-se para as construções propriamente teóricas, onde nasce o conceito de gênero.

A autora explica que o ano de 1968 deve ser compreendido como uma referência a um processo maior, que vinha se constituindo e que continuaria se desdobrando em movimentos específicos e em eventuais solidariedades. Naquele momento de efervescência social, o movimento feminista contemporâneo ressurgiu nas marchas e protestos públicos, bem como em livros, jornais e revistas. Obras clássicas de feministas como: Simone de Beauvoir (1949), Betty Friedan (1963) e Kate Millet (1969) marcaram esse novo momento.

Louro (1997) aponta que:

Militantes feministas participantes do mundo acadêmico vão trazer para o interior das universidades e escolas questões que as mobilizavam, impregnando e “contaminando” o seu fazer intelectual – como estudiosas, docentes, pesquisadoras – com a paixão política. Surgem os estudos da mulher. (LOURO, 1997, p. 16).

A autora entende que uma das mais significativas marcas dos Estudos Feministas foi seu caráter político. Objetividade e neutralidade, distanciamento e isenção, que haviam se constituído, convencionalmente, em condições indispensáveis para o fazer acadêmico, eram problematizados, subvertidos, transgredidos.

Louro destaca ainda que:

Numa outra posição estarão aqueles/as que justificaram as desigualdades sociais entre homens e mulheres, remetendo-as, geralmente, às características biológicas. O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa

distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestida por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender – e justificar – a desigualdade social. (LOURO, 1997, p. 20).

A autora chama a atenção para a necessidade de contrapor-se a este tipo de argumentação e de demonstrar que não são as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico.

Ao direcionar o foco para o caráter fundamentalmente social, Louro (1997) aponta que não há pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas e afirma que é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros.

De acordo com Scott, “[...] *gênero* é a organização social da diferença sexual. Não sobre as questões corporais, mas sobre o saber que estabelece significados para as diferenças corporais”. (SCOTT, 1994 apud RIBEIRO, 2002, p. 28).

Em consonância ao conceito apresentado por Scott, Lagarde destaca que:

Los géneros son grupos biosocioculturales, contruidos historicamente a partir de la identificación de características sexuales que clasifican a los seres humanos corporalmente. Ya classificados, se les asigna de maneira diferencial, un conjunto de funciones, actividades, relaciones sociales, formas de comportamientos y formas de la subjetividad a los sujetos sexuados.(LAGARDE, 1992, p. 5).

Essa autora considera também fatores biológicos, sociais e culturais ao se referir à construção de gênero.

Segundo Brabo (2005) na atualidade alguns fatores contribuíram para o reconhecimento da subjetividade da mulher: “Há que se considerar que a televisão é um veículo de acesso a praticamente todas as pessoas e realmente contribuiu favoravelmente para a questão da mulher” (BRABO, 2005, p. 219).

Nessa perspectiva, um quadro sobre sexo apresentado por Marta Suplicy na TV Mulher, em 1980, contribuiu para a visibilidade da mulher, através da televisão, na sociedade brasileira.

Estudos sobre a condição feminina podem ser encontrados em Ribeiro (1997; 2002; 2006) e em Brabo (2005), entre outros.

Segundo Simonetti (1994) a assimetria nas relações de gênero, nos papéis masculino e feminino, é um dos motivos capitais para introdução da educação sexual nas escolas e demais espaços de educação, em busca de relações sociais fundadas na igualdade.⁶

Acreditamos, conforme aponta a autora, que a Educação Sexual na Escola e em outros espaços, abre possibilidades de romper com binarismos impostos na sociedade, como homem/mulher, heterossexual/homossexual, contribuindo para autonomia e valorização da subjetividade.

Louro aponta para questões de sexualidade e gênero como em contínua transformação e instabilidade, das quais as certezas escapam, os modelos mostram-se inúteis, as fórmulas são inoperantes, pela falta de condições de ignorar as ‘novas’ práticas, os ‘novos’ sujeitos e suas contestações ao estabelecido. Dessa forma, chama a atenção que:

[...] o grande desafio não é apenas assumir que as posições de gênero e sexuais se multiplicaram e, então, que é impossível lidar com elas apoiadas em esquemas binários; mas também admitir que as fronteiras vêm sendo constantemente atravessadas e – o que é ainda mais complicado – que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira. (LOURO, 2001, p. 1)

Nesse sentido, acreditamos, como destaca Meyer, que uma articulação intrínseca entre gênero e educação podem ressignificar a representação de gênero, uma vez que esta posição teórica amplia a noção de educativo para além dos processos familiares e/ou escolares.

A autora enfatiza que educar engloba um complexo de forças e de processos no interior do qual indivíduos são transformados e aprendem a se reconhecerem como homens e mulheres no âmbito das sociedades e grupos a que pertencem.

⁶ Cecília Simonetti - Boletim Transa Legal – ECOS – N. 1 – Ano 1 – 1994 .

1.3 – Noções de Corpo e Corporeidade.

Numa orquestra são muitos e diferentes os instrumentos. Cada um produz som de um jeito. Basta comparar um flautim com uma tumba. Mas todos tocam a mesma música. Todos querem produzir beleza. O corpo é uma orquestra. São muitas as suas partes e diferentes. Mas tocam a mesma música: o prazer.

Rubem Alves

O corpo, segundo Melo (2004),

“é o veículo de ação do Ser no mundo, e ter um corpo significa estar em um meio definido com o compromisso decorrente dessa implicação, pois ele habita o gesto assim como o gesto o habita. E o primeiro objeto cultural é, portanto, o corpo do outro: eu o olho, ele vê que eu o olho, eu vejo que ele vê, ele vê que eu vejo que ele vê”. (MELO, 2004, p. 51)

A autora complementa que “os corpos são as pessoas, pessoas estão sempre sexuadas [...] são os corpos os ancoradouros humanos de percepções e sentimentos”. (MELO, 2004, p. 51)

A significação do corpo é muito grande e eu acredito que sabendo ser o corpo o ancoradouro das percepções e sentimentos no mundo, esse entendimento pela maioria das pessoas traria a possibilidade de uma significação positiva dos corpos.

Nesse sentido, cada pessoa imprime significação ao seu corpo de acordo com os valores e sentimentos adquiridos da família, da sociedade e da cultura em que está inserido, que são vivenciados por cada sujeito de forma única.

Segundo Silva e Pereira (s.d., p. 44) “O corpo todo é erótico; a vida e a nossa relação com ela, com a natureza, com o trabalho pode estar repleta de prazer”.

Acredito, conforme apontam as autoras, que podemos contribuir para que nosso corpo e a relação dele com mundo sejam prazerosos ou não. Depende do nosso olhar

para a significação do corpo. As autoras seguem apontando que o corpo é todo erótico devido ao fato de que, quando nascemos, é pelo corpo que sentimos o mundo.

Segundo Goellner (2003), o corpo é histórico, não é apenas um corpo, é também seu entorno. Para ela o corpo pode ser considerado,

[...] uma construção sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais, étnicos, etc. Não é algo dado *a priori* nem mesmo é universal: o corpo é provisório, mutável e mutante, suscetível a inúmeras intervenções consoante o desenvolvimento científico e tecnológico de cada cultura bem como suas leis, seus códigos morais, as representações que cria sobre os corpos, os discursos que sobre ele produz e se reproduz. (GOELLNER, 2003, p. 28)

A autora explica que o corpo é visto em diversas culturas de diferentes formas e além disso:

[...] é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos... enfim é um sem limite de possibilidades sempre reinventando e a serem descobertas. (GOELLNER, 2003, p. 29).

Portanto, não são as semelhanças biológicas que definem o corpo, mas os significados culturais e sociais a ele atribuídos, bem como, a linguagem implícita nele, que faz com que o que não se quer dizer, muitas vezes, “escape” numa linguagem quase incompreensível.

Segundo Nunes e Silva, a descoberta do corpo e do sexo acontece,

Entre dois ou três anos a criança “descobre” seu sexo, numa maneira metodológica de dizer, configurando uma descoberta simbólica e significativa e não uma mera constatação empírica e sensorial, e nesta descoberta deverá tomar consciência da significação das diferenças sexuais entre meninos e meninas e suas respectivas formas sociais. (NUNES; SILVA, 2000, p. 96)

É interessante perceber que acontecem simultaneamente a descoberta do corpo, do sexo e de si mesmo como pessoa no mundo. Com a idade de dois ou três anos a

criança, muito provavelmente, já tenha tocado seus órgãos sexuais, mas ainda não tenha consciência da existência do mesmo e da diferença entre ela e outra criança de sexo diferente.

Os autores apontam que à criança deve ser proporcionada uma educação integral, considerando o corpo como um todo indivisível. Segundo Nunes e Silva (2000, p. 112) ainda “não temos educado crianças para a vivência plena da curiosidade sobre sua corporeidade e sexualidade”.

Apesar da grande exposição e “mercadorização” do corpo pela mídia, ainda existe dificuldade em pronunciar os nomes dos órgãos genitais, principalmente na escola, contribuindo assim, para que crianças e adolescentes atribuam nomes considerados pejorativos aos mesmos em vez de falar o nome real, sendo que, muitas vezes, os primeiros são mais aceitos do que os últimos.

Vejamos o exemplo que segue:

Uma professora de CEI, durante uma atividade sobre o corpo humano, explica aos seus alunos os nomes de várias partes do corpo, entre elas, os órgãos genitais dos homens e das mulheres. No dia seguinte, na hora da entrada, quando todos os pais entregavam suas crianças aos professores, uma das mães fala em voz alta: que história é essa de ficar falando em pênis e vagina para meu filho? No silêncio tenso que se seguiu, a professora reuniu suas forças, e também em voz alta, para que todos ouvissem sua resposta, disse: estávamos trabalhando as partes do corpo, e estes são nomes de partes do corpo que todos nós temos. (GAMBALE, VERGUEIRO e SILVA, s.d., p. 35)

Embora essa professora tenha conseguido lidar de forma satisfatória com a questão, o corpo ainda é um tabu para as próprias professoras, que trazem marcas da negação do mesmo em razão da história da cultura ocidental.

Nunes (2004), ao se referir à negação do corpo, no prefácio do livro de Melo aponta para a corporeidade como “clivada da tradição ocidental o élan da repressão e dominação que pesa sobre nossa cultura e existência”.

Nesse sentido, considero que a existência de cada professora traz consigo essa corporeidade não reconhecida ou despida de significado, dessa forma, deixando de estar inteira nos espaço por ela ocupado.

Melo fala sobre a significação dos corpos das professoras pesquisadas apontando que:

[...] Segredo e controle também são palavras-chave no desenrolar das significações dadas às manifestações da sexualidade das entrevistadas em outra etapa fundamental de suas vidas: a adolescência, período em que o Ser-corpo-adolescente-sexuado no mundo destaca a marca inesquecível, para todas as entrevistadas, da *primeira menstruação*. Mesmo existindo um significativo espaço temporal entre a entrevistada de menos idade (30 anos) e a de maior idade (67 anos), foi unânime entre as professoras a percepção da desinformação e do viés negativo que lhes foi colocado sobre tão importante momento da vida de uma mulher. (MELO, 2004, p. 116)

Saber da corporeidade negada de professoras é uma constatação difícil, pois se trata de uma pesquisa atual, no qual ao olhar para os programas midiáticos, que não são novos, a abertura que se parece fazer presente nos meios de comunicação, dá a “falsa” impressão de que as pessoas estão bem consigo mesmas, com seus corpos e com suas existências.

Melo (2004, p. 21) acredita na necessidade do desenvolvimento do educador como pessoa plena e desse desenvolvimento como um componente curricular fundamental, dessa forma possibilitando o entendimento de que o “corpo, sensações, prazer etc. são partes indissociáveis da estrutura desse Ser que se reconhece no mundo com outros Seres e pode, assim, tornar o coletivo melhor”.

A autora propõe que se pense numa estratégia educacional em que sejam considerados os corpos de nossos professores e professoras, não sendo mais negados, que possa por eles aflorar a dimensão da sexualidade como marca de humanidade. Para essa autora “nada é mais grave e nem mais triste, do que relações pedagógicas “descorporificadas”, ou seja, que ignorem o corpo como ancoradouro do Ser no mundo, lugar de necessária vivência de todas as suas esperadas aprendizagens”. (MELO, 2004, p. 39)

Na pesquisa realizada por Melo, os relatos das professoras demonstraram que:

[...] a redescoberta do significado de Ser corpo sexuado, como condição a priori de sua inserção como Ser no mundo, foi o marco diferencial ao ressignificarem suas trajetórias de vida. Segundo seus testemunhos, foi decisiva em suas vidas a percepção de poder finalmente sentir-se como Ser corporificado no mundo, na relação com o Outro, e ambos, corpo e mente inseparáveis, relacionando-se entre si e com o mundo, expressando-se com muita força vital em suas vivências, agora mais plenas e mais cheia de significados. (MELO, 2004, p. 31-32)

Nesse sentido, os estudos apontam para a real necessidade de discussão sobre o corpo, a sexualidade e a corporeidade com professores e professoras, propiciando esse “acordar” para sua corporeidade, para se perceber corpo-sexuado-no-mundo, que formam crianças e adolescentes e que possam propiciar que estes sejam educados para perceber sua corporeidade como bonita e positiva.

Melo (2004, p. 40) complementa que:

O estudo das teorias sobre o corpo e a corporeidade deve urgentemente inserir-se como parte de todo e qualquer currículo pedagógico que se pretenda realmente educativo na direção de uma sociedade mais justa, mais fraterna e igualitária “.

A relação do Ser com o mundo, portanto, a relação pedagógica de como aprender sobre o mundo, está diretamente ligada com a significação que o sujeito tem de si no mundo, e esse fato remete a pensar numa relação pedagógica, que necessita da compreensão da corporeidade por parte do educador e do aluno para que se possibilite condições de escolhas acerca de seus caminhos.

1.4 - Diversidade Sexual

*“Qualquer maneira de amar vale a pena”
Milton Nascimento*

Diversidade Sexual, como o próprio termo sugere, aponta para uma diversidade de formas de vivências da sexualidade.

Figueiró (2007, p. 3), ao conceituar diversidade sexual, afirma que:

O mundo vem nos mostrando que a questão da atração sexual, ou seja, do desejo sexual, não se dá, unicamente, da forma como aprendemos, pois há pessoas que sentem atração afetivo-sexual por outras do sexo oposto, há as que sentem atração por pessoas do mesmo sexo e há as que sentem atração por ambos os sexos. Aqui, falamos de um dos aspectos da diversidade sexual: as diferentes **orientações sexuais**, ou seja, os diferentes rumos do desejo sexual, que são: a heterossexualidade, a homossexualidade e a bissexualidade.

Nesse sentido, a temática nos convida ao conhecimento da existência da diversidade de formas legítimas de vivências da sexualidade. Neste capítulo, trataremos da homossexualidade.

O Brasil é considerado um país multicultural, palco da existência de diferentes culturas, saberes, religiões, crenças, etnias, sexualidades, etc.

Em relação à diversidade sexual, pessoas de várias partes do país organizam-se em movimentos sociais para o reconhecimento da homossexualidade como um direito humano, solicitando a criminalização da homofobia. Embora como solução criminalizar não seja ideal, consideramos ser, neste momento, necessário para uma mudança no cenário nacional a respeito de questões de discriminação, maus tratos e até casos de morte.

Acreditamos que o não conhecimento do assunto, principalmente quando se trata de educadores, dificulta o processo de construção de uma sociedade mais igualitária.

O Brasil conta com políticas que apontam para a convivência com as diferentes identidades nos diversos espaços por elas ocupados. Nesse sentido, destacamos um programa muito interessante, denominado “Programa Brasil sem Homofobia”: programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT – Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros – e de promoção da cidadania homossexual. Esse programa foi estabelecido pela Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República Federativa do Brasil – SEDH, em novembro de 2004, e a partir de 2005 passou a desenvolver atividades de prevenção e combate às práticas e comportamentos homofóbicos.

Segundo Paulo Vannuchi, então Secretário Especial dos Direitos Humanos, foram instalados em universidades públicas os Núcleos de Pesquisa de

Promoção da Cidadania GLBT, com o objetivo de fomentar o estudo acadêmico e o levantamento de dados sobre as temáticas de orientação sexual e identidade de gênero.

Vannuchi destaca que o Programa tem a responsabilidade de conduzir o debate sobre a dignidade e o respeito às diferenças, além de articular e implementar ações que possibilitem a organização da sociedade em busca de avanços políticos, sociais e legais.

Esse Programa conta com a participação de alguns Ministérios, - entre eles o Ministério da Educação - e Secretarias do Governo Federal que:

[...] além de serem co-autores na implantação de suas ações, assumem o compromisso de estabelecer e manter uma política inclusiva em relação aos homossexuais, garantindo, assim, a promoção de um contexto de aceitação e respeito à diversidade, de combate à homofobia e de mudança de comportamento da sociedade brasileira em relação aos gays, lésbicas, transgêneros, e bissexuais. (BRASIL, 2008, p. 27).

Para atingir o objetivo proposto, o programa é constituído de diferentes ações voltadas para:

a) apoio a projetos de fortalecimento de instituições públicas e não-governamentais que atuam na promoção da cidadania homossexual e/ou no combate à homofobia; b) capacitação de profissionais e representantes do movimento homossexual que atuam na defesa de direitos humanos; c) disseminação de informações sobre direitos, de promoção da auto-estima homossexual; d) incentivo à denúncia de violação dos direitos humanos do segmento GLBT. (BRASIL, 2008, p. 11)

Segundo vários autores consultados, comentários sobre a diversidade sexual chegam até a escola e outros espaços das mais diversas formas, quase sempre com piadinhas e desrespeito para com o “diferente”. Esses comentários, muitas vezes, passam despercebidos pela comunidade escolar, gerando angústias e sentimentos de inferioridade com relação ao grupo. Os professores, muitas vezes, não interferem positivamente conversando com o grupo e levando-o a refletir sobre a subjetividade, o preconceito e questões de direitos que envolvem o assunto.

Do universo da diversidade sexual percebe-se que a homossexualidade é a mais conhecida, embora ainda hoje existam sujeitos na sociedade considerados cultos que não tem conhecimento sobre o assunto.

Neste sentido, Figueiró aponta que:

[...] é preciso abrir-se para conhecer o que a ciência tem a dizer sobre diversidade sexual e, principalmente, abrir-se para ouvir o que as pessoas que fogem aos padrões da heterossexualidade falam sobre sua vida e, sobretudo, suas conquistas, dificuldades e sofrimentos. A partir disto, é possível alcançar o grau de respeito por essa forma de diversidade. (FIGUEIRÓ, 2007, p. 8)

A autora acredita que não é fácil compreender e aceitar a homossexualidade e a diversidade sexual, pois se trata de um assunto que, comumente, gera desconforto e sobre o qual as pessoas evitam falar porque nossa cultura é muito preconceituosa em relação a ele.

Percebe-se resistência e falta de disposição interior, de abrir-se para o conhecimento, o que, muitas vezes, gera desrespeito e intolerância.

Concordo com Figueiró (2007), quando considera a necessidade de os indivíduos estarem sempre abertos ao conhecimento em todas as áreas da vida, de ouvirem o que as pessoas têm a dizer sobre si, de lerem sobre o assunto. Há necessidade de que atentem para momentos em que possam contribuir para a reflexão sobre o preconceito e, dessa forma, contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária em todos os sentidos.

De acordo com Couto,

Por definição, o homossexual é alguém que, sabendo pertencer a um sexo, masculino ou feminino, procura outra pessoa do mesmo sexo, como objeto erótico. Não tem o intuito de mudar de sexo nem o repudia. Ao contrário, tem prazer em usar a sua genitália (COUTO, 1999, apud FIGUEIRÓ, 2007, p.35).

O homossexual não deseja uma pessoa do sexo oposto, e sim do mesmo sexo, portanto é uma questão de desejo, e como o heterossexual, não escolhe por quem se apaixonar ou sentir desejo.

Picazio (1998) explica que os homossexuais, assim como os heterossexuais, não optam pelo caminho de seu desejo, mas descobrem, sentem, reconhecem para onde a energia afetiva sexual os leva, e explica que hoje não se diz mais opção sexual e sim orientação afetivo-sexual.

Segundo Costa (1994), a partir de 1869 a homossexualidade ganha o nome de homossexualismo e, juntamente com a criação da denominação, essa orientação afetivo-sexual entra para a Medicina como algo patológico.

Outra discussão frequente refere-se ao surgimento da homossexualidade. Com relação a essa questão, Silva explica que os gregos, já vivenciavam a homossexualidade:

A Grécia, na época dos filósofos, parece ter sido o berço da pederastia. A valorização exagerada do físico masculino constituía verdadeira obsessão do povo. Adotavam-se em Atenas certos banhos públicos, que se celebrizavam pela frequência dos homossexuais. Havia também, os ginásios onde se praticavam exercícios corporais, para modelagem do físico, cultivando-se o amor homoerótico.(SILVA, 1986, p. 143).

Com relação ao surgimento da homossexualidade Costa aponta que:

Os sentimentos e os comportamentos heterossexuais e homossexuais, no entanto, são tão velhos quanto o mundo. Desde que o homem existe, esses sentimentos estão presentes, sempre aconteceram em todas as sociedades e em todas as culturas, independentemente de serem primitivas ou avançadas. (COSTA, 1994, p. 36)

Esses apontamentos respondem às dúvidas e aos questionamentos que, muitas vezes, são levados pelos sujeitos durante toda a vida. Silva (1986), ao discutir o homossexualismo⁷ na Antiguidade, traz vários exemplos de homossexuais como padres e filósofos, e aponta que:

Em Corinto e Atenas eram expostos à venda moços belos, a fim de satisfazerem os desejos de senhores ricos e poderosos [...] Esse hábito, chamado de amor grego ou amor dórico, era, contudo apanágio das

⁷ O sufixo “ismo” foi retirado da palavra, pois denota doença e foi substituído pelo sufixo “dade” que compreende modo de ser. Desde 1995 não se usa esta expressão, visto que deixou de constar nos diagnósticos do CID (Catálogo Internacional de Doenças). (ANTUNES, 2003, p. 21)

classes nobres, sendo vedado aos escravos, os quais sofriam severas punições caso as praticassem. Perdiam com isso a própria vida. (SILVA, 1986, p. 143).

Esta citação aponta para uma característica que vem se “arrastando” através dos tempos: a questão da classe social. Têm sido mais difícil para um homossexual de classe mais baixa viver sua homossexualidade com respeito, do que para os de classes mais altas. Os homossexuais bem sucedidos profissionalmente têm uma situação mais confortável perante a sociedade. Porém, isso não significa que esteja tudo tranquilo, uma vez que eles também sofrem com atitudes preconceituosas, mesmo que em escala diferente.

Segundo Silva (1986, p. 143),

Vários filósofos foram acusados de manter relações sexuais com seus discípulos. O próprio Aristóteles confessa seus amores por meninos. Sócrates, condenado como corruptor da mocidade amou Alcebiades. Epaminondas apaixonou-se por quase todo o batalhão de Tebas. Ao morrer em luta, na Mantínea, suicidaram-se diante do seu cadáver dois moços, para não lhes sobreviverem. E o resto do batalhão caiu em prantos.

Silva (1998, p. 144) destaca ainda que,

Em Creta havia um curioso costume em que os adolescentes realizavam um raptos quando faziam sua eleição amorosa. Então o pretendente avisava a família do eleito a sua intenção de levá-lo consigo. A família, caso não concordasse, impedia-os de concretizar o raptos. Porém, isso dificilmente ocorria, pois uma vez que o pretendente era nobre, ela se sentia muito honrada.

A classe social fazia a diferença também em se tratando da homossexualidade.

Esses fatos que aconteceram na antiguidade apontam para o conhecimento no sentido de perceber que a homossexualidade não é algo novo, e portanto, motivo causador de desorganização da sociedade, mas sim algo que acontece desde a antiguidade, muito antes da era Cristã.

Na cultura brasileira, caso um indivíduo se apresente para uma família dizendo para os pais de um jovem que deseja ser parceiro sexual de seu filho, não significa

que, por ser de uma classe social elitizada, isso seria tranquilamente aceito. Essa aceitação envolve valores culturais, valores religiosos, disposição interior da família para entender o que acontece com os filhos.

O filme: “Pra que time ele joga”⁸, conta a estória de um menino, excelente jogador do time da escola, homossexual que tinha medo de ser descoberto pela família e pela sociedade. Logo começou a apresentar problemas por conta de não poder falar de seus sentimentos, deixou de ser bom no time, pois a perturbação de seus pensamentos não permitia mais que ele focasse no jogo ou na aula. Quando os “amigos” descobriram que ele era homossexual, hostilizaram-no, e ele deixou de ir às aulas e de participar do time da escola. Os pais não sabiam da homossexualidade do filho, mas quando souberam, aceitaram com facilidade e sem restrições e falaram para o filho que deveria ter dito tudo há mais tempo.

Geralmente não é fácil para os pais, numa sociedade restritiva, por mais que os pais sejam bem preparados e estejam participando de discussões sobre assuntos dessa natureza, aceitarem esse acontecimento, pois se sentiriam cobrados pela sociedade.

A Roma antiga viveu a era do apogeu da homossexualidade, disseminada e oficializada pelos primeiros imperadores. A Igreja Católica também teve o seu esplendor, com altos representantes. O Papa Xisto IV chegou a autorizar os cardeais a cometerem o pecado infame durante os três meses caniculares. (SILVA, 1998, p. 146).

Embora conhecer a história da humanidade contribua com o fato de dizer que a homossexualidade já foi aceita e respeitada, a sociedade ainda não conseguiu vencer essa barreira, pois a mesma aponta para a dificuldade de convivência com todos os indivíduos que a compõem. É interessante, devido à repressão que ainda existe nas Igrejas, a citação acima quando aponta que representantes da Igreja Católica já autorizaram a vivência da homossexualidade entre os cardeais.

A questão da homossexualidade não ser uma opção ainda traz muitas dúvidas. Acredito que uma pessoa não optaria por ser homossexual, principalmente no Brasil, onde homossexuais sofrem preconceitos cruéis, são tidos por parte da sociedade como pessoas sem caráter ou que vivem para contrariar regras.

⁸ Filme educativo editado pelo Ministério da Saúde no ano de 2002.

Figueiró auxilia neste entendimento, dizendo que:

Não é questão de opção; é questão de sentimento, pois a pessoa sente desejo e, muitas vezes, apaixona-se por alguém do mesmo sexo, independente de sua vontade, de sua escolha, da mesma forma como um heterossexual sente atração e apaixona-se por uma pessoa do sexo oposto e não sabe explicar porque sente tal atração, não conseguindo mudar essa situação, mesmo que quisesse. É possível garantir que não é opção, primeiramente, porque ninguém escolheria o caminho do sofrimento, pois ser homossexual na maioria das sociedades, é ser vítima de opressão, desprezo, desamor e incompreensão. (FIGUEIRÓ, 2007, p. 28/29).

É correto dizer, conforme Figueiró (2007), que a orientação sexual da pessoa é homossexual, ao invés de se falar em opção.

Segundo Costa (1994), o termo “orientação sexual” é mundialmente usado para designar se o relacionamento se dá com alguém do sexo oposto, do mesmo sexo ou com pessoas de ambos os sexos. O autor prefere acrescentar ao termo a palavra “afetivo” para deixar claro que o relacionamento não é só de ordem sexual, mas também envolve amor e afeto: orientação afetivo-sexual.

Gosto da forma como o autor se refere ao termo orientação afetivo-sexual, porém, continuarei utilizando o termo orientação sexual.

Considerando que a homossexualidade não é uma questão de opção e sim de orientação do desejo, ainda resta um esclarecimento, muitas vezes, solicitado pela sociedade. O fato de desejar alguém do mesmo sexo não pode ser doença? Segundo Figueiró (2007, p.29):

A homossexualidade não é doença. Embora, desde a 2ª metade do século XIX, a Medicina, a Psicologia a tenham apontado como doença, em 1973, a Associação Americana de Psiquiatria afirmou que é antiético tentar mudar a orientação sexual de um gay. Em 1984, a Associação Brasileira de Psiquiatria opôs-se a qualquer discriminação e preconceito contra gays e lésbicas. No mesmo ano, a Organização Mundial de Saúde (OMS) e, no ano seguinte, o Conselho Federal de Medicina, proibiram sua classificação como desvio ou doença. Em 1990, a OMS retirou homossexualidade da CID (Classificação Internacional de Doenças). Portanto, a homossexualidade não se constitui doença, nem distúrbio, nem perversão.

Dessa forma, fica esclarecida a questão, pois ser homossexual não é ser doente, pervertido e nem é uma questão de escolha própria. Existe uma tendência da sociedade em tentar descobrir o significado da homossexualidade, porém como não procuramos saber o significado da heterossexualidade, essa tentativa não tem sentido.

São diferentes formas de vivenciar a sexualidade e não há explicação para tal. O fato de ser homossexual, heterossexual ou bissexual, não implica na diferenciação do tratamento para com os sujeitos, pois no cotidiano do trabalho e das relações humanas, a orientação sexual não faz diferença alguma.

O preconceito e a discriminação são conseqüências de uma sociedade heteronormativa, onde normas são constituídas considerando somente o direito de pessoas heterossexuais, desconsiderando os homossexuais em suas diferentes necessidades e formas de ser.

De acordo com Figueiró, a heteronormatividade:

Diz respeito à postura de aprovação social que a sociedade tem diante da heterossexualidade, considerando o relacionamento heterossexual como a única forma aceitável e válida de relação afetivo-sexual entre duas pessoas. Este relacionamento é, nesta perspectiva, considerado ainda, padrão, ou seja, modelo, e é tido como superior em relação à homossexualidade. Enfim, heteronormatividade é a aprovação suprema da heterossexualidade. (FIGUEIRÓ, 2007, p. 39).

A aprovação em supremacia de uma norma conseqüentemente pormenoriza outra. Assim acontece com a questão da homossexualidade e da heterossexualidade.

Segundo Miskolci.(s.d., p. 5) :

A heteronormatividade expressa as expectativas, as demandas e as obrigações sociais que derivam do pressuposto da heterossexualidade como natural e, portanto, fundamento da sociedade [...] é mais do que *aperçu* de que a heterossexualidade é compulsória.

O autor aponta que a primeira teórica a utilizar o termo heterossexualidade compulsória foi a feminista norte-americana Adrienne Rich em um

ensaio de 1980, publicado em 1986, com o título “*Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence*”.

Costa (1994) indica que a grande maioria das pessoas tem orientação heterossexual, - perto de 90 % da população - e esse fato faz com que a heterossexualidade seja considerada como normal e a homossexualidade como desvio. Esse autor considera ainda que esta visão levou as pesquisas à busca das “causas” da orientação afetivo-sexual homossexual, critica a ciência por ter se esquecido de perguntar quais são os mecanismos que levam uma pessoa a ser heterossexual.

O desconhecimento e o desinteresse a respeito da homossexualidade e dos direitos homossexuais por parte da sociedade, ao longo da história, têm contribuído para uma sociedade heteronormativa, embora somente o fato de conhecer o assunto, não assegure uma sociedade mais justa e igualitária.

A sensibilização e a reflexão para com a causa sendo um processo, provavelmente, levará ainda um tempo. A partir do momento que a sociedade brasileira conhecer mais sobre a homossexualidade, poderá haver maior possibilidade de aceitação da legitimidade e conseqüentemente da existência de uma sociedade mais justa.

Guimarães (1995) aponta para a escola como a instituição certa para a expansão de uma nova mentalidade acerca da sexualidade humana.

A educação sexual da população em áreas como Educação e Saúde aponta para a possibilidade de se alcançar êxito nesse sentido, ainda que este seja um desafio para a educação do século XXI. Questões sérias como essa, que envolvem direitos humanos e a vida, não podem ser pensadas do ponto de vista do senso comum, pois se corre o risco de contribuir para que a sociedade seja homofóbica.

Em entrevista para o Jornal do Brasil sobre o Programa Brasil sem Homofobia, em 31 de Maio de 2004, o Prof. Dr. Luiz Mott⁹, conceitua a homofobia como ódio irracional à homossexualidade. Segundo o autor o conceito foi:

[...] cunhado em 1972 pelo psiquiatra norte-americano Weinberg homofobia faz parte corrente do vocabulário dos países civilizados, usado em discursos oficiais pelos presidentes Clinton e Chirac, pela ONU e a Anistia Internacional, até mesmo pelo Vaticano. No Brasil, foi

⁹ Luiz Roberto de Barros Mott - Doutor em Antropologia pela Unicamp - fundador e membro do GGB - Grupo Gay da Bahia. Disponível no site: www.ggb.org.br. Acesso em 20/fev/2009.

introduzido pelo movimento homossexual nos inícios dos anos 80.[...] Nenhum documento oficial brasileiro empregou até hoje o termo homofobia.

Na mesma entrevista, Mott (2004) afirma que a homofobia inclui o insulto, o tratamento humilhante nos meios de comunicação, a discriminação no acesso ao trabalho e em instituições públicas, passando pela apartação social ou mesmo exclusão nas escolas, Exército e igrejas, chegando à violência física e agressões nas ruas, nas delegacias de polícia e presídios, e finalmente, aos assassinatos. Ele afirma ainda que, até mesmo entidades e personalidades defensoras dos direitos humanos excluem os homossexuais, chegando algumas a assumir discurso ostensivamente homofóbico.

O autor pontua que a discriminação aos jovens homossexuais começa dentro de casa, no seio da própria família.

Esta aversão pode ter raízes no desconhecimento referente à homossexualidade, seja feminina ou masculina. Ao se posicionarem com relação à homossexualidade, pais falam coisas horríveis aos filhos, do tipo, “se for para ter um filho homossexual, prefiro tê-lo morto”. Indivíduos presos a seus preconceitos, tecem comentários sem conhecimento, sem pensar no outro, desconsiderando o sentimento alheio.

A homofobia é uma questão bastante complicada para nossa sociedade, pois tem trazido grandes prejuízos. A questão de homicídio de homossexuais no Brasil tem trazido preocupação para estudiosos sobre o assunto. Luiz Mott, um dos fundadores da ONG – (Organização Não Governamental) - denominada GGB – Grupo Gay da Bahia, aponta através de seus estudos, números alarmantes sobre esse fato.

O número total de 122 homicídios de homossexuais registrados em um ano representa um aumento de 30% com relação aos registros de 2006 e dão ao Brasil o triste título de campeão mundial em crimes desse tipo, muito distante do México, que aparece em segundo lugar com 35 mortes, e dos Estados Unidos, terceiro, com 25¹⁰.(2008).

O Brasil carrega atualmente esse triste “título” de país campeão do mundo em crimes de homofobia. Há que se pensar com legítima urgência sobre o assunto e tomar providências com políticas públicas que possam amenizar essa questão.

¹⁰ Disponível em www.ggb.org.br.

Também existe um fato recorrente que deve ser considerado neste momento : o homossuicídio¹¹.

Neste momento histórico, os brasileiros assistem, por parte de militantes e estudiosos, a solicitação da criminalização da homofobia, que está parada no Congresso Nacional pela atuação das bancadas religiosas.

Com a possibilidade da aprovação da lei, mesmo não aceitando o homossexual, a sociedade o respeitaria por força da mesma, como aconteceu ao criminalizar-se à discriminação racial contra o negro, diminuindo-se, assim, o número assustador de crimes dessa ordem.

Na cultura brasileira não somos preparados para viver e conviver com a diversidade sexual. Quando nasce uma criança no seio de uma família brasileira, seja ela nuclear, monoparental, elitizada ou empobrecida, sempre projetam no filho o que querem para o mesmo. Se for uma menina, muito cedo começam pensar quem será o marido e que filhos terão. Da mesma forma em relação aos meninos, idealizam sobre quem será a nora e como serão os filhos. Dificilmente se preparam para ter filhos, que apesar da constituição biológica – de quando nascem - masculino ou feminino, serão “construídos” na e pela cultura, podendo ser homossexuais, heterossexuais ou bissexuais.

A falta de reflexão a respeito dessas possibilidades dificulta a aceitação e o respeito, o que a Constituição Brasileira de 1988 garante a todos os indivíduos, sem distinção.

¹¹ Esclarecimentos sobre homossuicídio no Brasil podem ser encontrados nos estudos do Prof. Dr. Fernando Silva Teixeira Filho da UNESP de Assis-SP.

CAPÍTULO 2 - Qualidade na Escola Pública, Formação de Professores e Educação Sexual na Escola.

Escolas... seguem ignorando o princípio humano do prazer pois tratam o corpo do aluno como um fardo inexpressivo, quando este é o berço de todas as significações da vida.
(Regis de Moraes)¹²

Neste capítulo, serão discutidas a qualidade da educação brasileira sob a ótica da universalização do ensino, a formação de professores necessária para atender aos alunos da escola contemporânea e a educação sexual na escola. Tratar-se-á também da história da educação sexual no Brasil, do conceito de educação sexual e da possibilidade de

¹² In GUIMARÃES, **Educação Sexual na Escola**: mito e realidade. Campinas – SP: Mercado de Letras, 1995.

se pensar a formação professores em educação sexual, objetivando melhorias na compreensão do Ser integral e indivisível e numa convivência corporificada entre educadores e educandos, que leva em consideração que são todos seres sexuados no espaço escolar e na vida.

2.1 Qualidade na Escola Pública e Formação de Professores.

Neste momento histórico em que a escola tem novo perfil, com novas expectativas devido às exigências das mudanças sociais é necessário pensar a formação do professor de forma que o mesmo tenha condições de trabalhar relativamente bem a formação do “novo” aluno, fruto da sociedade contemporânea.

Iniciarei esta reflexão apontando a situação atual da escola pública brasileira relativa à qualidade na educação.

É muito comum ouvirmos que a escola está ruim e, se não prestarmos atenção, podemos correr o risco de nos deixar levar na discussão desavisadamente, sem considerar o contexto histórico da educação brasileira nas últimas décadas, por conta de uma visão superficial e imediatista dos acontecimentos cotidianos na escola.

A Constituição Brasileira promulgada em 05 de outubro de 1988 trouxe grandes avanços para o povo brasileiro em vários aspectos, mas destaco aqui o que diz respeito à educação. Segundo Vieira e Faria (2007, p. 148) é “a primeira constituição brasileira a acatar emendas populares”, [...] assegura a consagração da educação como direito público subjetivo”, e esse aspecto é considerado o maior avanço na história da educação brasileira, até então.

Pela primeira vez na história do Brasil, A população brasileira sentiu-se ouvida, entendida e atendida em um de seus mais profundos anseios e necessidades - o direito de ver seus filhos na escola.

Vieira e Faria (2007) apontam que, antes mesmo da promulgação da Constituição Brasileira, já havia se iniciado o debate em torno da nova LDB - Lei de

Diretrizes e Bases da Educação, cujo primeiro projeto deu entrada na Câmara dos Deputados em 1988, sendo que esse processo só se concluiu em 1996.

Com a implementação da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -, são inegáveis os avanços que aconteceram, mas aqui cabe ressaltar o que nesta discussão, considero ser o mais importante: a reafirmação da universalização do ensino já prevista na Carta Magna.

Com a universalização do ensino a escola deixou de ser para poucos e houve a entrada na escola dos filhos do “proletariado”, dos excluídos da escola, dos que a ela não tinham acesso.

Segundo o Parecer CNE/CP 009/2001, “Durante os anos 80 e 90, o Brasil deu passos significativos no sentido de universalizar o acesso ao ensino fundamental obrigatório, melhorando o fluxo de matrículas e investindo na qualidade da aprendizagem nesse nível escolar”. No mesmo parecer é apontado também que:

A democratização do acesso e a melhoria da qualidade da educação básica vêm acontecendo num contexto marcado pela redemocratização do país e por profundas mudanças nas expectativas e demandas educacionais da sociedade brasileira. O avanço e a disseminação das tecnologias da informação e da comunicação está impactando as formas de convivência social, de organização do trabalho e do exercício da cidadania [...] Quanto mais o Brasil consolida as instituições políticas democráticas, fortalece os direitos da cidadania e participa da economia mundializada, mais se amplia o reconhecimento da importância da educação para a promoção do desenvolvimento sustentável e para a superação das desigualdades sociais. (BRASIL, PARECER CNE/CP 009/2001, p. 3-4)

Nesse sentido considero, em atenção às reflexões de Beisiegel (2006), que esse fato proporcionou qualidade às condições de vida do povo e, conseqüentemente, à escola brasileira. Claro que não dá para dizer que somente o ingresso na escola basta, mas considerando que em todo processo acontece uma etapa de cada vez, agora nos resta a discussão da qualidade do ensino.

Acredito que a qualidade em si não vem acontecendo com a mesma temporalidade da conquista do acesso, porém o próprio acesso já é considerado um fator de qualidade.

Segundo Beisiegel (2006), é preciso aceitar a escola como ela existe, mas esse autor complementa que não significa aceitá-la integralmente, com suas distorções, burocratizada, ritualizada, mas aceitar a qualidade da população que entrou na escola, que a conquistou.

Esse autor aponta que a escola no Brasil absorveu segmentos da população que não haviam tido ainda, historicamente, possibilidade de se apropriar da cultura dominante no país que dá conteúdo à escola. Não podemos mudar a clientela, mas, devemos aceitá-la e pensar o que fazer para responder qualitativamente a essa clientela.

É precisamente essa população subalterna, pobre, rústica, dominada, que invadiu a escola, que conquistou a escola, que cria as maiores dificuldades de rendimento na escola, mas eu defendo que é necessário aceitar essa escola tal como ela existe, porque isso é o ponto de partida para se pensar, inclusive, uma escola que será capaz de dar, a essas populações, algo mais do que a escola que existe atualmente está dando.

Não nego que as verbas investidas na educação sejam pequenas, não nego que o administrador tenha dificuldades em fazer grandes coisas pela escola, não nego nada disso, mas para mim o problema central é esse: *é possível aceitar a democratização do ensino*. Quem defende a democratização do ensino não pode recusar, não pode criticar a qualidade do aluno da nossa escola. O rendimento precário da nossa escola é um dado da nossa realidade nacional. Não podemos mudar a população: não dá, a nossa população é essa. Precisamos fazer com que a escola passe a responder a essa população. (BEISIEGEL, 2006, p. 121)

Nesse sentido, considerando a democratização da escola um fator qualidade, devemos, ainda assim, pensar a qualidade do ponto de vista do desenvolvimento desse aluno que agora está na escola, e não ficar no saudosismo de uma escola “boa” que do ponto de vista da democratização, nunca existiu.

Leite e Di Giorgi (2004, p. 136) apontam que “não há a menor dúvida de que a expansão é um avanço democrático essencial e que, diante dela, é absurdo qualquer saudosismo em relação à situação em que apenas uma pequena parcela da população tinha

acesso à escola”, mas ressaltam que essa ampliação quantitativa não veio acompanhada de medidas e ações que garantissem a melhoria qualitativa do ensino.

O fato de a criança estar na escola somente não garante a real inclusão social. Nesse sentido, Leite e Di Giorgi (2004, p. 136) apoiando-se nas reflexões de Arroyo (2001) perguntam: “Como tornar a escola uma instituição social que garanta a inclusão social?”

Os autores respondem apontando que:

Uma escola pública preocupada em realizar uma verdadeira inclusão social deve educar todas as crianças e os jovens com qualidade, proporcionando-lhes uma consciência cidadã que lhes assegure condições para enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo. Da mesma forma, será preciso, a partir da análise e da valorização das práticas existentes, criar novas práticas no trabalho em sala de aula, na elaboração do currículo, na gestão e no relacionamento entre a equipe escolar, alunos, pais e comunidade. (LEITE; DI GIORGI, 2004, p. 136)

É uma discussão difícil, pois ao mesmo tempo em que consideramos a democratização da escola um indicador de qualidade, questionamos a qualidade da escola. Acredito que isso pode se transformar em uma armadilha para nossos ideais se não estiver muito bem claro em nossas idéias o significado de cada situação. Alunos que antes estavam fora da escola e que agora tem o direito a ela e, tendo o direito à escola, necessitam da qualidade da mesma para se educarem.

Concordo com Leite e Di Giorgi (2004) quando apontam que há necessidade de uma análise crítica das práticas escolares, necessidade de reelaboração de currículos e, principalmente, de uma nova postura nas relações entre equipe escolar, alunos, pais e comunidade. Não acredito no sucesso do trabalho da escola desarticulado em relação aos participantes no processo de educação do aluno. Não significa que os responsáveis pelas crianças tenham que estar todos os dias na escola, mas que a mesma precisa criar condições para que a família perceba a necessidade desse trabalho articulado para o sucesso da criança.

Nesse sentido, Tedesco (1998, p. 31) afirma que “é importante perceber que a socialização primária implica algo mais do que uma aprendizagem puramente cognitiva.

Ela se realiza em circunstâncias de enorme carga emocional”. A socialização primária, segundo o autor, se dá no seio da família e costuma ser a mais importante para o indivíduo.

O autor, baseando-se em Berger e Luckman, aponta que “há bons motivos para crer que sem essa adesão emocional aos adultos significativos o processo de aprendizagem seria difícil ou quase impossível” (TEDESCO, 1998, p. 31). Partindo desse pressuposto reforço minha crença de que o processo de aprendizagem acontece, com sucesso, por meio de uma troca entre os pais, os alunos e a equipe da escola.

Quando se aponta para a necessidade do envolvimento da família no processo educacional das crianças na escola, há que se considerar, conforme aponta Tedesco (1998, p.31) “o relativo esgotamento da capacidade socializadora da família e da escola e a ausência de regulação da ação socializadora dos meios de comunicação”. O autor chama atenção para o fato que denomina “déficit de socialização” que caracteriza a sociedade atual, pelo qual, particularmente, família e escola estão perdendo a capacidade de transmitir com eficácia valores e normas culturais de coesão social.

Esse fato trouxe sérias conseqüências para a escola, como a questão do desrespeito mútuo, da violência na e da escola, sobre os quais, neste trabalho, não será possível aprofundamento.

Considero importante neste ponto pensar sobre o papel da escola, que acredito ser um novo papel diante da nova clientela.

Segundo Leite e Di Giorgi (2004, p.137), Almeida (1999) em sua Tese de Doutorado cita Perrenoud que descreve as novas atribuições da escola destacando que “não lhe cabe ensinar somente a ler, a escrever e a contar, mas também a tolerar e a respeitar as diferenças, a coexistir, a raciocinar, a comunicar, a cooperar, a mudar, a agir de forma eficaz”.

Dentro dessa perspectiva o papel da escola é enorme, mas se considerarmos que durante um dia, seja no trabalho ou na família, qualquer sujeito tem que se valer de todos esses recursos, pois, precisa ler, escrever, tolerar, respeitar as diferenças - até dentro da própria família -, coexistir, ou seja, ocupar o mesmo espaço de forma respeitosa, mudar quando necessário e agir de forma eficaz. Partindo desse pressuposto, a escola realmente precisa pensar em todas esses aspectos para atingir o objetivo de educar seres humanos.

O relatório da UNESCO “Educação um tesouro a descobrir”, citado por Leite e Di Giorgi (2004, p.137), afirma que a educação necessária hoje se apóia em quatro pilares: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser”, dessa forma, complementando o pensamento de Perrenoud.

Aprender a viver juntos e aprender a ser, tem significados muito amplos. Aprender a viver juntos compreende entender as diferentes crenças e culturas dos alunos que fazem parte do contexto educacional, e essa não é uma tarefa simples para o professor. Considero que, para que sejam propiciadas ao aluno condições de apropriação e valorização da sua crença, primeiro o professor precisa se apropriar do conhecimento das diferentes formas de ser, do direito à igualdade na diferença. Dessa forma terá condições de contribuir com o aprendizado de viver juntos e, conseqüentemente, de aprender a ser.

Nesse sentido, o aluno terá condições de se perceber no contexto da vida como pessoa única, que tem uma forma de ver o mundo e de se perceber nele que o diferencia dos demais, mas que não o supervaloriza e nem o desvaloriza perante o grupo. Segundo o Parecer CNE/CP 009/2001, os alunos precisam aprender a “ser solidários, cooperativos, conviver com a diversidade, repudiar qualquer tipo de discriminação e injustiça”. (BRASIL, p. 10)

Ao se tratar de valores e crenças, não é difícil deparar-se, na educação, com alunos que tiveram sua crença religiosa ou sua orientação sexual, por exemplo, desvalorizadas ou discriminadas pelo professor. Acredito que esse fato remete à questão da formação de professores que será discutido mais adiante.

Ao tratar da reforma da Educação Básica da LDB: sinalizando o futuro e traçando diretrizes inovadoras, o Parecer CNE/CP 009/2001 aponta ser:

[...] necessário ressignificar o ensino das crianças, jovens e adultos para avançar na reforma das políticas da educação básica, a fim de sintonizá-las com as formas contemporâneas de conviver, relacionar-se com a natureza, construir e reconstruir as instituições sociais, produzir e distribuir bens, serviços, informações e conhecimentos e tecnologias, sintonizando-o com as formas contemporâneas de conviver e de ser. (BRASIL, p. 7)

Nesse sentido, fica evidente que o papel da escola após a democratização do ensino, mudou, pois aponta para a ressignificação tendo em vista as formas contemporâneas de viver.

Leite e Di Giorgi (s/d., s/p) ressaltam que “a escola mudou radicalmente porque mudou a população que a frequenta, tornou-se local de encontro de todos os setores da sociedade e campo de repercussão de todas as tensões que conturbam a vida coletiva moderna”. Complementando, Di Giorgi (2001) aponta que a escola ao não dar conta das novas condições subjetivas e de todas as exigências educacionais colocadas pelas mudanças atuais, tende a ver suas patologias – elegendo a violência em primeiro lugar - crescerem de forma descontrolada o que dá a impressão de que a escola não está crescendo rumo a democratização da educação no país.

Nesse sentido, o autor aponta para uma proposta que considera a mais promissora da redefinição da escola considerando que a mesma,

[...] deve avançar no sentido de ser legitimamente, institucionalmente e no imaginário social uma entidade que cumpra socialmente uma função de dinamizadora cultural e social do seu entorno, e é a partir do cumprimento dessa função mais ampla que ela poderá efetivamente atuar com eficácia no sentido de não apenas instruir, mas educar crianças, jovens, adolescentes e adultos. (DI GIORGI, 2001, p.138)

Para que a escola dê conta de cumprir um papel tão importante na vida dos que nela convivem, bem como do seu entorno, há necessidade de pensar sobre as tendências educacionais vigentes e em qual delas a escola está pautada.

Leite e Di Giorgi (2004), refletindo a partir de Paul Singer, apontam para duas tendências sobre o papel da escola: a civil-democrática e a produtivista.

A tendência civil-democrática, ao atribuir um papel mais amplo à educação, atribui também um papel extremamente amplo e significativo aos professores, e conseqüentemente, à sua formação. A tendência produtivista, ao contrário, tem propensão a diminuir o papel do professor e propor para ele uma formação mais tecnicista e estreita.(LEITE; DI GIORGI, 2004)

Para Paul Singer (1996, p. 4) a posição civil-democrática “encara a educação em geral e a escolar em particular como processo de formação cidadã, tendo em

vista o exercício de direitos e obrigações típicos da democracia”. O autor aponta que essa visão centra-se sempre no educando principalmente o de classes desprivilegiadas e não vê contradição entre a formação do cidadão e a formação do profissional, da futura mãe ou pai de família, do esportista, do artista, reforçando que nesta visão:

O laço que une os procederes educativos é o respeito e a preocupação pela autonomia do educando, portanto, pela autoformação de sua consciência e pela sua gradativa capacitação para se libertar da tutela do educador e poder prosseguir, sozinho ou em companhia de seus pares, sua auto-educação.[...] é um tipo de relação entre educador e educando em que o primeiro conduz o segundo por vias que vão sendo determinadas cada vez mais pelo último [...] o que une os que compartilham esta visão é a idéia de que toda criança deseja “naturalmente” aprender e que esse desejo deve ser respeitado e alimentado. (PAUL SINGER, 1996, p. 5-6)

Nesse sentido, a tendência civil-democrática tem conquistado espaço na educação, pois possibilita crescimento para o educando, para o educador e conseqüentemente para a educação no país.

Leite e Di Giorgi (2004, p. 137) apontam que “felizmente os educadores têm, crescentemente, se dado conta de que devem abrir-se às novas atribuições da escola e que, só por esta via, terão condições reais de valorizar sua profissão e seu trabalho”, e isso é muito positivo, pois a escola está com maior atribuição e mesmo assim os professores estão abertos a ela, pois do contrário dificilmente terão condições de cumprir o seu papel e conseguir sua valorização enquanto categoria.

A complexidade da escola é inegável e, muitas vezes, o professor tem sido culpabilizado pelo insucesso da mesma, tendo em vista uma análise aligeirada da situação educacional do país. Mas, nesse contexto, há que se considerar que as escolas brasileiras, em sua maioria, não estão sendo providas de condições necessárias para um bom trabalho. Não que somente a melhoria das condições de trabalho seja suficiente, mas a falta de recursos materiais, equipamentos e de profissionais que auxiliem o trabalho docente é um fator preponderante para a melhoria da qualidade do ensino.

Não podemos considerar que a escola esteja em crise somente após a democratização da mesma, pois Paul Singer (1996) aponta que não é só no Brasil que existe crise na educação, citando países como Argentina, Chile e Uruguai, afirmando que a crise

não advém somente das políticas de ajuste estrutural, mas também do fato de que os interessados por ela não correram em sua defesa.

De alguma forma a escola mesmo antes de sua degradação material, já não correspondia plenamente às necessidades ou expectativas dos educandos e essa inadequação provavelmente se tornou muito maior com a massificação do ensino, ou seja, quando a escola passou a atender a uma nova clientela, de extração social distinta. (SINGER, 1996, p. 12)

Diante da complexidade da escola de hoje e da diversificação dos lugares de produção de conhecimento, tendo em vista novas situações enfrentadas, Tedesco (1998, p. 127-128) assegura que “só as pessoas vinculadas a atividades nas quais se produz e se utiliza o conhecimento serão capazes de dominá-lo de modo a poder transmiti-lo”. É nesse sentido que se deve pensar em uma nova forma de organização escolar,

Poder-se-ia, em conseqüência, imaginar a existência de dois grandes setores docentes: os “docentes básicos”, encarregados da formação do núcleo “duro” da estrutura cognitiva e pessoal, e os “docentes especializados”, responsáveis pela formação em determinados campos, sujeitos a revisão e renovação permanentes. A articulação entre ambos será absolutamente necessária porque, como se sabe, a formação das capacidades básicas não pode estar alheada de sua aplicação nos campos específicos de atividade.(TEDESCO, 1998)

Particularmente não acredito que essa divisão seja necessária, já que estamos cada vez mais considerando que o educador deve pensar o educando por inteiro. Mas, acredito na necessidade de outros profissionais voltados para áreas sociais, psicológicas e de saúde, que possam auxiliar o trabalho docente, com quem as equipes gestoras das escolas e professores possam contar nas Secretarias de Educação e que poderão auxiliar na interpretação dos fenômenos que permeiam a sociedade e, portanto a escola, contribuindo, dessa forma, com o processo de ensino aprendizagem global do indivíduo.

Quando se considera a complexidade da escola de hoje não se pode deixar de apontar para a influência da televisão, que acredito também ter o seu lugar na mudança da escola.

O acesso à informação, por sua vez, acarreta a perda do segredo, a perda do tabu, a incorporação da incerteza. Neil Postman, em seu provocativo livro sobre o desaparecimento da infância na sociedade contemporânea, sustenta que a televisão está revelando esses segredos particularmente no que se refere à três áreas: a) a sexualidade; b) a violência; c) a capacidade dos adultos para dirigir o mundo. (TEDESCO, 1998, p. 35)

Esta dissertação trata basicamente de questões consideradas como segredo para gerações inteiras de professores que hoje se vêem diante de situações que não dá para desconsiderá-las - até porque não conseguem - quando as crianças apresentam curiosidade sobre um assunto. Principalmente se o assunto for relativo à sexualidade, o professor, geralmente, não consegue trabalhar conteúdos escolares com sucesso, sem antes tirar a dúvida das crianças, a menos que ele seja tão repressivo que iniba a curiosidade infantil e as crianças se sintam obrigadas a mudar de assunto.

Embora a discussão por uma educação sexual compreensiva na escola seja mais antiga do que a democratização da mesma, ainda hoje se convive com a situação de silêncio por parte dos professores a esse respeito.

No campo da sexualidade, o jovem recebe, através dos meios de comunicação, solicitações sexuais fragmentadas, de acordo com os interesses do consumo. Isso se contrapõe a um grande silêncio das vozes educativas que, na escola, se calam, e na família, se esfriam. (GUIMARÃES, 1995)

É um paradoxo que professores e pais assistam na televisão, junto com as crianças, à exposição de questões relativas à sexualidade, porém não comentem o assunto e em sua maioria, professores e pais, não permitam, de forma clara ou implícita, que as crianças solicitem informações sobre essa questão.

Os cursos de formação de professores, segundo consta no Parecer CNE/CP 009/2001, “raramente preparam os professores para atuarem como fonte e referência dos significados que seus alunos precisam imprimir ao conteúdo da mídia”, (BRASIL, p. 25) dessa forma, ignorando conteúdos de extrema relevância para a formação integral do aluno.

Todos esses aspectos discutidos até aqui clamam por uma discussão sobre a formação do professor. Para dar conta de uma educação de qualidade para alunos dessa nova realidade, dessa nova clientela da escola, o professor precisa de uma formação condizente com essa realidade social.

O Parecer CNE/CP 009/2001 no capítulo dois, que trata de Diretrizes para a Formação de Professores, aponta para concepções, abrangência, conhecimentos, escolaridade básica, competências e tantos outros aspectos importantes para o bom desempenho da formação e da prática do professor. Mas, neste momento cabe ressaltar os conhecimentos que o professor precisa dispor para o desenvolvimento da profissão no mundo contemporâneo em nosso país.

Além da formação específica relativa às diferentes etapas da educação básica, é necessária a inserção do professor no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e conhecimentos sobre o desenvolvimento humano. Nesse sentido:

A formação do professor deve assegurar o conhecimento de aspectos físicos, cognitivos e emocionais do desenvolvimento individual tanto de uma perspectiva científica quanto relativa às representações culturais e às práticas sociais de diferentes grupos e classes sociais. Igualmente relevante é a compreensão das formas diversas pelas quais as diferentes culturas atribuem papéis sociais e características psíquicas a faixas etárias diversas.[...] deve assegurar a aquisição de conhecimentos sobre o desenvolvimento humano e a forma como diferentes culturas caracterizam as diferentes faixas etárias e as representações sociais e culturais dos diferentes períodos: infância, adolescência, juventude e vida adulta. Igualmente importante é o conhecimento sobre peculiaridades dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. (BRASIL, PARECER CNE/CP 009/2001, p. 45)

Elencando o que um curso de formação de professores precisa proporcionar, verifica-se que na prática essas necessidades não têm sido atendidas. O próprio documento acima citado, assinala que entre inúmeras dificuldades encontradas para a implementação de políticas educacionais que visam a melhoria na educação básica, “destaca-se o preparo inadequado dos professores cuja formação de modo geral, manteve predominantemente um formato tradicional, que não contempla muitas das características consideradas, na atualidade, como inerentes à atividade docente” (PARECER CNE/CP 009/2001, p. 4), dificultando, dessa forma, o processo qualitativo da educação.

Segundo Leite e Di Giorgi (2004, p. 138) “vários estudos têm mostrado que os professores não estão sendo formados e nem recebendo o preparo suficiente pelas diversas agências formadoras para enfrentar a nova realidade da escola e assumir as novas

atribuições que lhes conferem”, além de apontar que uma boa universidade não poderá aligeirar a formação de seus professores.

O formato tradicional de formação de professores hoje não atende mais a demanda da real necessidade do aluno, tendo em vista a mudança que ocorreu na escola. As novas tarefas atribuídas à escola e a dinâmica por elas geradas,

[...] impõem a revisão da formação docente em vigor na perspectiva de fortalecer ou instaurar processos de mudança no interior das instituições formadoras, respondendo às novas tarefas e aos desafios apontados, que incluem o desenvolvimento de disposição para atualização constante de modo a inteirar-se dos avanços do conhecimento nas diversas áreas, incorporando-os, bem como aprofundar a compreensão da complexidade do ato educativo em sua relação com a sociedade. (BRASIL, PARECER CNE/CP 009/2001, p. 10/11)

É urgente a necessidade de mudança e esta não pode ser superficial. Nesse sentido, deve haver uma revisão profunda de aspectos essenciais da formação de professores, abrangendo:

A organização institucional, a definição e estruturação dos conteúdos para que respondam às necessidades da atuação do professor, os processos formativos que envolvem a aprendizagem e desenvolvimento de competências do professor, a vinculação entre as escolas de formação e os sistemas de ensino, de modo a assegurar-lhe a indispensável preparação profissional.(BRASIL, PARECER CNE/CP 009/2001, p.11)

Esse conjunto de aspectos precisa ser pensado num curso que se quer adequado para a formação do professor contemporâneo brasileiro para que possa superar modelos que apresentam rupturas consideradas seculares e que apontam para a desarticulação na formação do professor.

É necessário assegurar uma formação de professores que possibilite ao profissional docente saber lidar com o processo formativo dos alunos em suas várias dimensões, além da cognitiva, englobando a dimensão afetiva, as diversas linguagens, da estética, da ética e dos valores universais. Para tanto, o processo formativo docente deverá estar vinculado a uma formação contínua que propicie o avanço a outras formas de trabalho

com os alunos e que busque estimular o trabalho coletivo e interdisciplinar, imprescindível para o desenvolvimento da capacidade de romper com a fragmentação das disciplinas específicas. (LEITE, DI GIOGI, 2004)

No parecer CNE/CP 009/2001, a revisão da formação de professores para a educação básica é apontada como um desafio a ser enfrentado de imediato, de forma inovadora, flexível e plural, assegurando efetivamente a concretização do direito do aluno a aprender na escola.

O mesmo documento aponta que os professores precisam compreender com razoável profundidade e com necessária adequação à situação escolar, os conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de sua atuação didática, os contextos em que irão atuar e as temáticas transversais ao currículo escolar, pois nem sempre há clareza quanto a essa questão e a formação tem sido realizada, muitas vezes, em instituições que não valorizam a prática investigativa.

Nesse sentido, há que considerar, conforme aponta Pimenta (2002, p. 41) que os professores “são também, produto de uma formação desqualificada historicamente, via de regra, através de um ensino superior, quantitativamente ampliado nos anos 1970, em universidades-empresas” e são muitos desses professores que estão atuando nas escolas contemporâneas.

Fusari (s.d.)¹³ aponta para a formação de professores como deficitária afirmando que:

Nas últimas décadas, pesquisas realizadas têm demonstrado, com nitidez, a falência na formação dos educadores para uma atuação competente nas escolas públicas do ensino fundamental e médio [...] os cursos de Pedagogia e as Licenciaturas também entraram em crise, pode-se assim dizer, na medida em que não conseguiram articular uma proposta pedagógica que preparasse bem o professor para trabalhar com a realidade objetiva dos alunos das camadas majoritárias e mais desfavorecidas da população.(FUSARI, s/d., s/p.)¹⁴

¹³ Texto: A Formação de Professores no Cotidiano da Escola Fundamental – Disponível no site: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_12_p025-034 . Acesso em 3/nov/2009

¹⁴ Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_12_p025-034. Acesso em 3/nov/2009.

A ação educativa hoje requer que o professor, além de trabalhar os conteúdos escolares, favoreça a construção da identidade e da autonomia e proporcione condições ao aluno de leitura do mundo. Isso exige esforço e estudo.

A ação educativa diz respeito, portanto, à necessária contextualização dos conteúdos, assim como ao tratamento dos Temas Transversais¹⁵ – questões sociais atuais que permeiam a prática educativa, como ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural, a prática educativa, sexualidade, trabalho, consumo e outras – que seguem o mesmo princípio: o compromisso da educação básica com a formação para a cidadania e buscam a mesma finalidade: possibilitar aos alunos a construção de significados e a necessária aprendizagem de participação social. (BRASIL, PARECER CNE/CP 009/2001)

Em relação ao professor que já está em exercício na sala de aula e que não teve condições de participar de discussões específicas sobre as temáticas citadas acima no momento da formação inicial, há que se considerar a necessidade da formação continuada.

Figueiró (2006, p. 28) no seu trabalho de pesquisa que gerou o livro “Formação de Educadores Sexuais: adiar não é mais possível”, aponta que “a oportunidade de envolver-se em um processo de formação continuada, embasado na prática reflexiva, auxilia o professor em seu desenvolvimento profissional e na melhoria de sua prática pedagógica”, sendo que essa mesma autora considera a formação continuada do professor como “sendo uma eficaz opção pedagógica e metodológica”.

A autora destaca ainda que, durante a formação inicial o exercício da auto-reflexão sobre a prática pedagógica fica limitado e que ao ser inserido na prática profissional e se deparando com situações do cotidiano o professor poderá exercitar a reflexão.

Concordo com essa autora quando ela afirma que:

[...] para formar alunos que assumam um papel ativo em sua aprendizagem, com autonomia e criticidade, o professor precisa, antes de tudo, ter, ele próprio, esse tipo de postura com sua aprendizagem. Precisa exercitar e aprimorar sua atitude de busca constante pelo conhecimento, para conseguir despertar esse mesmo tipo de atitude em seu aluno [...] levar seus alunos a experienciar “a paixão pela aprendizagem”. (FIGUEIRÓ, 2006, p. 88)

¹⁵ Previstos nos PCN de Ensino Fundamental.

Nesse sentido, reforçando a idéia da necessidade de formação continuada aos professores como uma prática social, Fusari e Franco (2005, p. 18) utilizam o termo formação contínua e a conceituam como aquela que ocorre:

[...] após a formação inicial (magistério em nível superior, licenciatura, bacharelado), a partir do ingresso do sujeito na carreira do magistério. Dito de outra forma, tudo aquilo que ocorreu antes do ingresso no trabalho entra na categoria de formação inicial e o que ocorre depois, na categoria de formação contínua.

Figueiró (2006, p 91) concebe e utiliza o termo formação continuada como “propostas ou ações (cursos, estudos, reflexões...) voltados, em primeira instância, para aprimorar a prática profissional do professor”.

Fusari e Franco (2005) contribuem com uma reflexão sobre a existência de um emaranhado de terminologias utilizadas na prática de formação continuada de professores como: educação permanente, treinamento, capacitação, reciclagem, entre tantas outras. Os autores apontam que muitos desses termos ainda são utilizados e refletem diferentes formas de entendimento.

Figueiró (2006, p.100) contribui com uma análise crítica de alguns termos como: reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação e educação em serviço, considerando que os mesmos “tem sido apontados como inadequados, uma vez que, de forma geral, encontram-se relacionados a uma atividade pontual e a um produto, em vez de a um processo permanente”.

Fusari e Franco (2005, p. 20) concebem a formação contínua em serviço como aquela que:

[...] ocorre na própria escola, tendo como elemento mediador a própria dinâmica do currículo escolar, isto é, o projeto pedagógico em ação. Garantindo um processo formativo que promova a tomada de consciência na mediação entre o trabalho educativo efetivamente possível e o socialmente desejável para a construção de uma escola realmente democrática, idealizada propositalmente no projeto político-pedagógico.

Nesse sentido, o trabalho de formação continuada em serviço propicia ao professor o preenchimento de possíveis lacunas da formação inicial e, ao mesmo tempo, possibilita condições de se formar para atender as peculiaridades da clientela, e

consequentemente, possibilita ao professor crescimento rumo a uma prática educacional reflexiva e democrática.

Segundo Figueiró (2006, p. 90) a formação continuada precisa ser pensada como um “processo e deve dar-se num tempo não exíguo, com margem para que o professor possa pensar e repensar sua prática pedagógica e realimentá-la com as reflexões coletivas que realiza”, levando em consideração as “experiências de vida da pessoa, anteriores e posteriores à sua formação inicial”. Somente nesse sentido a formação continuada poderá contribuir com o processo de formação do educador.

Figueiró (2006) considerando as reflexões de Alarcão (1998) aponta que para se constituir numa prática social transformadora, a formação continuada deve contribuir para o desenvolvimento e para a busca da identidade individual e coletiva dos professores com vistas para uma escola renovada. O professor precisa ser considerado construtor de sua maneira de ser e agir, com necessidade de suporte e estímulo para responder a desafios e que a escola seja o objeto de reflexão e local de ação, propiciando, também, condições para produção de saberes em sua atuação.

Pimenta (2002), com base no pensamento de Schön (1992), aponta uma forte valorização da prática na formação de profissionais, mas de uma prática refletida, que lhes possibilite responder às situações novas, às situações de incerteza e indefinição e que os currículos de formação de profissionais devem propiciar o desenvolvimento da capacidade de refletir desde o início da formação e não apenas ao final como tem ocorrido com o estágio. Refletir criticamente sobre a prática significa:

[...] colocar-se no contexto de uma ação, na história da situação, participar em uma atividade social e tomar postura ante os problemas. Significa explorar a natureza social e histórica, tanto de nossa relação como atores nas práticas institucionalizadas da educação, como da relação entre o pensamento e nossa ação educativa. (GHEDIN, 2002, p.138)

Nesse sentido se faz necessário o conhecimento e a percepção da complexidade dos contextos escolares para se pensar a formação inicial e continuada de professores de modo a ir ao encontro dessa necessidade com respostas que dêem conta realmente de formar professores “capazes de ensinar em situações singulares, instáveis,

incertas, carregadas de conflitos e de dilemas, que caracterizam o ensino como prática social em contextos historicamente situados”. (PIMENTA, 2002, p. 21)

2.2 – Um Pouco de História da Educação Sexual na Escola.

A discussão de uma Educação Sexual na Escola que busca refletir com alunos sobre aspectos importantes na vida de cada sujeito já tem história no Brasil.

Ribeiro (2004, p.15) aponta que “a educação sexual no Brasil, enquanto tema científico e pedagógico, é matéria de destaque no meio médico e educacional desde as primeiras décadas do século XX”. Porém, a educação sexual informal, segundo esse autor, que é dada pela família desde o nascimento, e influenciada pela cultura e pela sociedade e que determina as diferentes atitudes e comportamentos sexuais, existe desde Brasil Colônia no século XVI.

A história da educação sexual no Brasil, segundo Ribeiro (2009)¹⁶ se divide em 6 momentos sendo:

- primeiro momento - na Colônia com os Jesuítas e a Inquisição;
- segundo momento - o Império e a moral médica;
- terceiro momento - o início da República, a sexologia e as primeiras propostas de educação sexual;
- quarto momento - a década de 1960 e a educação sexual nas escolas pioneiras;
- quinto momento - a década de 1980 e os projetos oficiais de orientação sexual nas escolas; e
- sexto momento – o momento atual, pós PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

O primeiro momento foi marcado por: “Sexo pluriétnico libidinoso para homens; submissão e repressão do comportamento sexual da mulher; e normas, regras e condenações por parte da Igreja”. (RIBEIRO, 2004, p. 16).

¹⁶ Fala proferida em Conferência no I Simpósio Internacional de Educação Sexual em Maringá – PR, nos dias 23, 24 e 25 de Abril de 2009.

O segundo momento, no século XIX, aponta para mudança de costumes, mas permanece o sentimento patriarcal, com a independência e a consolidação da urbanização iniciada no século XVIII. “O discurso médico, e a sexualidade vai ser tratada como caso de higiene e saúde” (RIBEIRO, 2004, p. 17).

Nesse período a medicina interage com o Estado, sendo que, segundo Ribeiro,

[...] a primeira está interessada em propagar seus ideais higiênicos, o segundo necessita de um aliado que dê sustentação às mudanças políticas e sociais em um país recém-liberto. Os médicos falam ao país através da Academia Imperial de Medicina e da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, com a defesa pública de teses, discursos acalorados, publicação de livros e artigos em jornais. A mortalidade infantil – que é elevada e preocupa o governo – torna-se bandeira de uma luta que visa ditar normas de saúde e higiene que beneficiassem a sociedade. (RIBEIRO, 2004, p. 17)

A medicina higiênica brasileira caracterizava a prática sexual como responsável por doenças e via a masturbação infantil como nociva e que, portanto, precisava ser contida, defendendo o colégio interno como a instituição onde as crianças e a juventude não receberiam influências consideradas perniciosas.

Muda apenas a forma de controle já que no primeiro momento a educação sexual era informal e controlada pela Igreja e nesse momento, passa ser normatizada pela moral médica e documentada em teses, livros e manuais.

No terceiro momento - do Século XIX até a metade do século XX - aproximadamente até o final da década de 1950, a relação da medicina com a sexualidade se torna cada vez mais intensa. Esse período culmina com o “surgimento da sexologia enquanto campo oficial do saber médico e com a publicação, principalmente a partir de 1920/40, de dezenas de livros de educação e orientação sexual” (RIBEIRO, 2004 p. 18). Esses saberes eram produzidos por professores e sacerdotes, cientificamente fundamentados, que visavam orientar a prática sexual dos indivíduos.

Guimarães (1995, p. 59) confirma que nesse período a preocupação com Educação Sexual no Brasil era orientada por intenções higienistas e médicas: “Objetivava-se o combate à masturbação, às doenças venéreas e ao preparo da mulher para o papel de esposa e mãe. Sempre com o objetivo de ‘saúde pública’ e de ‘moral sadia’, procurando assegurar –se a saudável reprodução da espécie”.

Esta autora aponta que feministas lideradas por Berta Lutz, tentaram a implantação da Educação Sexual nas escolas desde 1920 com o objetivo de proteger a infância e a maternidade. No Congresso Nacional de Educadores realizado em 1928, aprovou-se a defesa do Programa de Educação Sexual nas Escolas para crianças acima de 11 anos.

Segundo Bruschini (apud GUIMARÃES, 1982), em 1930, o Jornal Diário da Noite fez uma pesquisa pública e colhe como resposta grande apoio à Educação Sexual. “O Colégio Batista do Rio de Janeiro, por iniciativa do professor Stawiarski, inclui em seu currículo o ensino da evolução das espécies e Educação Sexual, tratando apenas, no início, do papel feminino na reprodução, e somente em 1935 é incluído o comportamento sexual masculino”. (GUIMARÃES, 1995, p. 59)

No quarto momento, aproximadamente a partir da década de 1960 foi que, efetivamente, “escolas do Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte introduzem a educação sexual no currículo, que neste trabalho, a partir deste ponto, é denominada orientação sexual, para distingui-la da educação sexual proposta e defendida nas décadas anteriores”. (RIBEIRO, 2004, P. 19)

Na década de 1960, segundo Ribeiro (2004), houve a implantação de vários programas de Educação Sexual, sendo o período considerado bastante favorável a esta ação e do qual resultaram relatos de vários autores.

Guimarães (1995) aponta que nos ginásios pluricurriculares experimentais, de 1966 a 1969, eram desenvolvidos programas de educação sexual como atividades rotineiras do currículo. “Neste período, a Secretaria de Educação de São Paulo sofria a influência repressiva de uma política natalista. Em 28/01/1965 e Diário Oficial de São Paulo publica o ato nº 9, de autoria de José Carlos Ataliba Nogueira”. (GUIMARÃES, 1995, p. 65) Este ato estabelece veto aos professores de escolas públicas de trabalharem ou defenderem a limitação de filhos ou qualquer meio anticoncepcional.

O final da década de 1960 já é marcado por um retrocesso neste sentido, pois:

Em 1968, a deputada Júlia Steinbruck apresentou um projeto de lei propondo a introdução obrigatória da educação sexual nas escolas do país, que foi recusado e engavetado pela Comissão Nacional de Moral e

Civismo. O período não é propício, pois o regime militar imposto pelo golpe de Estado de 1964 reprime não só as manifestações políticas, reduzindo as liberdades individuais, mas também as manifestações de comportamento delas decorrentes. (RIBEIRO, 2004, p. 21)

Segundo Egypto (s.d., p. 10) “enquanto o mundo pegava fogo e revolucionava os costumes, no Brasil, falar de sexo na escola – e em grupo – era subversivo. Melhor nem lembrar dessa época triste da ditadura militar. Mas o fato é que a liberdade que então se conquistava foi cassada por decreto e pela masmorra”.

O autor relata que a abertura lenta e gradual no decorrer dos anos de 1970 possibilitou o retorno da já então urgente discussão da sexualidade na educação.

O início da década de 1970 foi caracterizado por um retrocesso ao puritanismo fechado e aumento da censura. Segundo Guimarães (1995) não havia uma lei proibindo a educação sexual, porém, temerosos, os administradores escolares esvaziaram os programas em escolas públicas.

Guimarães (1995) aponta que, em 1975-1979, o secretário José Bonifácio Coutinho Nogueira impede a oficialização da educação sexual nas escolas do Estado de São Paulo alegando que esse assunto era de responsabilidade exclusiva dos pais.

Porém, ressurgiu nessa época o interesse pela educação sexual e, segundo Guimarães (1995), esse fato se deve aos movimentos feministas, ao controle da natalidade e à grande mudança no comportamento sexual do jovem.

A partir de 1978, com a abertura política do presidente Ernesto Geisel, “oficialmente se retoma a implantação de projetos de orientação sexual nas escolas, assumidos pela Prefeitura Municipal de São Paulo (de 1978 a 1982) e pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (de 1980 a 1986)”. (RIBEIRO, 2004, p. 21)

Guimarães (1995) aponta que, em 1978 e 1979, foram realizados congressos sobre Educação Sexual nas escolas, abrindo-se o debate sobre a dimensão pública desse tipo de educação e reunindo cerca de dois mil educadores.

No final dos anos 1970, segundo Guimarães (1995), Maria Helena Matarazzo implanta um serviço telefônico destinado a responder perguntas sobre sexo e um programa de rádio. Surgem entidades com fins de controle populacional, como a BENFAM, e se organiza o 1º Seminário Técnico de Educação Sexual, com objetivos controladores, que procuravam introduzir orientação sexual nas escolas, causando grande polêmica.

O quinto momento de educação sexual no Brasil abrange o período de 1980 a 2000, quando órgãos públicos como secretarias municipais e estaduais de educação assumem projetos de orientação sexual nas escolas. (RIBEIRO, 2004)

O autor assegura que, nesse período, em 1980 a CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas inicia uma experiência piloto em orientação sexual, utilizando o espaço das disciplinas de Ciências e Programa de Saúde. De 1984 a 1986, foi realizada uma segunda etapa do projeto anterior, agora aperfeiçoada envolvendo 70 escolas e 11.208 alunos.

Segundo Guimarães (1995) em 1983 acontece o 1º Encontro Nacional de Sexologia, organizado pela FEBRASGO – Federação Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia - contando com a participação de médicos, educadores e cientistas sociais. Esse evento propiciou o encontro, a partir daí, de pessoas interessadas no assunto, denominadas sexólogas, que organizaram a SBRASH – Sociedade Brasileira de Sexualidade Humana - que tem promovido encontros, congressos e publicações na área.

Segundo Egypto (s.d.) os anos de 1980 trouxeram alguma democracia de volta. Porém junto à democracia veio um pesadelo - a AIDS - que faria um estrago monstruoso nos sonhos de magia e liberdade. Esse autor afirma ainda que, paradoxalmente, o surgimento da AIDS, tornou mais fácil conquistar espaço para trabalhar a questão da sexualidade na escola.

O autor esclarece que “É difícil admitir o direito ao prazer, mas quando uma doença terrível aparece, a coisa muda de figura. É preciso discutir a finitude do ser, ou seja, a morte, a dor do corpo e a dor da perda” e, dessa forma, como já foi dito, paradoxalmente, reforça-se o reconhecimento da discussão da educação sexual na escola, porque “é impossível abordar as DST/Aids sem falar de sexo”. (EGYPTO, s.d., p. 11)

De 1989 a 1992 o projeto de orientação sexual desenvolvido pela Prefeitura Municipal de São Paulo, foi considerado por Ribeiro (2004) de grande envergadura e penetração. Nesse período a Prefeitura estava sob gestão do Partido dos Trabalhadores, que apoiou a participação do GTPOS – Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual, que entre 1989 e 1992, atingiu 30.000 alunos e 1.105 professores.

Sobre o projeto de orientação sexual da Prefeitura de São Paulo, Egypto (s.d., p. 10) relata que:

[...] Quando o estudo e a experiência já acumulada permitiram o salto, fizemos um gesto ainda mais abusado: oferecer ao saudoso professor Paulo Freire, Secretário de Educação que assumia em São Paulo, em 1989, a pasta no governo de Luíza Erundina, o nosso projeto de Orientação Sexual nas Escolas. E o que é mais incrível: ele topou. A Fundação MacArthur bancou a experiência. Marta Suplicy coordenava a equipe, esta era a sua praia pelo menos desde os tempos gloriosos da TV Mulher, na tela da Globo [...] E tudo deu maravilhosamente certo.

Ribeiro (2004) aponta que o objetivo do projeto acima citado era o de “proporcionar ao educando a oportunidade de refletir sobre seus valores e os dos outros e criar condições para uma vida sexual com prazer, amor e responsabilidade”. (RIBEIRO (2004) apud SUPLICY et. al., 1995, p. 98)

Marta Suplicy (1995), um dos membros fundadores do GTPOS, afirma que foi essa a primeira vez que, na história da educação sexual no Brasil, se falou em “prazer”, ao se tratar de educação sexual. No objetivo do projeto proposto pelo GTPOS na pessoa de Suplicy (1995) já estava implícito, do meu ponto de vista, o início da discussão da abordagem emancipatória da educação sexual que iremos tratar ainda neste capítulo, pois já se preconizava um “lugar” para o educando refletir sobre seus valores e o dos outros e criar condições para uma vida sexual com prazer.

Em Campinas, de 1984 a 1998, aconteceu o projeto de orientação sexual de mais longa duração, pois o mesmo chegou a ser incluído na Lei Orgânica Municipal. Por meio deste projeto foi organizado um Grupo de Trabalho para Formação e Capacitação de Professores em Orientação Sexual e o Encontro Nacional de Adolescentes, “em que adolescentes e professores de todo o Brasil que participavam de trabalhos semelhantes em suas cidades vinham relatar suas experiências”. (RIBEIRO, 2004, p. 23)

Em 1996, foi considerado um grande avanço a implantação do projeto *Prevenção também se ensina: ação preventiva ao abuso de drogas/DST/AIDS entre crianças e adolescentes das escolas oficiais do Estado de São Paulo*, realizado numa parceria entre o Ministério da Saúde e a Secretaria de Educação, visando à formação de recursos humanos na área de educação para a implementação de ações preventivas nas escolas.

Guimarães (1995) considera muito importante o estudo de Figueiró (1995) que reuniu as produções científicas de Educação Sexual de 1980 a 1993 e avaliou que as

publicações encontradas até 1993 são satisfatórias apenas quantitativamente, pois a grande maioria é limitada do ponto de vista qualitativo, uma vez que não se comprometem com a transformação social limitando-se apenas aos objetivos pedagógicos, médicos e religiosos.

O sexto momento de educação sexual foi considerado por Ribeiro (2004) o momento da aprovação da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em dezembro de 1996, com o estabelecimento dos PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais, tendo como meta o exercício da educação para a cidadania. Dessa forma, a Orientação Sexual alcançou reconhecimento oficial de sua necessidade e importância enquanto ação educativa escolar a ser incluída no currículo.

Contudo, conforme aponta Egypto (s/d, p. 12), essa ação, entretanto, “não garante que o trabalho aconteça na escola, mas é um avanço considerável, mesmo assim”.

Após estas reflexões históricas me sinto convidada a fazer parte da história de novos tempos sobre Educação Sexual na Escola, discutindo e refletindo sobre o assunto com pesquisadores, estudiosos e nos espaços por mim ocupados, na esperança de “contagiar” educadores para esta tarefa com muito prazer.

2.3 Educação Sexual na Escola: Uma possibilidade? Um direito?

Iniciarei este tópico com o pensamento de Gallo (2008) inserido no prefácio do livro organizado por Ribeiro e Souza (2008):

Se os currículos escolares são o lugar do formalismo e do controle, o cotidiano da escola é o espaço do acontecimento. As situações acontecem, para além do controle. Os acontecimentos “vazam”. E é neste vazar, neste fluxo que escapa, que a vida se faz. A questão que se impõe é: como não impedir os acontecimentos, mas, ao contrário, captar-lhes os fluxos, deixar-se levar por eles e, neles, produzir as relações educativas. (apud RIBEIRO; SOUZA, 2008, prefácio).

Nesse sentido, considerando o cotidiano, o espaço escolar é um espaço vivo, onde as situações acontecem o tempo todo. Não existe possibilidade de deixar de acontecer algo que é parte do aluno: considerar que numa escola as manifestações da sexualidade não vão acontecer é utópico. O aluno entra por inteiro no espaço escolar não havendo possibilidade de deixar de pensar e lidar sobre a sexualidade na escola.

Egypto, ao discutir a necessidade de trabalhar a temática na escola aponta que:

[...] o jeito é aprender a discutir a sexualidade humana com os alunos. Tem gente que ainda procura negar as evidências, tapando o sol com a peneira, como dizia a vovó. Outros têm um medo danado de tudo, de estimular as crianças e os jovens, da reação dos pais, dos colegas de trabalho, da direção e da coordenação pedagógica. Pois é, mas pouco a pouco a gente aprende a enfrentar os medos e superá-los. (EGYPTO, s/d, p. 11).

O autor encoraja educadores/as a trabalharem as informações que os alunos trazem para a escola - muitas vezes deturpadas, fantasiosas, preconceituosas – e, com um pouco de esforço, trabalhar a educação sexual de uma forma prazerosa.

Nunes e Silva (2000) acreditam que Educação Sexual é uma maneira de formar a pessoa por inteiro para uma vivência gratificante e responsável de sua capacidade humana de desejar e ser desejado, amar e ser amado.

Dessa forma, convidam os educadores a pensarem sobre a questão da educação sexual apontando-a como um importante caminho que contribui para que cada indivíduo olhe para dentro de si, para a sua formação enquanto pessoa humana que deseja a felicidade, direito inalienável.

E educação escolar nos dias atuais, em pleno século XXI, traz exigências e inquietações que não podem ser deixadas de lado ao se considerar a possibilidade de proporcionar uma educação integral. “Educar integralmente a criança exige a responsabilidade e o cuidado de considerar todas as suas dimensões e trabalhar para que nenhuma delas fique de fora do seu processo de desenvolvimento”. (NUNES; SILVA, 2000, p. 124).

Quando os autores apontam para todas as dimensões, estão considerando as dimensões biológica, psicológica, cultural, social e espiritual e, dessa forma, cabe à escola atentar para que nenhuma delas “escape” ao trabalho pedagógico.

Os mesmos autores consideram que:

Sendo a sexualidade uma dimensão ontológica do ser humano, jamais poderemos deixar de contemplá-la neste processo de educação. A História tem mostrado que uma educação fragmentária resulta na formação de cidadãos inseguros, frágeis e angustiados em relação a si próprio e aos

outros, nas dinâmicas relações que estabelecem em sua vida. (NUNES; SILVA, 2000, p.124).

A Educação Sexual na Escola, embora ainda não conste como trabalho a ser realizado efetivamente no currículo escolar do Ensino Fundamental Ciclo I, é de suma importância.

Egypto (s/d, p.12) considera a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC – Ministério da Educação e da Cultura como um grande avanço que aconteceu em 1997-1998, apontando que:

Neles a Orientação Sexual é contemplada como tema transversal de caráter nacional, o que significa dizer que se trata de um tema social urgente, a ser trabalhado por todas as escolas do país. E, além disso, recomenda-se a criação do espaço específico para Orientação Sexual a partir da 5ª série do Ensino Fundamental. Não garante que o trabalho aconteça na escola, mas é um avanço considerável, mesmo assim.

Ao considerar a Educação Sexual na Escola como tema transversal a ser trabalhado em todas as escolas do país, dá-se ênfase à necessidade e à importância desse trabalho em todos os níveis de educação, ou seja, desde a educação infantil, a respeito do qual os profissionais da educação têm apresentado muitas dúvidas e dificuldades no entendimento e nas intervenções com as crianças.

Concordo com Nunes e Silva (2000) quando apontam que uma educação fragmentada resulta na formação de cidadãos inseguros, frágeis e angustiados em relação a si próprios.

A educação escolar brasileira, segundo Figueiró (2006, p. 46), “tem manifestado resistência significativa em considerar e acolher a educação sexual como parte da educação global do indivíduo”.

Geralmente, alguns educadores ficam apreensivos diante da responsabilidade do seu papel como educador, assumindo com uma preocupação muito grande, talvez uma pressão em pensar na dimensão humana do aluno que está em suas mãos, na magnitude do trabalho a ser desenvolvido, mas Egypto os tranquiliza apontando que:

Lidar com a sexualidade na educação, talvez nunca seja algo tranqüilo, porque mexe com os valores e comportamento de todos, exige estudo, dedicação e atualização constante numa área multidisciplinar, em que nenhum educador se especializou. (EGYPTO, s.d., p. 12).

Ao trabalhar com sexualidade na escola o educador traz consigo a sua construção sócio-histórica, a forma como foi educado sexualmente, pela família e pela sociedade, exigindo-se do educador uma constante reflexão, estudos e atualizações para que tenha sucesso nesse trabalho.

A necessidade de discussão sobre a sexualidade está posta eminentemente, existindo assim a necessidade de ser trabalhada no âmbito escolar, pois “valores negativos sobre sexualidade geralmente ficam impregnados em nossa formação e é preciso um esforço pessoal muito grande, pautado em reflexões e estudos, para desfazer esse vínculo” (FIGUEIRÓ, 2006, p. 18).

Educadores não devem ficar medrosos, presos a valores negativos, pensando que é um assunto para especialistas, mas buscar subsídios que lhes proporcionem condições de trabalhar, pois como aponta Figueiró (2006) “adiar não é mais possível”¹⁷: questões relativas à educação sexual estão “invadindo” a escola.

Quanto ao desenvolvimento do trabalho na escola, concordo com Egypto (s/d, p. 13) quanto aponta a tarefa que cabe ao educador:

O educador problematiza as questões, levanta as perguntas, estimula a participação e faz pensar. Ou brinca com as crianças, traz bonecos, conta histórias, as estimula a desenhar, ou seja, também faz pensar. Como educadores, o que nos interessa é produzir reflexão, estimulando o pensamento crítico, promovendo autonomia em busca de cidadania, por que não dizer, felicidade.

O autor aponta para uma certa “leveza” no trabalho de educação sexual, no seu grupo de trabalho na escola, deixando claro que ao trabalhar a temática com esta leveza, o professor estará estimulando os alunos a pensarem sobre o assunto e a produzir reflexão, possibilitando-lhes o caminho da autonomia, da cidadania, da reflexão sobre suas escolhas e colaborando para a sua felicidade.

¹⁷ Nome dado ao livro da autora: Formação de Educadores Sexuais: adiar não é mais possível. (2006).

Cotidianamente a escola lida com questões complexas, e Egypto (s/d, p. 13) considera deprimente a constatação de incidência de abuso sexual em proporções bem maiores do que se supõe, do preconceito, da discriminação e da violência que atinge os homossexuais, travestis e transexuais. Aponta também para a questão do sexo ser visto como objeto de consumo cada vez maior, e para as crianças que são estimuladas pela Tv, presente praticamente, em todas as famílias.

Nesse sentido, acredito na importância dos professores e comunidade escolar buscarem conhecimentos sobre os assuntos que permeiam a escola cotidianamente, e a sexualidade certamente é um destes assuntos.

De acordo com os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais sobre Orientação Sexual¹⁸

A escola, querendo ou não, depara com situações nas quais sempre intervém. Seja no cotidiano da sala de aula, quando proíbe ou permite certas manifestações e não outras, seja quando opta por informar os pais sobre manifestações de seu filho, a escola está sempre transmitindo certos valores, mais ou menos rígidos, a depender dos profissionais envolvidos naquele momento. (BRASIL, 1997, p.113).

Nesse sentido, compete ao educador buscar condições para que, diante de alguma manifestação referente à sexualidade na escola, possa haver uma intervenção segura e positiva de sua parte, propiciando ao aluno a oportunidade de perceber que a sexualidade é uma dimensão bonita e positiva do ser humano.

A disciplina de Ciências traz proposta de trabalho voltada para o sistema reprodutor, o que por si não abarca a necessidade dos alunos, pois geralmente esta abordagem do assunto não considera os sentimentos que podem ser gerados no momento do trabalho e as várias funções que os órgãos genitais apresentam. Segundo o PCN vol.10,

Essa abordagem normalmente não abarca as ansiedades e curiosidades das crianças, pois enfoca apenas o corpo biológico e não inclui as dimensões culturais, afetivas e sociais contidas nesse mesmo corpo. (BRASIL, 1997, p. 113).

¹⁸ Orientação sexual: termo utilizado pelos PCN para tratar do trabalho sobre sexualidade na escola, que vou tratar nesta pesquisa como Educação Sexual devido à existência da duplicidade de entendimento do 1º termo por estudiosos da área.

A educação sexual na escola, trabalhando apenas o aparelho reprodutor, se torna deficitária, pois como vimos no capítulo anterior, a sexualidade é culturalmente constituída e tem significados diferentes para cada pessoa, para cada cultura e compreende o corpo como um todo com dimensões biopsicossociais e culturais envolvendo as crenças que cada pessoa possui, não podendo se restringir simplesmente ao trabalho do sistema reprodutor.

Educação Sexual compreende:

[...] toda ação de ensino-aprendizagem sobre sexualidade humana, seja no nível do conhecimento de informações básicas, seja no nível do conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, normas, sentimentos, emoções e atitudes relacionadas à vida sexual.[...] salientar que educação sexual não deve ser vista como uma ação que ocorre à parte da educação global do indivíduo, mas, pelo contrário, deve ser entendida como parte da mesma. (FIGUEIRÓ, 2001, p. xvii).

A autora auxilia a pensar que um trabalho de Educação Sexual deve levar em consideração a subjetividade do educando, pois ao educador cabe discutir valores e normas, não fazer julgamentos e nem impor seus pensamentos ou valores pessoais, mas criar condições para que as reflexões aconteçam, pois a partir delas, os educandos poderão ter condições de entender melhor o assunto, bem como fazer escolhas mais coerentes para suas vidas.

Concordo com Picazio (1998) quando afirma que num trabalho de Educação Sexual temos condições e oportunidades de mostrar que no mundo existem várias verdades, que as sociedades progridem quando toleram as diferenças, **que as** pessoas são diferentes em diversos aspectos, mas não desiguais. Dessa forma os jovens e as crianças vão percebendo as diferenças e respeitando-as.

Figueiró (2001, p. 21) afirma que:

Discutir a sexualidade é um caminho que leva as pessoas à tomada de consciência da que são pessoas íntegras, com direitos inalienáveis, e isso, conseqüentemente, é uma forma de incrementar a capacidade de organização e luta do povo contra a dominação, a exploração e a opressão.

Nesse sentido, o trabalho de educação sexual na escola perpassa a questão dos direitos humanos, pois o educando, ao discutir sexualidade vai perceber que questões de cidadania e de direitos fundamentais estão inseridos nesse contexto. Vai saber que sua subjetividade deve ser respeitada, assim como sua maneira de pensar e de agir, sua escolha de vida, e isso poderá, inclusive, refletir-se positivamente no cuidado com sua saúde biológica e psicológica.

Segundo Figueiró (2001), a escola tem condições de contribuir para que a Educação Sexual seja cada vez mais comprometida com a transformação social.

Acredito que um trabalho de Educação Sexual, desde a mais tenra idade escolar, possibilite um estado de entendimento para os educandos, gerando maior cuidado de si e tornando a escola mais significativa na vida de cada um dos alunos.

Guimarães (1995, p. 19), ao comentar sobre o trabalho de educação sexual na escola, aponta que:

Há escolas que entendem que palestras sobre AIDS, sobre a menstruação e uso de absorventes ou qualquer outro item isolado, tratando de saúde sexual, já as definem como comprometidas com o trabalho de Educação Sexual, assim como outras que apenas fazem um atendimento pessoal, sigiloso com o aluno tipo “conversa com o diretor”, “contato com os pais”, quando surgem comportamentos considerados inadequados sexualmente.

A autora critica este modelo e questiona:

Se a escola é o lugar onde se prepara para o mundo adulto, porque o aluno deve penetrar em tal mundo encarando o sexo como uma aprendizagem ocultada como um segredo? Se a sexualidade faz parte do saber espontâneo como tal não precisa do saber sistemático? (GUIMARÃES, 1995, p. 20).

A própria autora responde que, em geral, os alunos não percebem a escola e os professores como educadores sexuais.

Guimarães buscou respostas para a pergunta sobre com quem os alunos falam sobre sexo. A hipótese confirmada foi a de que os jovens discutem e aprendem sobre sexo numa espécie de submundo escolar, onde eles encontram o amigo íntimo, o confidente

e também o grupo de pares, como se fosse um “mundo proibido” , como se a educação sobre sexo fizesse parte de uma “história subterrânea”.

Nessa perspectiva, concordo com a citação do início do capítulo, quando Gallo fala de acontecimentos que “vazam” na escola. O espaço escolar é permeado por questões de sexualidade e, muitas vezes, educadores não conseguem perceber ou valorizar a questão.

Cabe ressaltar que, de acordo com a Declaração dos Direitos Sexuais, no seu artigo 9º, citada no capítulo anterior, o aluno tem: “O Direito à Informação Baseada no Conhecimento Científico – A Informação sexual deve ser gerada através de um processo científico, ético e disseminado em formas apropriadas a todos os níveis sociais”.¹⁹

O Brasil é signatário desta declaração desde 1997, e até hoje foram poucos os trabalhos de que se tem notícia que consideraram esse direito dos alunos, sistematizado conforme preconiza o artigo, através de um processo científico e disseminado de forma apropriada a todos os níveis sociais.

Os educadores do CED - Centro de Educação a Distância da UDESC – Universidade Estadual de Santa Catarina, autores do Caderno Pedagógico do Curso *on-line* Formação de Educadores e Educação Sexual (MELO, 2008, p. 44), consideram a Declaração dos Direitos Sexuais como a mais nova expressão de uma vertente pedagógica mundial de educação sexual emancipatória, que considera o entendimento dos direitos sexuais como direitos humanos e apontam que:

[...] Para nós, a declaração é uma expressão coletiva mundial muito viva e marcante de um novo paradigma emancipatório de vida e de educação sexual. Dada a sua importância para a busca da construção permanente de cidadania para todos/as, é fundamental que cada um de nós a conheça e a utilize em nossas vidas. (p. 44)

Nesse sentido, não se trata de uma questão de escolha da escola ou do educador, mas da necessidade e do direito do aluno que devem ser pautados em conhecimentos científicos.

¹⁹ Disponível em: http://www.ibiss.com.br/dsex_destaque.html. Acesso em 28/ago/2009.

Acredito, também, que ao educador deve ser propiciada formação inicial e continuada sobre o assunto e que o mesmo precisa buscar conhecimentos a respeito de sexualidade humana para fundamentar seu trabalho na escola.

Segundo Nunes e Silva (2000, p. 106),

Além de ser necessário resgatar a sexualidade humana positiva, integral, afetiva e plena é preciso que o educador possa fazer a crítica dos papéis tradicionais e de suas convicções ideológicas. Exige-se o rigor das pesquisas históricas e científicas. Toda educação sexual implica uma reeducação da própria sexualidade.

Para desenvolver nas pessoas um processo de sensibilização para a existência de diversas formas de viver a sexualidade, bem como, outros aspectos da vida, é necessário que educadores conheçam a multiculturalidade vivenciada cotidianamente no espaço escolar. É necessário ainda que uma cultura não seja mais valorizada que outra, para que, dessa forma, o educador tenha condições de criticar papéis tradicionais que são tidos como modelo pela sociedade. Acredito que, ao adquirir conhecimento sobre essas questões, o educador estará se reeducando para a vida.

A educação sexual acontece na escola, mesmo que de maneira não formalizada, muitas vezes despercebida. Quando surgem as dúvidas e comentários na sala de aula, tidos por alguns professores como “maldosos”, que, muitas vezes o aluno utiliza como uma maneira de chamar a atenção para um assunto que o está angustiando, o professor interfere positiva ou negativamente, muitas vezes sem nem mesmo perceber, que está educando sexualmente os alunos. Isso se dá porque, queiramos ou não,

[...] todos somos educadores sexuais: os pais, os professores, os demais profissionais e a comunidade em geral, estejamos ou não conscientes disso, uma vez que, no contato com as crianças, adolescentes e jovens, acabamos por passar, informalmente, várias mensagens, implícitas ou explícitas, sobre a sexualidade, contribuindo para que os educandos construam suas idéias, seus valores e seus sentimentos em relação a ela. (FIGUEIRÓ, 2006, p. 30).

A discussão da temática no ambiente escolar ou entre os sujeitos que convivem com crianças e jovens acontece cotidianamente, mas nem sempre o sujeito

percebe que está emitindo conceitos ou preconceitos sobre a sexualidade que poderão perdurar por toda uma vida.

Segundo a autora, todas as pessoas educam sexualmente, formal ou informalmente sendo que ela define educação formal como:

[...] todo ensino intencional, planejado sobre a sexualidade, feito na escola, ou na igreja, no posto de saúde, ou até mesmo em casa, quando os pais, por exemplo, intencionalmente, pegam um livro sobre sexualidade e decidem ler juntos com a criança. (FIGUEIRÓ, 1999, p. 4)

Quando o educador organiza um espaço para reflexões e trocas, ou propicia momentos para que as mesmas aconteçam, discutindo sentimentos e emoções com os alunos, trata-se de Educação Formal.

Educação Informal é aquela que acontece quando o educador é solicitado pelos alunos para responder uma questão sobre o assunto, sem ter organizado um momento próprio, ou quando intervem durante a aula, por exemplo, se um aluno faz uma piadinha. Esta intervenção tem um significado muito grande para a criança, podendo ser positiva ou negativa, dependendo da forma como ela for conduzida.

Segundo Figueiró (2007, p. 27), “É no processo de Educação Sexual Informal que ajudamos a perpetuar tabus, preconceitos e discriminações, ou que pelo contrário, ajudamos a desfazê-los”.

Neste sentido, considero grande a importância e a responsabilidade nos dois casos, mas acredito que o processo de educação informal é mais preocupante, pois exige maior atenção dos educadores quando da necessidade da intervenção, para que não se corra o risco de, com ações ou palavras, perpetuar preconceitos e mitos sobre a sexualidade.

Exemplificando: Quando uma criança, na escola, tira o “pipi”²⁰ fora, se a professora disser:- “Que coisa feia menino, guarda isso!” - estará colaborando para a perpetuação da idéia de que a sexualidade é uma “coisa feia” e a criança, dificilmente, vai esquecer isto.

Nesse caso, o professor estará perdendo a oportunidade de trabalhar com a criança a noção de espaço público e privado, que temos coisas que fazemos em público e

²⁰ Considero nesta fala “pipi” e não pênis, por se tratar, neste exemplo, de criança pequena, à qual ainda é apropriado o termo. Ao se tratar de crianças maiores já devemos lidar com o nome correto que seria “pênis”.

outras não, e que o “pipi” não pode ser exibido na frente de todos. Não se deve perder a oportunidade de perguntar à criança porque ela está mostrando o “pipi”. De repente ela acabou de perceber que tem “pipi” e a tendência, na época da descoberta, é querer mostrar e até conferir se os colegas também têm. É bom lembrar que até os adultos, quando adquirem algo de que gostam, querem mostrá-lo aos demais. Neste exemplo a professora teria cometido uma ação de educação informal negativa.

Às vezes, fica difícil no primeiro momento, para o professor, lidar com certas situações, mas é de suma importância a atenção para os acontecimentos, principalmente na educação infantil, quando as manifestações são mais por atos do que por palavras e as crianças estão aprendendo a se relacionar e ainda estão construindo o conhecimento do que é público e do que é privado.

Com relação aos sentimentos das crianças referentes à manifestação da sexualidade, gostaria de apontar a pesquisa de Cabiceira (2008), “Olhares de ‘Crianças’ Sobre Gênero, Sexualidade e Infância” da Universidade Estadual Paulista de Presidente Prudente.

A autora pesquisou diretamente com as crianças sobre suas concepções de sexualidade, e traz relatos muito interessantes, além de destacar uma confusão nas informações e no nível de entendimento de questões consideradas simples para adultos, como aquelas relativas à concepção, ao nascimento e à relação sexual.

Os relatos das crianças apontam para a necessidade de Educação Sexual na Escola, e temos os PCN e a Declaração dos Direitos Sexuais que apontam para educação sexual na escola como necessária e de direito; resta que os educadores percebam essa necessidade e busquem condição técnica para atuarem na educação sexual.

Depois do núcleo familiar, é na escola que aprendemos a nos relacionar, respeitar limites, utilizar espaços, identificar igualdades e desigualdades, é na escola que começamos a perceber o que é uma sociedade e como ela se organiza. Dela também faz parte ensinar regras e normas sociais, e promover o bem-estar entre todos. (PICAZIO, 1998, p. 123).

As crianças vêm de casa, da família ou das pessoas com quem tem vínculo familiar, com conhecimentos sobre valores e normas que reproduzem no espaço escolar, no qual também apreendem o mundo ao seu redor cotidianamente. A aprendizagem acontece

em vários sentidos e as regras e normas sociais são parte da mesma, sendo a educação escolar muito importante no processo de aprendizagem da convivência em sociedade.

Segundo os PCN (1997 p. 112),

A criança também sofre influências de muitas outras fontes: de livros, da escola, de pessoas que não pertencem à sua família e, principalmente, nos dias de hoje, da mídia. Essas fontes atuam de maneira decisiva na formação sexual de crianças, jovens e adultos. A TV veicula propaganda, filmes, e novelas intensamente erotizados. Isso gera excitação e um incremento na ansiedade relacionada às curiosidades e fantasias sexuais da criança. Há programas jornalístico/científicos e campanhas de prevenção à AIDS que enfocam a sexualidade, veiculando informações dirigidas a um público adulto. As crianças também assistem, mas não podem compreender por completo o significado dessas mensagens e muitas vezes constroem conceitos e explicações errôneas fantasiosas sobre sexualidade.

Se pensarmos o educando em formação no mundo que o cerca, onde a mídia, a família, a escola são fontes das quais ele tira elementos para sua formação, percebemos uma grande necessidade de discussão sobre programas midiáticos veiculados, geralmente, banalizando a sexualidade e erotizando a infância.

Guimarães (1995, p.57) nos explica que, no campo da sexualidade, “o jovem recebe, através dos meios de comunicação, solicitações sexuais fragmentadas, de acordo com os interesses do consumo. Isso contrapõe-se a um grande silêncio das vozes educativas que, na escola, se calam, e na família, se esfriam”.

A autora chama a atenção para esta questão que é tão comum na sociedade: o fato dos pais se calarem e a escola se esfriar frente a um comentário sobre sexualidade e continua:

Muitos jovens vivem estressados pela necessidade de tomar decisões, tão sérias como a escolha do parceiro, ou a escolha da profissão, sem terem possibilidade de buscar qualquer espaço de informação e discussão para isto. Evidentemente que, em diferentes classes sociais, os problemas tomam colorações diferentes, mas podemos dizer que perpassa, por todos, essa pobreza sociocultural. A Educação Sexual é parte desse processo global de indiferença, ou de uma intencional perversidade.(GUIMARÃES, 1995, p. 58).

Acredito que esse processo não seja intencional, mas digamos que não se considera a necessidade real da discussão nos espaços ocupados pelos jovens dos quais a escola é um deles.

Se educadores fizerem o exercício de se colocarem no lugar da criança, terão condições de perceber que não é fácil para ela ouvir muitas informações na televisão e ao seu redor, informações que muitas vezes não entende, embora perceba que se trata de um assunto que é posto na sociedade como tabu como, por exemplo, uma campanha contra AIDS, que trata do uso de preservativo.

Crianças, muitas vezes, deixam pais e professores embaraçados com perguntas a respeito do assunto, outras não falam, mas ficam angustiadas com a questão e por muito tempo procuram um jeito de sanarem suas dúvidas.

Nos programas de TV, as crianças vêem cenas que dizem respeito à sexualidade e ao ato sexual. Por exemplo: uma cena muito comum é aquela em que o casal vai para a cama, em seguida cortam a cena e a próxima cena é o casal com roupas de dormir, tomando café da manhã, geralmente muito feliz. Entre uma cena e outra fica a suposição que tiveram relação sexual. A criança não entende, mas percebe que tem algo misterioso, e não sabe o que é, o que pode lhe causar angústias, fantasias e até medos.

A satisfação dessas curiosidades contribui para que o desejo de saber seja impulsionado ao longo da vida, enquanto a não-satisfação gera ansiedade e tensão. A oferta, por parte da escola, de um espaço em que as crianças possam esclarecer suas dúvidas e continuar formulando novas questões contribui para o alívio das ansiedades que muitas vezes interferem no aprendizado dos conteúdos escolares. (BRASIL, 1997, p. 114).

Ao conversar com as crianças, os educadores precisam ficar atentos para entender as suas mensagens e se fazerem entender pelas mesmas, principalmente quando se tratar de assuntos relativos à sexualidade. É interessante considerar a oportunidade de conversar com uma criança, quando solicitado por ela, em assuntos relacionados à sua vida, pois, muitas vezes, esse é o único canal de comunicação que ela tem para falar sobre si.

O fato de se expressar, ser ouvida e acolhida faz com que a criança tente outra vez, ou seja, que ela não fique “guardando” angústias que poderão “tomar espaço” em sua mente, dificultando, assim, o processo de aprendizagem. Atender à criança em suas

dúvidas e curiosidades abre possibilidades para que ela continue solicitando que elas sejam sanadas.

O trabalho de educação sexual conta também com a possibilidade, conforme anteriormente apontado por Egypto, de proteger crianças e adolescentes contra o abuso sexual, pois estando bem informados as crianças terão condições de perceber, - caso sejam abordadas por pessoa indesejada -, que se trata de algo que não é bom para ela, sabendo se sair da situação e denunciando o fato para pessoas da família ou para o professor em quem ela confia.

Depois de reflexões em torno da Educação Sexual, é comum o questionamento sobre quem deve educar sexualmente as crianças? Alguns educadores provavelmente elegeriam só a família. Contudo,

Sim, é tarefa, primordialmente, da família, que, às vezes, de forma positiva, negativa ou omissa, acaba educando, transmitindo seus valores e sua forma de encarar a sexualidade, o modo de vivê-la, bem como, os valores morais. Mas é, ainda assim, função da escola, sempre, educar sexualmente, porque ela é responsável pela formação integral do aluno, e isto inclui não apenas sua formação intelectual, mas, também, sua formação moral e afetiva. (FIGUEIRÓ, 2007, p. 27).

Concordo com a autora que ao apontar para a palavra “primordialmente”, o faz no sentido de dizer que a criança antes de ir para a escola, primeiro fica um tempo só com a família, e nesse tempo, como já vimos, a família, querendo ou não, educa sexualmente as crianças. Entretanto, uma vez na escola, toda manifestação de sexualidade fica a cargo também dos educadores no sentido de intervir e educar a criança.

Nesse sentido, não resta dúvida que educadores, querendo ou não, são educadores sexuais no seu trabalho cotidiano. Portanto, cabe a cada um buscar o que lhe falta para que trabalhe com mais essa dimensão tão rica e bonita do ser humano que é a sexualidade. Assim contribuirão para que cada aluno possa levar consigo uma boa bagagem educacional, seja educado para cidadania, com condições de lutar por seus direitos e dessa forma sendo mais pleno e feliz.

Acredito como Figueiró (2006, p. 39-40) que a educação sexual “deve ser definida, sobretudo, como uma forma de engajamento pessoal nos esforços coletivos pela transformação de padrões de relacionamento sexual e social”, dessa forma necessitando que

cada indivíduo, pai, professor ou outros profissionais desenvolvam, “autonomia quanto a valores e atitudes ligados ao comportamento sexual e sua capacidade de exercer denúncias das situações repressoras da sexualidade”.

Assim sendo, a sociedade passará a contar com pessoas com condições de discutir, questionar e conseqüentemente produzir mudanças no quadro que está posto: muitas vezes, professores e profissionais de saúde, entre outros que atendem ao público cotidianamente, se deparam com um acontecimento relacionado a abuso sexual, homofobia entre outros, e não se sentem partícipes na questão de defesa da cidadania e do direito do outro, deixando de tomar providências cabíveis, portanto negando o direito de um cidadão.

Segundo Figueiró (2006, p. 40), “Esse modelo é denominado Educação Sexual Emancipatória, combativa ou política, pois está comprometida com a transformação social”.

Acredito que o engajamento em ações de educação sexual comprometida com a transformação social, conforme aponta Figueiró (2006), contribuem para banir o autoritarismo sexual, eliminando os preconceitos sexuais, as desigualdades e a violência sexual. Além disso, a educação sexual contribui para o “resgate do erótico”, possibilitando que os indivíduos encarem “a sexualidade como algo bonito e bom na vida das pessoas, lutando para eliminar a visão que tem predominado: a de ‘sujo’, ‘feio’ e ‘vergonhoso””. (FIGUEIRÓ, 2006, p. 40).

Figueiró (2001), Guimarães (1995) e Nunes e Silva (2000), consideram a abordagem emancipatória - ou política, como alguns autores preferem - da sexualidade, uma possibilidade de transformação social.

Nunes e Silva (2000, p. 71) apontam que a educação sexual emancipatória:

[...] busca identificar os estereótipos sexuais e questionar seus fundamentos e representações. Visa educar para a compreensão significativa e igualitária da identidade de gênero, de modo a representar homens e mulheres, masculino e feminino, como forma psichistóricas da condição humana, iguais em sua potencialidade de *hominização* e *humanização* e diferentes em suas expressões culturais, subjetivas e ontológicas. (Grifo no original)

Um educador comprometido com a abordagem emancipatória da sexualidade:

[...] orienta para o resgate do gênero, do erótico e do prazer na vida das pessoas; ajuda a compreender como as normas sexuais foram construídas socialmente; considera importante o fornecimento das informações de conteúdos pertinentes à sexualidade; alerta para repressões ou auto-repressão; propicia questionamentos filosóficos e ideológicos; encara a questão sexual como uma questão ligada diretamente ao contexto social, influenciando e sendo influenciado por esse; dá ênfase à participação em *lutas coletivas* para transformações sociais; considera importantes as mudanças de valores, atitudes e preconceitos sexuais do indivíduo para o alcance de sua libertação e realização sexual. (FIGUEIRÓ, 2001, p. 108). (Grifo no original)

Esse processo é considerado pela autora como um meio para se chegar a novos valores sexuais que possibilitem a vivência de uma sexualidade com liberdade e responsabilidade, em nível individual e no nível da sociedade.

Nas palavras de Melo²¹, o educador é um maravilhoso ser aprendente e ensinante, que, estimulado a pensar profundamente sobre sua vida, pode modificá-la, assim como a dos outros que com ele convivem e nos convida e encoraja a trabalhar em prol de uma educação sexual de qualidade dizendo: “Aceite o convite, aprenda a desaprender, reflita, haja e contribua com a construção de um mundo melhor de se viver, já que adiar não é mais possível”.

Considero um convite muito interessante para educadores que realmente pensam em contribuir com todas as dimensões do ser humano que está em “suas mãos”, pois, crianças e adolescentes apresentam um enorme desejo de aprender sobre si. Acredito que todos os dias trazem consigo a oportunidade de educadores, de norte a sul deste país, fazerem a diferença na vida das crianças que esperam mais que educação intelectual nas escolas.

Acredito ainda, que é possível fazer mais que isto se houver um posicionamento de cada educador como ser ensinante e aprendente, pois haverá possibilidade de aprender com os alunos e contribuir com eles na medida em que o diálogo se estabelecer.

Já que “adiar não é mais possível” e que os acontecimentos “vazam” na escola, que educadores se posicionem, façam parte desse “vazar” e viajem junto com os alunos na busca de uma vida mais compreensiva e feliz.

²¹ Prefácio do Livro: FIGUEIRÓ, Formação de Educadores Sexuais: Adiar não é mais possível. 2006.

CAPÍTULO 3 – O CAMINHO METODOLÓGICO PERCORRIDO.

O que nos atrai na construção de um “dado objeto” é justamente a nossa identidade com uma realidade concebida na mesma proporção que é um exercício de identificação subjetivada objetivamente no cotidiano em que a vida explode na busca constante de explicação.

O apontamento de Guedin (2002) me fortalece no sentido da construção desta pesquisa. Acredito que minha subjetividade está a todo o momento se apresentando, por mais que o exercício seja para que isto não aconteça, mas a vida explode na busca constante de explicação e nesse explodir a pesquisadora escapa.

O objetivo deste capítulo é apresentar o caminho metodológico percorrido na busca de alcançar a proposta da pesquisa e apresentar o perfil das professoras participantes da mesma.

3.1 Caminho metodológico

Esta pesquisa foi realizada na Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente, que no ano de 2007 contava com 41 unidades escolares municipais sendo 29 de ensino fundamental de 1ª a 4ª série. Nesse mesmo ano, a Rede Municipal de Educação tinha 59 salas de 3ª série, portanto, 59 professores atuando nessa série.

Para participar desta pesquisa, estendemos um convite a todos os professores das 3ªs séries da Rede Municipal. Inicialmente, pensei na possibilidade de trabalhar com um grupo de 20 professores e caso houvesse interesse de um número maior proceder-se-ia a um sorteio. Mas, só houve adesão por parte de 17 professores.

Os professores participantes da pesquisa, todos do sexo feminino, são de 11 unidades escolares diferentes dentro do município.

A pesquisa foi realizada com professores de 3ª série por ser nessa faixa etária, entre 9 e 11 anos, que os alunos apresentam curiosidades acompanhadas de angústias relacionadas às mudanças decorrentes da idade e que podem acontecer com cada pessoa de maneira diferenciada. Os professores de 4ª série, que também trabalham com essa faixa etária, tinham participado, recentemente, de um curso de formação em sexualidade oferecido pela Secretaria Municipal de Educação, o que poderia contaminar a investigação sobre as concepções dos professores no que diz respeito à sexualidade.

²² **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 2002, p. 144

Esta pesquisa tem caráter qualitativo, sendo que os dados coletados foram descritos e comentados com base na literatura consultada.

Para este trabalho contamos com uma parceria interinstitucional entre FCT/UNESP por meio do NUDISE²³ com o EDUSEX²⁴ do CEAD – Centro de Educação a Distância da UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina em Florianópolis, que propiciou um curso de extensão *on-line*, denominado “Conversando sobre Sexualidade Adolescente”, para as professoras participantes da pesquisa.

A idéia de buscar parceria entre a UNESP e a UDESC surgiu a partir de minha participação nesse curso, numa turma organizada anteriormente, possibilitada por meio de uma parceria entre UDESC e SEDUC - Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente, do qual participaram vários profissionais do SACE - Setor de Ações Complementares à Educação - do qual sou membro. Esse curso foi considerado muito produtivo e de muita qualidade.

Tudo começou com minha participação no Simpósio de Educação Sexual - Paraná – São Paulo - Santa Catarina, realizado no ano de 2006 na UEL – Universidade Estadual de Londrina -, no qual pude tomar conhecimento do relato do trabalho da UDESC sobre Educação Sexual. Gostei muito do curso *on-line* apresentado e da metodologia, que possibilitava a participação mesmo estando em outro estado brasileiro. Falei com a coordenadora geral, Profa. Dra. Sonia Melo sobre a possibilidade de uma parceria no sentido de que profissionais vinculados a Seduc pudessem participar de uma turma do curso. Assim, deu-se a parceria entre a Seduc de Pres. Prudente e a UDESC, nascendo, dessa forma, o primeiro curso de extensão *on-line* para um grupo de profissionais de Presidente Prudente realizado pela UDESC no início do ano de 2007.

O curso foi coordenado pela Profa. Dra. Sonia Maria Martins de Melo, docente e coordenadora da Equipe da Disciplina de Educação e Sexualidade no Curso de Pedagogia do Centro de Educação à Distância – CEAD/UDESC, do qual é uma das autoras organizadoras. Saliento que a Profa. Sonia é também líder do Grupo de Pesquisa Formação de Educadores e Educação Sexual CNPq/UDESC. Esse curso, conforme apontado pela Profa. Sonia, contou com o apoio decisivo da Profa. Ms. Patrícia de Oliveira e Silva

²³ Grupo de Estudos sobre Diversidade Sexual denominado NUDISE - Núcleo de Diversidade Sexual na Educação coordenado pela Profa. Dra. Arilda Inês Miranda Ribeiro.

²⁴ Grupo de Educação Sexual da UDESC, coordenado pela Profa. Dra. Sonia Maria Martins de Melo.

Pereira Mendes, também membro do Grupo de Pesquisa, que atuou como docente do curso e da professora Ms. Dhilma Luci de Freitas.

O referido curso foi realizado na plataforma *moodle*, uma plataforma pública onde o curso foi hospedado, no período de 17/09 à 31/12/2007, totalizando 60 horas.

A orientadora inicial desta pesquisa na época, Profa. Dra. Arilda participou do curso como Coordenadora do NUDISE e houve também a participação da pesquisadora.

O objetivo geral²⁵ do curso previsto pela UDESC foi possibilitar, aos participantes, ampliar e aprofundar seus conhecimentos acerca da fase da adolescência, bem como o entendimento da sua sexualidade em todos os espaços educativos, numa perspectiva de educação compreensiva na escola.

Os objetivos específicos do curso da UDESC eram:

- oferecer subsídios para a construção de uma educação sexual compreensiva em todos os espaços educativos;
- possibilitar, a partir do entendimento da fase da adolescência, a melhoria das relações professores/alunos/as, pais/mães/filhos/as quanto à questão das manifestações da sexualidade do/adolescente;
- disponibilizar materiais que venham enriquecer a prática educativa da comunidade em geral;
- aprofundar o entendimento sobre sexualidade;
- efetuar parcerias entre educadores e educadoras envolvidos com a temática educação e sexualidade no Brasil, por meio da modalidade *on-line*;
- familiarizar educadores com o uso das novas tecnologias.

O curso denominado “Conversando sobre sexualidade adolescente com professoras de Presidente Prudente”, contou com temáticas relacionadas à sexualidade e adolescência conforme segue:

²⁵ Os objetivos do curso aqui apresentados foram retirados da proposta do mesmo enviada pela UDESC.

Capítulo I - Alguns olhares sobre @²⁶ adolescente – 20 horas.

- Seção 1 - Conceitos de Adolescência;
- 1.1.1 - Outros olhares sobre Adolescência, apontando conceitos formulados por Wusthof (1994), Rappaport (2002), Rocha (2002), Aratany (2002), Tiba (1994) e Oliveira (2002);
- Seção 2 – A Puberdade
- Seção 3 – Puberdade X Adolescência

Capítulo II – Reflexões sobre a Construção da Identidade Adolescente.

- Seção 1 – Construção da Identidade X Manifestações da Sexualidade Adolescente;
- Seção 2 – Procurando Responder @s Adolescentes
- 2.2.1 - Algumas manifestações da sexualidade adolescente no espaço escolar.

Capítulo III – Construindo uma Educação Sexual Compreensiva com @s Adolescentes numa Perspectiva Emancipatória.

- Seção 1 – Esclarecendo Conceitos;
- 3.1.1 - Procurando responder @ adolescente
- Seção 2 – Dividindo Vivências Pedagógicas;
- 3.2.1 Dividindo algumas experiências pedagógicas;
- 3.2.2 Criação de momentos específicos para o diálogo sobre sexualidade;

Cada professora participante do curso foi cadastrada na plataforma *moodle* e recebeu uma senha de acesso particular. O curso foi organizado contando com um caderno de atividades, hospedado no ambiente virtual de aprendizagem, ao qual as professoras tinham acesso e copiavam os textos à medida que eram liberados os capítulos pelas docentes da UDESC, responsáveis pelo curso.

Para participar da “conversa” *on-line* denominada *chat's*, foram organizados semanalmente - durante nove semanas - em três momentos diferentes: uma turma no período da manhã, uma no período da tarde e uma no período da noite, para que

²⁶ O curso utilizou este símbolo sempre que se referiu aos gêneros masculino e feminino.

as professoras não entrassem todas juntas, o que poderia prejudicar a qualidade da conversa e da troca de experiências que contou, principalmente, com a orientação da Profa. Patrícia de Oliveira e S. P. Mendes, da UDESC. Dessa forma, tornou-se possível que todas as professoras, independente do horário, participassem, sem prejuízo de horas de trabalho.

Os *chat's* eram uma das atividades do curso que contou também com tarefas do caderno pedagógico em cada final de capítulo, indicação de filmes, leituras complementares e com a possibilidade de participação no fórum virtual da plataforma²⁷.

No final do curso, cada professora participante entregou um trabalho de conclusão de curso, dissertativo, com no mínimo três páginas, relatando as principais contribuições do mesmo para sua prática cotidiana com os alunos na escola, conforme solicitação da coordenação do curso, na UDESC, Profa. Dra. Sonia Melo, que foi combinado anteriormente.

Antes do início do curso quando recebi o retorno do convite com a confirmação de que 17 professoras participariam da pesquisa, agendei uma reunião com elas, falei sobre o trabalho, informando que se tratava de uma pesquisa de Mestrado e que as professoras seriam subsidiadas com um curso sobre sexualidade. Nesse momento, as professoras assinaram um Termo de Compromisso (Anexo B) e uma Autorização (Anexo C) para a utilização e coleta de dados.

Nesse mesmo dia, considerado o primeiro encontro presencial, solicitei das 17 professoras que respondessem a um questionário elaborado pela autora (Anexo A), não identificado, com 5 questões que versavam a respeito do que pensavam sobre o conceito de sexualidade, se percebiam manifestações de sexualidade de seus alunos no ambiente escolar, se se sentiam preparadas ou desconfortáveis para abordarem o assunto e de quem consideravam ser a tarefa de educar sexualmente as crianças. Solicitei também que falassem um pouco da educação sexual que receberam na infância e se acreditavam que a educação sexual recebida na infância ou adolescência influenciava o trabalho na sala de aula. As questões eram as seguintes:

1 - O que significa sexualidade para você?

²⁷ Fórum virtual era um espaço no qual as participantes do curso tinham a possibilidade de trocar informações e discutir assuntos relativos ao curso via *on-line*.

2 - No decorrer do ano letivo em sala de aula você percebe as manifestações da sexualidade de seus alunos? Você se sente preparado ou desconfortável para discutir o assunto? Fale um pouco sobre isso.

3 - De quem você considera ser a tarefa de educar sexualmente as crianças? Comente.

4 - Fale um pouco sobre a educação sexual que recebeu quando criança/adolescente.

5 - Você acredita que a educação sexual que você recebeu na infância ou adolescência influencia o seu trabalho em sala de aula? Como?

Também foi solicitado que, ao responderem ao questionário, criassem um nome fictício, para que depois, quando fossem transcritos os dados, a professora pudesse identificar-se mediante o nome que ela mesma escolheu.

Considerarei ser interessante a resposta ao questionário no primeiro encontro, pois se fosse depois do início do curso, novos conhecimentos e vivências poderiam interferir no resultado.

A etapa seguinte foi o curso *on-line*: “Conversando sobre Sexualidade Adolescente”, que teve duração de aproximadamente três meses, totalizando 60 horas.

Durante o curso, houve desistência de quatro professoras, que alegaram diversos motivos, dentre os quais não conseguiram acessar o site e entrar na plataforma. Portanto, o final da pesquisa se deu com 13 professoras.

No período do curso, solicitamos de cada professora que respondesse a um segundo questionário elaborado e proposto pela autora, (Anexo D) denominado Perfil das Professoras, com o objetivo de traçar o perfil das participantes da pesquisa com dados como: idade, estado civil, formação profissional, tempo de serviço, religião e a série com a qual mais gosta de trabalhar.

No final do curso, ao perceber que não tinha nada escrito pelas professoras, a respeito da visão ou pensamento das mesmas sobre homossexualidade, elaborei um terceiro questionário, (Anexo E), contactei as professoras e solicitei que o respondessem. O questionário versava sobre o que pensavam sobre homossexualidade, dúvidas que tinham a respeito e foi solicitado que falassem sobre a presença de um aluno ou profissional homossexual na sala de aula.

Houve uma certa dificuldade para responder, bem como para obtenção do mesmo de volta, pois já havia se encerrado o curso *on-line*. Somente três professoras responderam. Não sabemos o motivo, pois as professoras não se manifestaram sobre o assunto.

Devido à pequena quantidade de questionários respondidos, decidi que não o utilizaria nas análises, embora acredite que o fato de não terem respondido, por si só, de alguma forma, responde e pode ter um significado.

Nesse sentido, uma pesquisa realizada pela UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura de 2004, denominada “O Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam”, contribui com vários aspectos, mas um deles me chamou muito a atenção. Ao serem questionados sobre comportamentos na esfera privada e elencados 09 comportamentos, estes poderiam ser apontados como: admissível, indiferente e inadmissível. Um dos nove comportamentos analisados foi: “ter experiências homossexuais”, ao qual 59,7 % dos professores apontou ser inadmissível, 30,9% apontou ser indiferente e 9,4% apontou ser admissível. Estes números, do meu ponto de vista, apontam para a necessidade de discussão efetiva sobre o assunto.

Paralelamente às leituras e condução do trabalho de pesquisa, participei das disciplinas do Mestrado que em sua totalidade, foram oferecidas pelo programa do qual esta pesquisa faz parte. Participei também de Congressos, Fóruns, Encontros, Simpósios sobre Educação, Educação Sexual e Sexualidade em Presidente Prudente e em diferentes cidades dos estados de São Paulo e Paraná.

Participar das disciplinas certamente contribuiu muito com a minha formação em nível de pós-graduação em Educação juntamente com leituras realizadas das bibliografias pertinente ao assunto que foram possíveis durante esse período.

Após o Exame de Qualificação, realizei algumas alterações, de acordo com apontamentos da banca que foi composta pela então orientadora do trabalho, Profa. Dra. Arilda Inês Miranda Ribeiro, Profa. Dra. Mary Neide Damico Figueiró da UEL – Universidade Estadual de Londrina - PR e Prof. Dr. Fernando Silva Teixeira Filho da UNESP – Universidade Estadual Paulista de Assis-SP.

Após o Exame de Qualificação houve a sugestão de mudança na orientação do trabalho, e o mesmo foi assumido com muito zelo pelo Prof. Dr. Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi, a quem sou imensamente grata.

Em conversa com o orientador, o mesmo sugeriu pesquisar junto às professoras o que aconteceu após o término do curso, se houve mudança na prática cotidiana, inserção da temática no planejamento individual, inclusão da temática na discussão do Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar de atuação de cada uma e se houve participação em alguma discussão referente ao Parâmetro Curricular nº 10 que trata da Orientação Sexual na Escola.

Procurando respostas a estas perguntas, elaborei um 3^o²⁸ questionário, fiz um novo contato com as professoras, conversando sobre a pesquisa, solicitei que o respondessem. Isto se deu após 18 meses da participação no curso *on-line*. Algumas foram prontas e responderam rápido, outras apresentaram resistência, precisei fazer contato várias vezes e uma delas, que estava de licença gestante não respondeu.

Seguem abaixo as questões solicitadas no 3^o questionário.

- 1 - Após sua participação no curso acima mencionado, você considera que houve contribuição do mesmo para sua prática cotidiana em sexualidade com seus alunos? Explique.
- 2 - Você inseriu no seu planejamento individual a questão da Educação Sexual na Escola? Organizou projeto sobre o assunto? Comente.
- 3 - Você participou da discussão do Projeto Político Pedagógico de sua escola? Na discussão foi contemplada a questão da Educação Sexual? Explique.
- 4 - Você participou de alguma discussão de trabalho sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais especificamente o tema transversal Orientação Sexual? Explique.

Aconteceu um fato que considero interessante relatar. Uma das professoras estava demorando em devolver o questionário respondido, já havia contactado

²⁸ Considerei este como sendo o 3^o questionário tendo em vista que Perfil das Professoras não foi propriamente um questionário.

a mesma várias vezes. No último contato ela disse que não responderia o questionário devido ao fato de pensar que a resposta do mesmo poderia prejudicar a escola dela e ela não queria isto. Tranquilei-a e expliquei que, primeiro, ela não tinha a obrigatoriedade de ter participado ou levantado essas discussões no espaço escolar pelo fato de estar fazendo parte da pesquisa e, segundo, naquele momento eu era apenas pesquisadora e não profissional da Secretaria Municipal de Educação. Após esta conversa ela respondeu, mas a 4ª questão que indaga sobre a discussão do Parâmetro Curricular Nacional que trata do assunto, ela não respondeu.

Esse fato representou para mim algo que já tinha comentado com colegas de trabalho que também cursaram mestrado e realizaram pesquisas na Rede Municipal de Educação: que as professoras, ao participarem da pesquisa com um profissional que faz parte do corpo de profissionais da Secretaria de Educação, têm receio de estarem sendo “vigiadas”.

A pesquisa caminhou dentro da perspectiva da abordagem qualitativa, a qual se preocupa mais com o processo do que, simplesmente, com os resultados obtidos.

A análise dos dados se deu com base na metodologia da análise de conteúdo, a qual, segundo Franco (2003, p. 20), é entendida como:

[...] um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem [...] a análise de conteúdo permite ao pesquisador fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação.

Segundo a autora, essa metodologia permite que, com base na mensagem, se busquem respostas às perguntas, sejam elas escritas ou faladas. O que está escrito ou falado será sempre o ponto de partida para a identificação do conteúdo manifesto.

Essa metodologia, segundo Franco (2003, p. 24) tem a finalidade de “produzir inferência sobre qualquer um dos elementos básicos do processo de comunicação”. A descrição dos dados é a primeira etapa, a inferência é a etapa intermediária e a interpretação é a última etapa.

A autora considera inferência como o processo intermediário que permite a passagem, explícita e controlada, da descrição à interpretação e considera que esse procedimento confere relevância à pesquisa.

O material da pesquisa foi organizado em categorias de análise, que segundo Franco (2003, p. 51) “é o ponto crucial da análise de conteúdo” e considera ser um processo longo, difícil e desafiante.

A categorização “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogia, a partir de critérios definidos”. (FRANCO, 2003, p. 51)

Não existe fórmula para a criação de categorias, mas exige-se do pesquisador competência, sensibilidade e intuição, além de, segundo a autora, necessidade de verificar a pertinência,

[...] uma categoria é considerada pertinente quando está adaptada ao material de análise escolhido e ao quadro teórico definido. O sistema de categorias deve, também, refletir as intenções da investigação, as questões do analista e/ou corresponder às características das mensagens. (FRANCO, 2003, p. 59)

Ao se formular as categorias houve uma preocupação em responder às mesmas na hora da análise e as afirmações e respostas de outros tipos foram desprezadas por não se encaixarem em nenhuma das categorias criadas, conforme aponta Franco.

3.2 Perfil das Professoras Participantes da Pesquisa.

O objetivo deste item é apresentar o perfil das professoras participantes da pesquisa. Conforme anteriormente citado, esta pesquisa se deu com 13 professoras das 3^{as} séries da Rede Municipal de Ensino de Presidente Prudente, cujo perfil será traçado com base em um questionário (Anexo D) respondido pelas mesmas, conforme dados e quadros a seguir.

Quadro 1 – Identificação das professoras.

1) Nome – Opcional	Quantidade de pessoas	Percentual
Com nome	10	77
Sem nome	3	23

A primeira questão contou com a possibilidade da professora se identificar ou não. 10 professoras identificaram-se.

A segunda questão teve por objetivo saber a idade predominante entre o grupo de professoras, que revelou que um grupo de 5 professoras tem idade entre 25 e 30 anos, sendo o grupo predominante, seguido pela faixa etária de 31 a 36 anos com 4 professoras do grupo. Dessa forma concluímos que 9 professoras têm idade entre 25 e 36 anos.

Na pesquisa realizada pela UNESCO em 2004, sobre o perfil dos professores brasileiros, foi verificado que predominam professores na faixa etária entre 26 e 45 anos numa porcentagem de 69,2 %, podendo-se considerar que esse dado na minha pesquisa está dentro da média nacional.

Quadro 2 – Idade das professoras.

2) Idade	Quantidade de pessoas	Percentual
19 a 24 anos	Nenhum	
25 a 30 anos	5	38,4
31 a 36 anos	4	30,8
37 a 45 anos	2	15,4
45 a 55 anos	2	15,4
acima de 56 anos	Nenhum	

A terceira questão teve por objetivo saber o estado civil das professoras e o resultado apontou que 10 professoras são casadas, ou vivem em situação de união estável conforme se pode ver no quadro 3.

Quadro 3 – Estado Civil das professoras.

3) Estado Civil	Quantidade de pessoas	Percentual
Casada	10	77
Solteira	02	15,4
Outros	01	7,6

A quarta questão teve o objetivo de pesquisar a religião auto referida pelas professoras, apontando predominância de católicas sendo 8 das professoras e o número significativo de 4 professoras, evangélicas, conforme apresentado no quadro 4.

Quadro 4 – Religião das professoras.

4) Religião	Quantidade de pessoas	Percentual
Católica	8	61,6
Evangélica	4	30,8
Espírita	1	7,6
Messiânica	Nenhum	
Outros	Nenhum	

A quinta questão, conforme apresentado no quadro 5, buscou saber sobre a formação inicial em nível médio das professoras. Este dado revelou que 11 professoras cursaram Magistério ou cursou o Normal, o que compreende que a grande maioria, teve formação para exercer a função de professor.

Quadro 5 – Formação de nível médio das professoras.

5) Formação ensino Médio	Quantidade de pessoas	Percentual
Magistério	10	77
Normal	1	7,6
Outros – Qual?	1 (não respondeu qual)	7,6
	1 Ensino Médio	7,6

A sexta questão teve por objetivo saber se as professoras tinham formação superior, o que revelou que todas tinham e que algumas estavam cursando ou já tinham cursado o segundo curso universitário em outra licenciatura. Destaco que houve predominância da formação em Pedagogia em que 7 professoras já estavam formadas e 4 professoras estavam em formação. Este dado está acima da média segundo a pesquisa da UNESCO (p. 78) que traz que 41,6% das professoras tem ensino superior com formação pedagógica, conforme apontado no quadro 6.

Quadro 6 – Curso de Formação Universitária das professoras.

6) Formação Universitária	Quantidade de pessoas	Percentual
Pedagogia - Concluído	7	53,8
Em formação	4	30,8
Outros Cursos - Quais?	Ed. Física – 1	7,6
	Letras – 2	15,4
	Direito – 1	7,6

	Jornalismo – 1	7,6
	História - 1	7,6
Concluído	todos	100
Em formação	-	

A sétima questão, conforme consta no quadro 7, teve por objetivo pesquisar se a formação das professoras em nível Universitário se deu em instituições privadas ou públicas, o que apontou para uma pequena predominância da Universidade Privada para 7 professoras e outras 6 professoras tiveram formação em Universidades Públicas. Com relação à pesquisa da UNESCO a Universidade Pública predomina (50,2%) com uma diferença muito pequena em relação à Universidade Privada (49,8%).

Quadro 7 – Instituição de Formação Pública ou Privada

7) Instituição de Formação	Quantidade de pessoas	Percentual
Pública. Qual?	UNESP – 5	38,5
	UEM - 1	7,6
Particular. Qual?	UNIESP – 1	7,6
	UNOESTE - 6	46,2

A oitava pergunta teve por objetivo pesquisar se as professoras possuem Pós-graduação e em qual curso. A maioria das professoras (3) possui Pós-graduação com predominância na área de Psicopedagogia, e outras 4 em Educação Infantil, Avaliação do Ensino e da Aprendizagem e Avaliação. Um grupo de 6 professoras não possuem Pós-graduação. Este fato demonstra que a maioria das professoras é bem formada do ponto de vista da titulação como se pode observar no quadro 8.

Quadro 8 – Formação em nível de Pós - Graduação.

8) Possui Pós-graduação?	Quantidade de pessoas	Percentual
Sim – Qual Curso?	Ed. Infantil – 1	7,6
	Avaliação do Ensino e da Aprendizagem - 1	7,6
	Psicopedagogia – 3	23
	Avaliação – 1	7,6
	Arte e Educação – 1	7,6
	Não especificou - 01	7,6
Não	05	38,5

A nona questão teve por objetivo saber o tempo de trabalho no magistério da Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente. O resultado mostrou que houve predominância entre as professoras que trabalham entre 4 a 7 anos na Rede com 53,8%. Fiquei surpresa em saber que não havia, no grupo, professoras com mais de 13 anos de carreira na Rede Municipal, indicando um grupo relativamente novo no exercício da profissão, conforme demonstra o quadro 9.

Quadro 9 – Tempo na função do magistério Público Municipal.

9) Tempo de Magistério na Rede Municipal de Educação de Pres. Prudente.	Quantidade de pessoas	Percentual
0 a 3 anos	4	30,8
4 a 7 anos	7	53,8
8 a 12 anos	2	15,4
13 a 17 anos	Nenhum	
18 a 25 anos	Nenhum	
26 anos ou mais	Nenhum	

A décima pergunta teve por objetivo saber se as professoras trabalhavam com exclusividade na Rede Municipal de Ensino ou não. As respostas aos questionários apontaram que a grande maioria - 10 professoras - trabalha exclusivamente na Rede Municipal e 2 professoras trabalham, também, na Rede particular, e uma professora trabalha na Rede Pública Estadual, como se pode observar no quadro 10.

Quadro 10 – Quanto ao trabalho em outras Redes de Educação.

10) Trabalha em outras Redes?		Percentual
Pública	Sim	1
Particular	Sim	2
	Não	10
		77

A décima primeira pergunta teve por objetivo saber se as professoras já trabalharam com outras séries. O resultado apontou que a maioria delas já trabalhou em todas as séries do ensino fundamental, primeiro ciclo, com predominância na 3ª série sendo 10 professoras, em seguida na 1ª série com 9 professoras já haviam trabalhado e na 4ª série com 8 professoras, 2ª série, 5 professoras, conforme apresentado no quadro 11.

Quadro 11 – Séries em que as professoras já lecionaram em outros anos.

11) Hoje você trabalha com 3ª	Quantidade de pessoas	Percentual
--------------------------------------	------------------------------	-------------------

série, mas em anos anteriores, quais séries você já lecionou?		
1ª série	9	69
2ª série	5	38,5
3ª série	10	77
4ª série	8	62

A décima segunda pergunta objetivou saber das professoras qual a série de sua preferência para o trabalho cotidiano, considerando o desenvolvimento sexual dos alunos. As 3ª e 4ª séries tiveram o mesmo número de professoras (6) cada uma. Interessante que nenhuma professora apontou gostar de trabalhar com 2º série e no quadro anterior quando indagadas sobre qual série já havia trabalhado, a que apresentou o menor número foi a 2ª série, confirmando, dessa forma, esse dado, como se pode ver no quadro 12.

Quadro 12 – Série que as professoras mais se identificam com o trabalho em sala de aula.

12) Com qual série você mais se identifica no trabalho cotidiano de sala de aula, considerando o desenvolvimento sexual dos alunos?	Quantidade de pessoas	Percentual
1ª série	1	7,6
2ª série	-	-
3ª série	6	46,2
4ª série	6	46,2

A décima terceira pergunta objetivou justificar a pergunta anterior, buscando entender o motivo pelo qual as professoras gostam mais de trabalhar com as séries apontadas. Interessante as justificativas de que preferem trabalhar com as terceiras e quartas séries, que foi a maioria, devido aos alunos já estarem numa fase em que as professoras podem – têm condições - de dialogar melhor sobre assuntos ligados a sexualidade. Elas apontam que os alunos estão mais maduros, está se iniciando a puberdade, as crianças se sentem mais à vontade para conversar sobre o assunto, conforme quadro abaixo, como se pode observar no quadro 13.

Quadro 13 – Justificativa da questão anterior.

13	Justifique a resposta da 12ª questão.
01	Os alunos já estão mais desenvolvidos e apresentam mais interesse por esse assunto.
02	Eles são mais independentes e um pouco mais maduros, são curiosos, estão fazendo novas descobertas, estão num período de mudanças tanto corporal quanto Psicológico. (<i>sic</i>)
03	Gosto muito da educação infantil, por isso me identifico com a 1ª série, já que são crianças mais novas.
04	Os alunos estão na fase de transição para adolescência surgem mais dúvidas.

05	Penso que na 4ª série a sexualidade está mais visível.
06	Eu mais me identifico com a 4ª série visto que foi nesta que trabalhei projetos relacionados à sexualidade, em 2006 participei de cursos de formação “Valorizando o Ser” e trabalhei com uma 4ª série: Projeto de trabalho “Sexualidade”. Na 4ª série os alunos estão iniciando a puberdade onde há muitas dúvidas e desvios de comportamento em relação ao sexo.
07	Pelo carisma, meiguice, pureza, confiança e por me identificar com elas.
08	Creio que é porque são alunos com uma idade não muito infantil e nem muito inocente, porque já ouvem, vêem algo que começaram a entrar em conflito. Do que será que estão falando? O que é isso? Então acho que é o momento de começar as orientações relacionadas à sexualidade. Aí é mais fácil quando chega na 4ª série, vai introduzindo algo mais.
09	É uma idade em que desperta mais a sexualidade nas crianças e eles já se sentem mais a vontade para estar conversando sobre o assunto.
10	Considero que na série citada começam as “questões” sexuais “normais” da idade no qual nós educadores temos papel muito importante a desempenhar nessa questão. (referiu-se a 3ª série)
11	Porque nesta série estuda-se detalhadamente o sistema reprodutor e podemos discutir com os alunos acerca do funcionamento do sistema com mais tranquilidade e mais tempo.
12	Foi bastante interessante desenvolver o projeto “corpo humano” com a 3ª série. Dúvidas foram despertadas, conclusões foram tiradas e todos participaram de atividades diversas, não apenas referentes ao corpo como um todo.
13	Penso que a compreensão e os diálogos com alunos mais “maduros” ficam mais interessantes. Já existem nesta fase algumas dúvidas que acabam surgindo em sala e que acabam trazendo momentos produtivos em sala.

Concluindo o perfil das professoras participantes da pesquisa, há uma predominância de professoras em idade entre 25 e 36 anos em 69,2 %, as casadas somam 77 %, as católicas são 61,6 %. Com relação à formação, 84,6 % tiveram formação pedagógica no nível médio, com formação superior pedagógica concluída somam 53,8 % em formação 30,8 %. A formação superior se deu em Universidades Privadas em 53,8 % e Pública com de 47 %. Apresentaram que a série que mais se identificam no trabalho são 3ª e 4ª com o mesmo percentual cada uma de 46,2 %.

As professoras que possuem Pós-graduação somam 61 % com predominância em Psicopedagogia.

Com relação ao tempo de serviço no magistério somam 53,8 % as que têm em média 4 a 7 anos, a média das professoras que só trabalham na Rede Municipal de Ensino é de 77 %.

Quando questionadas se já trabalharam em outras séries, a maioria respondeu que já havia trabalhado.

Foi solicitado que justificassem o motivo pelo qual gostam mais de trabalhar com estas séries. De maneira geral, as professoras apontaram que nesta fase os alunos são mais curiosos, apresentam novas descobertas, já estão passando por mudanças psicológicas e corporais e a maioria das professoras apontou que considera mais

interessante o trabalho devido perceber que os alunos estão mais maduros e preparados para trabalhar assuntos relativos à sexualidade com mais clareza e compreensão dos diálogos.

CAPÍTULO 4 - RESULTADOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar e discutir os resultados da pesquisa de acordo com os instrumentos preparados para cada etapa sendo: questionário do primeiro encontro presencial; trabalho de conclusão do curso *on-line* “Conversando Sobre Sexualidade Adolescente” da UDESC e 3º questionário presencial. A análise levará em

consideração a bibliografia estudada e apresentada nos capítulos I e II e será de acordo com a metodologia descrita no capítulo III.

4.1 – Apresentação da análise dos resultados do 1º questionário

Trata-se de um questionário (Anexo A) apresentado para as professoras no primeiro encontro presencial, elaborado por mim em que foi solicitado que ao responderem, por escrito, naquele momento, as professoras criassem um nome fictício, ou seja, se identificassem de forma que após a descrição dos dados elas pudessem se reconhecer no trabalho. Se este nome fictício fosse dado pela pesquisadora, as professoras teriam dificuldades para se identificarem.

Na análise dos dados, não serão utilizadas integralmente as respostas da questão de nº 2, por ter sido considerada não muito clara, evitando-se assim, um entendimento distorcido. Será analisada somente a segunda parte da questão, que é: “Você se sente preparado ou desconfortável para discutir o assunto”?

O quadro a seguir apresenta as 05 questões que as professoras responderam no primeiro questionário.

Quadro 14 - 1º questionário apresentado e respondido pelas professoras no primeiro encontro presencial.

N.	Questão
01	O que significa sexualidade para você?
02	No decorrer do ano letivo em sala de aula você percebe as manifestações da sexualidade de seus alunos? Você se sente preparado ou desconfortável para discutir o assunto? Fale um pouco sobre isso.
03	De quem você considera ser a tarefa de educar sexualmente as crianças?
04	Fale um pouco sobre a educação sexual que recebeu quando criança/adolescente.
05	Você acredita que a educação sexual que você recebeu na infância ou adolescência influencia o seu trabalho em sala de aula? Como?

No quadro nº 15 apresenta-se as respostas da primeira questão do primeiro questionário.

Quadro 15 - Respostas da professoras à primeira questão. O que significa sexualidade para você?

Nome fictício	Resposta
Bike	Significa algo inerente ao ser humano, trazemos ao longo da vida, os fatores ambientais e

	culturais podem mudar alguns fatores.
Guerra	Sexualidade são ações, atitudes relacionadas ao prazer, sensações, emoções...
Romã	Tudo o que envolve a personalidade, conhecimentos das reações que surgem com o próprio corpo.
Juju	Para mim significa uma série de comportamentos manifestados pelos indivíduos em diferentes lugares e situações. Ao meu ver, sexualidade carrega em si valores, posturas, manifestações afetivas de diferentes dimensões, etc...
Criança	Sexualidade significa um meio de expressão individual, uma maneira de cada pessoa se descobrir e descobrir os outros. Sexualidade “é uma energia que encontra sua expressão física, psicológica e social no desejo de contato, ternura e às vezes amor”
Liz	Entendo a sexualidade como algo amplo que envolve aspectos fisiológicos e psicológicos tais como: desenvolvimento biológico (maturação sexual) e psicológico (desejo, descoberta).
Girassol	Tudo o que envolve a vida sexual e suas funções.
Pequena	Quando a pessoa começa a se conhecer mais internamente, e começa a perceber as mudanças externas e internas (biológicas)
Apaixonada	É a descoberta de um novo mundo, Um mundo cheio de desejos, proibições.
Onça	Significa auto-conhecimento do corpo X sensações.
Coelhinha	Tudo o que envolve sexo, seja físico (biológico) ou afetivo (emocional)
Flor de Ipê	Tudo que está ligado a sensações de: desejo, satisfação, impulsividade. É a necessidade de se apegar, ou seja, transferir a um objeto as satisfações e desejos.
Lua	É tudo que se relaciona com a descoberta do próprio corpo e do corpo do outro.

Ao responder as questões, as professoras demonstraram um certo conhecimento sobre o assunto, que já havia discutido sobre a questão em algum espaço, mesmo que informalmente. A maioria das professoras ao se referirem sobre o entendimento do significado da sexualidade apresentou respostas permeadas por expressões como: algo amplo, o corpo com seus sentimentos, ações, desejos, afetividade, satisfação, impulsividade, sensações, valores, ações, atitudes, inerente ao ser humano, posturas, descoberta, manifestações afetivas de diferentes dimensões, energia, desejo de contato.

Apenas uma professora (Bike) apontou o aspecto cultural a ser considerado ao se conceituar sexualidade. A professora (Apaixonada) apontou para a sexualidade como sendo a “descoberta de um novo mundo” e para este como “cheio de proibições”. Interessante este apontamento, pois a sexualidade para esta professora, naquele momento, poderia não ter o significado de que nascemos sexuados, pois aponta para um novo mundo e, sendo novo, se apresenta em uma nova etapa da vida. O fato de falar das proibições pode se referir à forma como se deu o desenvolvimento da própria sexualidade, ou uma forma de enxergar a sexualidade.

A professora (Girassol) considerou a sexualidade “tudo o que envolve a vida sexual e suas funções”. Parece que esta professora considerou, naquele momento, a

sexualidade mais genitalizada, e quando aponta para “funções” fica difícil perceber se estava implícita a questão do desejo.

No geral, as professoras apresentaram, de alguma forma, que suas percepções sobre sexualidade coadunam-se com conceitos anteriormente apresentados no capítulo I deste estudo. Segundo a OMS - Organização Mundial de Saúde a sexualidade:

[...] é uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida [...] É energia que motiva encontrar o amor, contato, intimidade, e se expressa na forma de sentir, nos movimentos das pessoas e como estas tocam e são tocadas [...] influencia pensamentos, sentimentos, ações e integrações e portanto a saúde física e mental.(PERES et al., 2000, p. 17)

Melo, juntamente com outros profissionais da equipe de pesquisadores do CEAD/UEDESC - Universidade Estadual de Santa Catarina, colaboraram apontando que

[...] somos seres humanos, portanto mutáveis, tendo a capacidade de renovação a cada dia. Para que essa renovação seja plena, faz-se necessário estudar nossa própria história também em relação à sexualidade, às transformações nela ocorridas em diferentes épocas e culturas, todas essas certamente registradas em nossa maneira atual de ser e agir. (MELO et al, 2008, p. 17)²⁹.

No geral, as concepções sobre o significado de sexualidade foram satisfatórias, tendo em vista que das 13 professoras, 12 disseram que nunca tinham participado de curso de Educação Sexual na Escola e a maioria delas nunca tinha lido o Parâmetro Curricular n. 10 (BRASIL, 1997), que trata de Orientação Sexual na Escola.

No quadro nº 16 a seguir, serão apresentadas as respostas da segunda parte da questão número dois do primeiro questionário.

Quadro 16 - Respostas da professoras à segunda questão. No decorrer do ano letivo em sala de aula você percebe as manifestações da sexualidade de seus alunos? **Você se sente preparado ou desconfortável para discutir o assunto, fala um pouco sobre isso.** (somente as respostas da parte grifada da questão serão analisadas).

Nome fictício	Resposta
Bike	Sim, já percebi manifestações da sexualidade de meus alunos, procuro intervir de maneira natural, não vejo como algo errado, agora consigo perceber que é algo natural,

²⁹ Caderno Pedagógico organizado para o curso: Formação de Educadores e Educação Sexual /UEDESC - 2008.

	a curiosidade dos alunos é grande.
Guerra	Este assunto é realmente muito difícil de ser trabalhado mas certamente com este curso irá facilitar bastante.
Romã	Não me sinto preparada
Juju	Sim muitos trazem até mesmo a banalização sexual em suas vivências mas a maioria se interessa em descobrir sobre as transformações ocorridas no corpo humano. Muitos fazem piadinhas mas não houve nenhuma banalização no que se refere a nomenclaturas ou atitudes.
Criança	Sim, principalmente a curiosidade que eles tem. Como já faz 3 anos que estou com a mesma turma essas manifestações se tornam mais nítidas ainda. Sinto-me preparada para tratar desse assunto. Apesar da reação dos alunos, às vezes, ser de vergonha e “gracinhas” consigo tratar normalmente do assunto.
Liz	Sim, percebo com maior frequência entre os meninos através de comentários entre eles sobre as meninas do bairro e da escola. Tenho um grupo de alunos que constantemente discute o assunto. Às vezes eu brinco com eles, às vezes oriento, mas de uma maneira informal.
Girassol	Eu falo sobre o assunto mas acho que tenho que me preparar mais para que diante de assuntos como estupro, eu saber como ajudar a criança a superar.
Pequena	Eu falo pouco sobre isso, mas quando falo sou bem clara nas explicações.
Apaixonada	Sinto-me preparada, pois esse ano já ocorreram diversas situações na qual tive que interferir. Lógico que às vezes tem coisas que nos pega de surpresa, mas na medida do possível, faço o que acho certo.
Onça	Percebo várias manifestações e muitas vezes me sinto desconfortável para falar sobre isso.
Coelhinha	Sim, algumas. Eles já começam a falar que um é namorado do outro, as meninas já estão mais vaidosas em relação a se vestir, maquiagem e cabelo, os meninos passam a mão na bunda dos outros meninos (alguns) ficam pondo a mão no pênis e brincando.
Flor De Ipê	Sim. É difícil ser seguro para dizer “estou preparada”, mas, muitas vezes se colocando no lugar do responsável daquele ou de outro aluno tomamos decisões e nem sempre são as melhores, mas a que tivermos no momento.
Lua	Perco, Percebo, ainda me sinto desconfortável, pois a cada momento nos deparamos com realidades diferentes, gerando um conflito de idéias e opiniões.

Para avaliar as respostas das professoras à pergunta “Você se sente preparado ou desconfortável para discutir o assunto? Fale um pouco sobre isso”, dividimos as respostas em 4 (quatro) categorias sendo:

1. Sente-se preparada.
2. Sente-se desconfortável.
3. Sente-se mais ou menos preparada.
4. Não respondeu.

A análise a esta questão permitiu verificar que 2 professoras apontaram fazerem parte da categoria 1, sentindo-se preparadas para discutir o assunto. Na segunda categoria, 4 professoras apontaram que se sentem despreparadas ou desconfortáveis para discutir o assunto. Uma professora apresentou fazer parte da categoria 3, de quem se sente

mais ou menos preparada, e apontou que “é difícil ser seguro para dizer ‘estou preparada’”. Na quarta categoria, 6 professoras não responderam à pergunta (a maioria), embora algumas professoras tenham apontado que fazem intervenção, mas não disseram se sentem preparadas ou desconfortáveis para falar sobre o assunto. Uma delas, (Liz), na questão 5 do questionário, apontou que não se sente à vontade para discutir o assunto.

Ao formular a questão de n. 2, quando perguntei se as professoras se sentiam preparadas ou desconfortáveis para discutir o assunto, considerei que deveria escrever desconfortável ao invés de despreparada, pois acredito que muitas professoras sabem sobre o assunto, tem leituras, mas a história de vida não permite que se sintam confortáveis. Entretanto, acredito que este quadro pode mudar à medida que as pessoas forem conversando sobre o assunto, se disponibilizarem interiormente para essa discussão.

Nesse sentido, Figueiró (2001, p. 21) considera que a “Educação sexual é um espaço para o indivíduo repensar o mundo e se repensar nele”. Portanto, acredito que as dúvidas, inseguranças, medos, só serão resolvidos à medida que as pessoas forem falando sobre o assunto, sem medo de errar e sabendo que não há necessidade de ser especialista. Entretanto, deve-se considerar a necessidade de leituras. para não cair no senso comum, e que ao discutir sexualidade com os alunos, o professor estará refletindo sobre um assunto que diz respeito à vida de todos seres humanos. Dessa forma, atualizações constantes sobre a temática estarão contribuindo não só para a formação dos alunos, mas também para o crescimento pessoal e profissional do professor.

No quadro nº 17 apresenta-se as respostas da terceira questão do primeiro questionário.

Quadro 17 - Respostas da professoras à terceira questão. De quem você considera ser a tarefa de educar sexualmente as crianças? Comente.

Nome fictício	Resposta
Bike	Considero que primeiro a tarefa vem dos pais e responsáveis, depois a escola pode educar intervindo nos momentos necessários.
Guerra	A educação sexual é tarefa da família, escola e comunidade.
Romã	De todos nós.
Juju	Acredito que é necessária uma parceria entre família e escola. Pois não se trata apenas de aspectos biológicos ou anatômicos, mas valores e crenças que abrangem ideologias e crenças. À escola cabe instruir cientificamente.
Criança	Eu considero a tarefa de educar tanto dos pais como do professor. Os pais podem esclarecer o assunto dialogando com seus filhos, porém percebo que existe um receio e uma grande retração por ambas as partes. Já o professor tem o domínio

	da metodologia e conhecimento do assunto conseguindo esclarecer melhor e com mais naturalidade.
Liz	Acredito que a família deve orientar, a educação sobre a sexualidade compete à escola, pois o assunto deve ser encarado sem tabus ou preconceitos a fim de que o aluno tenha clareza e sinta-se confiante diante da sua sexualidade.
Girassol	Os pais e educadores, para que a criança consiga sanar suas dúvidas de uma forma correta e não na rua de forma deturpada.
Pequena	Da família e da escola. Cada um faz a sua parte.
Apaixonada	Primeiramente os pais deveriam falar mais com seus filhos, pois muitos aprendem as coisas na rua. Mas conversar com os adolescentes sobre a sexualidade é tarefa de todos, pais e professores.
Onça	Primeiramente, essa tarefa cabe a família que é responsável pela formação da criança desde o nascimento, mas a escola, as mídias também podem orientá-las.
Coelhinha	Primeiramente os pais, depois seria até legal o profº complementar o que eles já sabem, mas acredito que se os pais falassem mais sobre sexualidade em casa (mais aberto ao diálogo) não haveria tanta curiosidade nas cabecinhas das crianças.
Flor de Ipê	De qualquer pessoa (adulto com capacidade ou conhecimento) e esses nem sempre são os responsáveis pela criança. Então não podemos dizer são os pais ou é a família e sim somos todos nós.
Lua	Atualmente não podemos delegar esta responsabilidade somente aos pais, pois vivemos situações onde as crianças quase não vêem os pais, onde a realidade é bem diferente da realidade em que os pais viveram.

Para avaliar de quem as professoras consideram ser a tarefa de educar sexualmente as crianças, dividimos as respostas em duas categorias sendo:

1. Professoras que consideraram ser papel da escola e da família;
2. Professoras que consideraram a escola, a família e outros.

A maioria das professoras (9) respondeu de acordo com a categoria 1, que acreditam que este é um trabalho a ser realizado pela escola e família, porém observei que algumas apresentaram um diferencial. Das que apresentam como resposta que escola e família devem trabalhar de forma igual, em conjunto ou em parceria, 37,5 % apresentaram nitidamente que considera ser uma tarefa primeiro dos pais e depois da escola, sendo que uma delas afirmou que “primeiramente os pais, depois **seria até legal** o professor complementar”.(Grifo da autora).

Interessante que a professora que apontou que “seria até legal”, do meu ponto de vista, mesmo dizendo que é papel da escola, não legitima este trabalho como sendo papel do professor, pois, pedagogicamente, não se trata de “ser legal” e sim de uma questão de direito do aluno.

De acordo com a segunda categoria, 4 professoras declararam considerar ser tarefa da escola da família e de outros como a comunidade, as mídias e uma delas,

apontou ser um trabalho para todos nós, não especificando quem se inclui neste “todos nós”.

A professora Bike apontou que considera ser primeiro uma tarefa dos pais e depois a escola pode educar intervindo nos **momentos necessários**. (Grifo meu). Discordo da professora quando aponta para intervenção nos “momentos necessários”, pois acredito que a escola precisa se organizar e ter um trabalho de educação sexual sistematizado.

Interessante uma professora apontar para as mídias com tendo o papel de educar sexualmente as crianças. Acredito ser um pouco controverso, pois as mídias o fazem, mas será que o fazem da forma que seria adequada e interessante para a educação das crianças?

Segundo Egypto (s/d, p. 13) as crianças são “estimuladas pelo sexo diante da TV, um problema que afeta quase todas as famílias” visto que, o que assistem quase nunca é discutido pelas próprias famílias com as crianças, em razão de vários fatores, como por exemplo, crianças que ficam muito tempo em casa, sozinhas, assistindo a TV devido à saída das mães para o trabalho.

Os PCN (Brasil, 1997) também apontam que a TV atua de maneira decisiva na formação sexual das crianças, veiculando propagandas, filmes e novelas intensamente erotizadas, gerando ansiedade relacionada às curiosidades e fantasias sexuais das crianças.

Ao referirem a educação sexual como sendo responsabilidade primeiramente da família, acredito que o fizeram no sentido de pensar que a criança nasce no seio familiar, recebe educação o tempo todo e vai para escola após ter ficado um tempo somente com a família. Esta criança, ao chegar à escola, traz consigo alguns valores e informações, relativos à sexualidade, recebidos das famílias.

Figueiró (2007) concorda com essa idéia quando aponta que educação sexual é primordialmente tarefa da família que de forma positiva, negativa ou omissa, educa seus filhos, mas que, ainda assim, é função da escola sempre educar sexualmente as crianças, visto que a mesma é responsável pela formação integral considerando aspectos morais e afetivos dos alunos.

Picazio (1998) complementa que, depois do núcleo familiar, é na escola que aprendemos a nos relacionar, respeitar limites, identificar igualdades e desigualdades, ou seja, é através da educação e da convivência escolar que apreendemos a organização da sociedade.

Considerarei interessante o fato de nenhuma professora ter atribuído a tarefa de educar sexualmente as crianças somente à escola ou somente aos pais. Todas consideraram ser um trabalho de ambos, pelo menos.

No quadro de nº 18 serão apresentadas as respostas da quarta questão do primeiro questionário.

Quadro 18 - Respostas da professoras à quarta questão. Fale um pouco sobre a educação sexual que recebeu quando criança/adolescente.

Nome fictício	Resposta
Bike	Quando criança sempre procura matar a curiosidade procurando ler livros sobre educação sexual, que havia na estante da sala de minha tia, sempre escondida, junto com minhas primas. Na adolescência a escola procurava nos esclarecer com palestras, na aula de biologia. E li os livros de Marta Suplicy sobre sexualidade na adolescência.
Guerra	Meus pais realizaram uma educação sexual com muita tranquilidade e transparência.
Romã	Eu não tive nenhuma informação, nenhum esclarecimento. Tudo era muito feio. Onde já se viu falar sobre isso?
Juju	Minha educação sexual se deu de um modo bastante crítico, apenas com minha mãe como instrução e meu pai como repressão. Mas consegui me tornar uma pessoa que consegue fazer suas próprias opções conscientemente
Criança	Quando criança não me lembro de nenhuma passagem sobre educação sexual na escola. Com os pais também não houve nenhum diálogo. Sobre o tema fui descobrindo sozinha, pelo caminho mais difícil.
Liz	Meus pais sempre foram muito rígidos. O meu pai não conversava muito conosco. Minha mãe nos orientava sobre a vida, as más companhias, porém não nos instruiu sobre sexualidade. Acho que é por isso que tenho certo receio em lidar com o tema.
Girassol	Em minha época os pais não falavam e nem orientavam. Eu engravidei aos 15 anos e tive que pular uma etapa da minha vida, aprender a ter responsabilidade e me comportar como uma adulta sem ser.
Pequena	Não houve muito diálogo, pois meus pais eram muitos duros e são até hoje.
Apaixonada	Meus pais sempre foram muito reservados, as coisas que aprendi foi através de amigos. Inclusive na 4ª série minha menstruação veio e eu não sabia o que fazer e a professora me auxiliou muito.
Onça	Eu recebia orientações para não andar com estranhos, não deixar nenhum menino me tocar e um pouco sobre menstruação e só.
Coelhinha	Meus pais sempre nos ensinaram que para nascermos é preciso a relação sexual ou seja nada de que “vimos da cegonha”. Sempre trocamos de roupas uns perto dos outros sabendo e conhecendo as diferenças biológicas entre o homem e mulher.
Flor de Ipê	Foi muito rigorosa. Eu me lembro de uma vizinha falando de seu marido numa rodinha nas calçadas da vizinhança, minha mãe me olhou firme e disse: “ - vai brincar, que a conversa não é para criança!”
Lua	Sinto que minha educação foi falha. Como filha mais velha fui um tanto “cobaia” o que já não aconteceu com minhas irmãs. A opinião dos meus pais mudou muito durante os anos.

Para proceder à análise das respostas das professoras sobre a educação sexual que receberam quando crianças/adolescentes, as respostas foram divididas em duas categorias, sendo a 1ª a que apresenta aspectos positivos relativos à educação sexual que recebeu e a 2ª categoria ficou para as professoras que apontaram características negativas respeito da educação sexual que recebeu.

Na 1ª categoria - aspectos positivos para a educação sexual que recebeu quando criança/adolescente - 3 professoras apontaram para uma educação sexual positiva com falas tranquilas e transparentes, com informações sobre a necessidade da relação sexual para o nascimento, com liberdade de trocar de roupa na frente uns dos outros. Outra professora relatou que recebia informações somente sobre menstruação, não andar com estranhos, não se deixar ser tocada por meninos. Esta última, embora esteja sendo considerada na categoria de educação sexual positiva, aponta para um pouco de repressão.

Na 2ª categoria - aspectos negativos para a educação sexual que recebeu na infância/adolescência - 10 professoras apontaram para uma educação sexual negativa, expressando-se com palavras como: escondido; tudo era muito feio; bastante crítico (mãe instrução e pai repressão); não houve diálogo com os pais foi descobrindo sozinha pelo caminho mais difícil; pais rígidos, não conversavam, não instruíam; pais não orientavam “engravidei aos 15 anos e tive que pular uma etapa da minha vida, aprender a ter responsabilidade e me comportar como uma adulta sem ser”; meus pais eram muito duros; muito reservados, “na 4ª série minha menstruação veio e eu não sabia o que fazer e a professora me auxiliou muito”; muito rigorosa “vai brincar que a conversa não é para criança”; educação falha, filha mais velha, “cobaia”.

A análise dessa segunda categoria revela um certo descontentamento, um sentimento negativo com relação à forma de educação sexual que receberam. A maneira usada pelas professoras para escreverem sobre o assunto deixa “vazar” sentimentos que me fazem supor que elas apontam para corpos negados, sexualidade negada.

A Profa. Dra. Sonia Maria Martins de Melo (Melo, 2004), da UDESC, tem um trabalho sobre a corporeidade de professoras que se transformou em um livro denominado “Corpos no Espelho: a percepção da corporeidade em professoras”. Trata-se de uma pesquisa com professoras e alunas do curso de Pedagogia em um Centro de

Ciências da Educação de uma universidade pública, sobre a sua percepção da corporeidade e seus reflexos em suas trajetórias de vida.

Percebi que a questão da negação do corpo está mais presente na sociedade do que pensava, principalmente entre as professoras. Acredito que o fato das professoras terem tido a oportunidade de falar sobre o assunto, possa ter contribuído para com a sua forma de se verem enquanto “Ser corpo sexuado” e, embora o relato seja das lembranças da infância, somos uma construção cultural e de alguma forma estes apontamentos podem estar presentes na vida de cada um.

Melo (2004, p. 31-32) relata o sentimento das professoras após o trabalho de pesquisa sobre a corporeidade, apontando que:

A redescoberta do significado do Ser corpo sexuado, como condição *a priori* de sua inserção como Ser no mundo, foi o marco diferencial ao ressignificarem suas trajetórias de vida. Segundo seus testemunhos, foi decisiva em suas vidas a percepção de poder finalmente sentir-se como Ser corporificado no mundo, na relação com o Outro, e ambos, corpo e mente inseparáveis, relacionando-se entre si e com o mundo, expressando-se com muita força vital em suas vivências, agora mais plenas e mais cheia de significados.

Nesse sentido, ao participar da pesquisa, do curso virtual da UDESC, e de momentos presenciais, penso que as professoras tenham se sentido bem no aspecto de poder falar sobre seus sentimentos, tanto nos questionários quanto nos *chat's*. Acredito ter lhes dado a oportunidade de falar sobre angústias, desejos, oportunizando assim a sua ressignificação como “Ser no mundo”. Infelizmente não será possível trabalhar com os dados dos *chat's*, pois é muito material e ficaria inviável tendo em vista o tempo que temos para realizar a pesquisa.

No quadro nº 19 serão apresentadas as respostas à quinta pergunta do primeiro questionário.

Quadro 19 - Respostas da professoras à quinta questão. Você acredita que a educação sexual que você recebeu na infância ou adolescência influencia o seu trabalho em sala de aula? Como?

Nome fictício	Resposta
Bike	Acredito que sim, pois a educação sexual que recebi, foi algo muito tranquila sem tabus ou conceitos proibidos. Na sala de aula procuro encarar com naturalidade e intervir quando necessário.
Guerra	Sim. Acredito que a educação sexual deve ser trabalhada em sala de aula com

	naturalidade e demonstrando a parte científica das “palavras” relacionadas ao tema.
Romã	Sim
Juju	Algo sempre fica, mas cuido de não deixar de lado a parte científica.
Criança	Não, pois durante minha adolescência e agora na fase adulta consegui ultrapassar os “obstáculos” que essa fase tão difícil nos proporciona, os tabus, preconceitos, etc... mas isso levou algum tempo. Agora consigo lidar com isso e trabalhar na sala de aula, não tendo influência negativa.
Liz	Não me sinto a vontade para falar sobre sexualidade com meus alunos e creio que isso se deve ao fato de não ter sido trabalhado comigo na educação fundamental. Tenho procurado me aprofundar no assunto para que eu possa ensiná-lo com segurança.
Girassol	Sim, procurando mostrar aos meus alunos a importância de cada etapa de sua vida. Viver cada momento de uma vez e crescer com cada aprendizado pelo qual passamos.
Pequena	Sim, pois apesar de não ter tido diálogo com meus pais, eu penso que a melhor forma de ensinar este tema é o diálogo. Eu sempre tento sanar as dúvidas das crianças através do diálogo bem sincero (claro).
Apaixonada	Influencia no aprendizado, pois aprendi muito e com isso posso auxiliar meus alunos nas suas necessidades.
Onça	Acho que educação antiga nos deixava mais reprimida.
Coelhinha	Sim. Porque eu falo claro e ensino o que é relação sexual como é a mulher e o homem biologicamente ensino o processo de menstruação e masturbação (tudo muito claro) sem mitos.
Flor de Ipê	Não, pois não tive. Minha mãe nunca falou desses assuntos comigo. Foi experiências de outras pessoas e leitura, principalmente lendo Freud.
Lua	Às vezes, mas procuro sempre uma maneira mais “consciente” e atual para lidar com estas situações.

Para analisar a quinta questão “Você acredita que a educação sexual que você recebeu na infância ou adolescência influenciou o seu trabalho em sala de aula? Como?”, tendo em vista a complexidade das respostas, foram criadas 5 categorias:

1. Influencia positivamente.
2. Influencia negativamente.
3. Influencia, sem justificativa.
4. Não influencia.
5. Talvez influencie.

Na primeira categoria, um grupo de 6 professoras apontou que influencia positivamente, embora eu tenha percebido nas respostas que não significa que todas estas tiveram uma educação sexual positiva, pois apontaram respostas do tipo, “crescimento pelo aprendizado pelo qual passamos”, “apesar de não ter tido diálogo com meus pais, eu, penso que a melhor forma de ensinar é o diálogo”. Essa constatação é interessante, pois mesmo não tendo tido uma educação sexual satisfatória, segundo elas, esta influencia positivamente o trabalho cotidiano, pois acredito muito nessa possibilidade.

Na segunda categoria, uma professora apontou que a educação sexual que recebeu na infância influencia negativamente o seu trabalho em sala de aula, expressando-se com uma fala de educação sexual repressora.

Na terceira categoria, também uma professora apontou influência, mas não justificou o motivo.

Na quarta categoria, duas professoras apontaram que não influencia. Uma professora relatou que conseguiu ultrapassar os obstáculos, mas que isso levou algum tempo. Outra professora relatou que nunca a mãe falou sobre sexualidade, mas que falava com outras pessoas e fazia leituras sobre o tema e deixou claro que consegue ter tranquilidade com o assunto.

Na quinta categoria, 3 professoras apontaram que talvez influencie. A professora Juju relatou que algo sempre fica, mas cuida para não deixar de lado a cientificidade da temática, Lua relatou que às vezes a sua formação sexual inicial influencia, mas que tem procurado se aprofundar sobre o assunto buscando uma forma de lidar com as situações.

Guimarães (1995, p. 99) aponta que:

Ao procurar respostas para a questão do sexo e a instituição educativa não estamos esquecendo o valor da Educação Sexual informal, aquela que o indivíduo recebe desde o berço, e mesmo antes dele, no relacionamento espontâneo com os adultos significativos ao seu redor, e que tem repercussão profunda em toda a sua vida.

Nesse sentido, como anteriormente comentado, há que se considerar a bagagem que o professor traz consigo de sua vida para o espaço escolar enquanto profissional no que tange às questões de educação sexual. Isto também vale para os alunos: a qualidade de sua vida sexual vai depender dos “adultos significativos” a sua volta, do qual o professor certamente é um deles.

Guimarães (1995, p. 99) aponta também, que “é a bagagem da educação informal, adquirida na família e na comunidade, o ponto de partida para se pensar em Educação Sexual na escola”. Este apontamento serve, do meu ponto de vista, para balizar o trabalho do professor, tanto do ponto de vista da educação sexual que ele recebeu, quanto da que os alunos dele estão recebendo.

Segundo Figueiró (2006, p. 19-20):

[...] valores negativos sobre a sexualidade geralmente ficam impregnados em nossa formação e é preciso um esforço pessoal muito grande, pautado em reflexões e estudos, para desfazer esse vínculo. É um exercício de reeducação sexual diante da deseducação sexual a que estamos, continuamente, submetidos.

Significa dizer que, mesmo que o professor não tenha tido uma educação sexual satisfatória na infância e adolescência, ele pode partir desse ponto para trabalhar educação sexual com seus alunos, sendo desta forma um professor que reflete sobre sua prática e quer dar mais do que recebeu. Além disso, estará, dessa forma, atendendo à Declaração dos Direitos Sexuais, anteriormente citada, que estabelece que o aluno tem direito de receber Educação Sexual, na escola, baseada em conhecimento científico.

4.2 – Apresentação dos resultados das análises do trabalho de conclusão de curso da UDESC.

Neste item da pesquisa serão apresentadas as análises dos trabalhos de conclusão do curso que as professoras realizaram, com 3 páginas cada um. Este trabalho foi solicitado pela própria equipe da UDESC, responsável pelo curso *on-line*.

O objetivo do trabalho de conclusão de curso foi que as professoras relatassem sua percepção quanto à importância do curso na sua formação para o trabalho de Educação Sexual na Escola, bem como suas contribuições no plano pessoal e profissional.

O curso possibilitou que as participantes tivessem acesso ao caderno com todos esses conteúdos e apontamentos de bibliografias relacionadas no modelo hipermídia e com a possibilidade de acessá-lo na versão de texto.

Para conduzir a análise dos trabalhos de forma a obter respostas mais objetivas, foi adotado o procedimento de separar as respostas em categorias, de acordo com a metodologia de análise de conteúdo, conforme apontado no capítulo III deste estudo. Dessa forma, foram criadas 5 (cinco) categorias conforme se segue:

- 1 - Avaliação qualitativa do curso.
- 2 - Auto-avaliação.
- 3 - Retomada teórica.
- 4 – Constatações na realidade cotidiana.

➤ 5 – Críticas.

A partir desta fase da pesquisa as professoras foram identificadas por número, pois na entrega do trabalho de conclusão do curso da UDESC, não foi solicitado que as mesmas se identificassem de acordo com o nome fictício que elas apresentaram no primeiro questionário, impossibilitando o reconhecimento da professora por outras pessoas. Embora houvesse essa solicitação, a mesma permitiria saber quem foi a professora que deu tal resposta no primeiro questionário, quebrando, dessa forma, o combinado do primeiro encontro: que a pesquisadora não saberia, naquele questionário, de quem era cada resposta.

4.2.1 Análise da primeira categoria do trabalho da UDESC - Avaliação qualitativa do curso.

A análise da primeira categoria objetiva pesquisar os comentários avaliativos que as professoras fizeram em relação ao curso, a contribuição dele para sua vida pessoal e profissional, bem como benefícios obtidos por meio do mesmo nas atividades cotidianas com os alunos.

Os apontamentos permitiram observar que as professoras em sua totalidade consideraram de grande importância a participação no curso *on-line*, destacando que este propiciou reflexões importantes, até de dúvidas que traziam da época da adolescência, contando com a oportunidade de conhecer e realizar leituras importantes e atuais sobre a temática, desfazendo tabus e preconceitos.

A professora 1 apontou que não imaginava que o tema sexualidade fosse tão complexo, porém disse que a partir do curso começou a olhar diferente para seus alunos e esclarecer sua dúvidas. Este fato aponta para a importância de cursos de extensão que auxiliem os professores na discussão de temáticas que geralmente não estão inseridas no currículo da maioria das universidades.

[...] não imaginava que o tema “sexualidade” fosse tão complexo assim [...] comecei a me envolver cada vez mais. Eu sinceramente desconhecia [...] comecei a olhar diferente para meus alunos [...] Com

este curso tive a oportunidade de esclarecer diversas dúvidas referentes à sexualidade nos adolescentes... (Professora 1) (Grifo meu)

A professora n. 2 declarou que o curso amparou o trabalho de educação sexual na escola, dando condições de discutirem o assunto, contribuindo, dessa forma, para suprir a falta de discussão sobre a temática na formação inicial de graduação dos professores e considerou que essa falta, muitas vezes, impossibilita o trabalho.

Nesse sentido, Ribeiro e Santos (2008, p. 231) apontam que:

O próprio sistema educacional, desde a Educação Básica até a Educação Superior, na maioria das vezes, não possibilita que a reflexão sobre a sexualidade humana se introduza sistemática e intencionalmente no cotidiano escolar. Questões referentes a esta área permanecem caladas, reprimidas e ignoradas.

A professora relatou ainda que o curso possibilitou que percebesse que os alunos dão sinais constantemente de que deveriam discutir sexualidade na escola.

Ribeiro e Santos (2008, p.231) apontam que a sexualidade “habita corpos, evidencia curiosidades e descobertas presentes no cotidiano e está presente no diálogo entre professores, professoras e as crianças, no desejo de saber”. Ficou claro na fala da professora 2, que ela não percebia essa realidade e que houve um crescimento ao participar de um curso, que lhe abriu a possibilidade de perceber essas questões.

[...] Este curso veio auxiliar o trabalho de orientação sexual na escola, pois ele **deu condições para que o professor possa redimensionar e contextualizar os diversos pontos de vista**, valores e crenças existentes na sociedade (...) **este curso amparou o trabalho de orientação sexual dos professores na escola** e supriu os seguintes quesitos: a) **falta de formação específica que habilite o profissional a lidar com o tema, tendo em vista que na graduação não tiveram**; b) a concepção de sexualidade voltada para aspectos biológicos sem considerar a dimensão sócio-cultural do indivíduo [...] **ajudou no sentido de auxiliar os genitores para que a educação dos(as) filhos(as) não fique delegada às mães** [...] Através das observações realizadas durante o curso, **percebeu-se que os alunos constantemente dão sinais de que o tema sexualidade deve ser discutido na escola**, identificando através de comportamentos e gestos como: empurrões e “passadas de mão” entre meninos e meninas, passar batom e se pentear em sala, brincadeiras insinuantes no intervalo. (Professora 2) (Grifo da autora)

A professora 3 aponta para o curso como uma formação que possibilita auxiliar alunos, pais e comunidade no entendimento do desenvolvimento da sexualidade abrindo espaço para a discussão.

[...] Este Projeto terá como objetivo **ajudar os alunos, pais e comunidade** em parceria com a UDESC a **entender e (ir) desenvolvendo a sexualidade de forma saudável**, abrir espaço para a discussão de temas ligados à sexualidade e à reprodução, trazendo conhecimento que ajudarão os pais, alunos e comunidade a entender e enfrentar os desafios da vida. (Professora 3) (Grifo da autora)

A professora 4, dentre outros apontamentos, destaca que foi o primeiro curso de educação sexual que participou ao longo da trajetória no magistério e o considerou singelo e interessante.

[...] foi um **curso irreverente, o primeiro sobre educação sexual que realizei (participei) ao longo da minha trajetória no magistério**, como também meu primeiro curso *on-line*. O curso foi ministrado de forma singela e interessante. (Professora 4) (Grifo da autora)

A professora 5 agradece a oportunidade de ter participado do curso e aponta os *chats* como “bate papos” se referindo aos mesmos como super legais, e que eles (o curso e os *chat's*) muito contribuíram com a atuação em sala de aula. Nesse sentido, enquanto pesquisadora e participante do curso aproveitou para ressaltar a qualidade dos encontros virtuais proporcionados. Realmente foram momentos que possibilitaram falar abertamente sobre o tema e as profissionais da UDESC, com muito profissionalismo e bom humor, colaboravam sanando as dúvidas.

[...] De início tenho que agradecer [...] pela parceria realizada entre [...] a qual proporcionou a realização do curso [...] agradecer [...] pelos **“bate-papos” super legais e pelas orientações que muito contribuíram para minha atuação pedagógica em sala de aula**. [...] à medida que realizava as atividades, lia os conteúdos e através dos “bate-papos” com a professora Patrícia nos **chats**, [nesse momento que] ela me esclarecia muita coisa e me orientava de como atuar dentro da sala de aula através de discussões, esclarecimentos, dúvidas, bate-papos... [...] As leituras e estudos realizados em cada módulo me acrescentaram muito no sentido

de um olhar para a sexualidade nos dias de hoje. (Professora 5) (Grifo da autora)

Segue apontamento das professoras 6 e 8; “o curso foi **de grande valia** para minha **atuação profissional**” (Professora 6) e “**Muitas foram as contribuições que o curso trouxe para minha atuação como profissional.**[...] ajudou bastante no meu crescimento enquanto profissional.” (Professora 8)

A Professora 9 segue apontando que: “Este curso para mim foi **muito relevante**, já que me fez pensar nas muitas dúvidas que tinha quando era adolescente e nas dúvidas que tenho hoje em relação a como lidar com meus alunos sobre o assunto em questão”. (Professora 9)

A professora 10 cuidou de ressaltar a importância dos *chat's*, ou seja, das conversas *on-line* e a oportunidade de ler a respeito da temática.

[...] Durante esses sete encontros nos *chat's* e através dos textos que **tive a oportunidade de ler, obtive mais informações** relacionadas à sexualidade e como esse período de vida surge para as crianças que passam para a adolescência. (Professora 10) (Grifo da autora)

A professora 11, em seus apontamentos, ressaltou a importância do curso e da teoria no momento de intervenção junto aos alunos e o reconhecimento da escola como sendo o principal espaço organizado e destinado à formação integral do ser humano.

[...] O curso foi de **extrema importância**, através dele houve a reflexão sobre a prática pedagógica, solucionando fatos, com base na teoria. [...] **foi muito útil na minha atuação pedagógica**, tendo observado que a escola é o principal espaço organizado destinado à formação integral do ser humano. (Professora 11) (Grifo da autora)

A professora 12 se considera privilegiada pelo fato de ter participado do curso, ressalta que no momento do convite pensou se valeria a pena participar do mesmo, quando começou gostou e avaliou o assunto como de grande importância para alunos e professores. Após o curso percebeu que não há nada de tão complicado em trabalhar a sexualidade.

Constatai por meio do apontamento desta professora que a sensibilização do professor com discussões a respeito do tema de forma que ele possa expor seus medos,

angústias e tabus, possibilitam mudança de postura frente à temática. Entretanto essa mesma professora apontou que gostaria de trabalhar a temática sob orientação de outros profissionais, demonstrando fragilidade quanto a se sentir preparada para trabalhar sozinha sobre a temática.

[...] fui privilegiada. Só que no momento que recebi o convite (para participar do curso) pensei:- será que vai valer a pena? Será que vai ser bom?[...] quando comecei, vi que o curso estava começando bem, **um assunto de tal importância para o aluno e para nós professores**, porque com conhecimento que já temos adquirido ainda temos receio de trabalhar este assunto. [...] pena que este curso aconteceu num curto período e com isso impossibilitando de desenvolver um trabalho afetivo com os alunos.[...] **Esse curso veio contribuir muito**, principalmente na minha sala de aula, pois **pode perceber que não há nada de tão complicado para se trabalhar a sexualidade**.[...] que vocês possam pensar em uma continuidade, mas durante o ano para que possamos trabalhar com os alunos, mais sobre **orientações de vocês**. (Professora 12) (Grifo da autora)

A professora 13 ressalta que por meio do curso houve esclarecimento de que o educador deve ter dentro de si um olhar especial para os sentimentos e manifestações dos alunos e apontou para a necessidade de formação para tratar sobre sexualidade. O curso, segundo essa professora, possibilitou refletir sobre valores e crenças que se têm em relação à sexualidade.

[...] **Esse curso só veio afirmar e esclarecer que todo educador deve ter dentro de si, um olhar especial** não só para o aluno que consegue deslanchar sozinho, mas sim, para aquela criança que te pede ajuda pelo olhar, pelos gestos agressivos, jovens que não estão bem e que gostariam de compartilhar seus problemas com alguém.[...] só veio reafirmar a **necessidade de que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade** com crianças e jovens na escola.[...] Através do curso foi possível refletir e se conscientizar sobre quais valores, crenças, opiniões e sentimentos cultivamos em relação à sexualidade. (Professora 13) (Grifo da autora)

As professoras 2 e 13, destacaram a necessidade de formação do professor para trabalhar a temática. Ribeiro e Santos (2007) ressaltam que, apesar da relevância do assunto educação sexual, o próprio sistema educacional, desde a Educação Básica até a Educação Superior, não possibilita que a reflexão sobre sexualidade humana se introduza sistemática e intencionalmente no cotidiano escolar.

Nesse sentido, acredito na colaboração que cursos de extensão trazem para a formação continuada de professores possibilitando a introdução efetiva do tema nas escolas.

4.2.2 Análise da segunda categoria do trabalho da UDESC - Auto-avaliação.

Essa categoria tem o objetivo de analisar os comentários das professoras quanto ao efeito do curso para si, se trouxe mudança de atitudes, se houve novas ações e reações a partir da participação no mesmo. Esclareço que também na primeira categoria alguns destes aspectos apareceram nas respostas.

A professora 1, após o curso entendeu que uma sala de aula contém alunos de vários tipos de constituição familiar, sendo estas com valores diferentes e formas diferentes de pensamento, cabendo ao professor estar atento para atender a todos em suas peculiaridades.

[...] Comecei a perceber que elas (crianças) tinham estrutura familiar abalada, como por exemplo, os pais separados, mãe solteira, pai presidiário, entre outros fatos. E isso fez com que refletisse a respeito, e com os bate-papos que tivemos, me ajudou na tentativa de orientar estas crianças (...) **Cabe a nós educadores começarmos a nos policiarmos, reciclar, deixar de lado os nossos mitos, preconceitos e tabus** (...) Preciso me orientar mais ainda, pois tudo é novo e espero conseguir desempenhar um bom trabalho a partir de agora. (Professora 1) (Grifo da autora)

A professora 3 aponta para uma ação nova após o curso, relatando um trabalho **que foi** realizado com as crianças, iniciando com as famílias e utilizando o método da caixinha para garantir o anonimato das questões. Neste trabalho houve a possibilidade dos alunos pesquisarem sobre o assunto na internet.

[...] Iniciaremos (*sic*) nosso trabalho conscientizando a família e comunidade sobre a importância da educação sexual (formal e informal) para o desenvolvimento integral dos alunos. A **proposta de trabalho com os alunos será baseada em conversas francas das curiosidades e dúvidas dos alunos utilizando-se de uma linguagem científica**, perguntas serão colocadas em uma caixa pelas crianças garantindo seu anonimato. Utilizando o laboratório de informática da Unidade Escolar

os alunos poderão pesquisar sobre o tema em sites de busca. (Professora 3) (Grifo da autora)

A professora 4, relata que o curso permitiu reflexões não só no âmbito da escola, mas também no de sua própria sexualidade, dessa forma permitindo-lhe repensar o tipo de educação sexual que está oferecendo aos alunos e a não fechar os olhos ao que está acontecendo à sua volta.

[...] O curso foi ministrado de forma singela e interessante **permitindo-nos refletir sobre nossa própria sexualidade, levando-nos a repensá-la , assim como refletir o tipo de educação sexual que oferecemos aos nossos adolescentes** [...] O mundo está em constantes mudanças, tudo ao nosso redor se transforma e **não podemos ignorar essas transformações, fechar os olhos para elas e continuar oferecendo o mesmo tipo de educação que recebemos a tempos atrás.** (Professora 4) (Grifo meu)

A professora 5, relata que ficou feliz pois o curso possibilitou entender as necessidades dos alunos, dessa forma possibilitando que a mesma atendesse as dúvidas dos mesmos sendo que este ano foi a primeira vez que atendeu as crianças nesta necessidade. Esta professora relatou o medo que sentia em relação a discutir o assunto.

[...] nunca me vi diante dessas situações respondendo a questões relacionadas à sexualidade [...] foi a primeira vez que lecionei na 3ª série do ensino fundamental onde me deparei com esse tipo de situação [...] **Cheguei ao final do ano realizada, feliz e acho que atendi às dúvidas e questionamentos dos alunos foi algo fácil de administrar sem aprofundar muito no assunto.** Surgiram perguntas, às vezes difíceis de responder; espera um pouco me expressei mal; não eram difíceis é porque **foi a primeira vez na minha vida que crianças estavam me questionando e eu estava do lado de lá: de educadora, de professora, de mãe.** Eu sei que não devemos misturar, mas muitas vezes me senti assim, afinal já é o terceiro ano que acompanho a mesma turma. Essa experiência foi riquíssima dentro da minha atuação profissional, **foi algo novo que me acrescentou e fez diminuir o medo que tinha em relação ao assunto quando fosse lecionar na 3ª e 4ª séries** [...] através dos conteúdos consegui interagir melhor com o assunto (na realidade atual) e com isso transmitir melhor para as crianças e pais o que está acontecendo. Sempre esclarecendo aos pais que isso é normal, algo da idade deles. (Professora 5) (Grifo da autora)

Segundo Ribeiro e Santos (2008) educadores são desafiados a ter sensibilidade em perceber e atuar em situações surgidas na sala de aula, sendo que, muitas vezes, preferem negligenciar o fato e fingir que nada está acontecendo ou agir de maneira inadequada por medo da reação dos pais ou da direção da escola, não levando em consideração o desejo da criança em satisfazer suas curiosidades.

A professora 6 relata que sempre teve dificuldades em trabalhar sobre sexualidade e que a partir das reflexões propiciadas pelo curso, das conversas nos *chat's*, se sente mais segura para lidar com questionamentos dos alunos.

[...] sempre tive dificuldades em trabalhar a sexualidade com meus alunos e, a partir das leituras, que me forneceram suporte teórico, e dos *chat's* onde pude interagir com as colegas e esclarecer dúvidas, compartilhar informações e ser orientada pela professora do curso sobre a melhor maneira de atuar com meus alunos, adquiri novos conhecimentos e sinto-me mais segura para lidar com os questionamentos dos alunos, sem ser tendenciosa e repressora. (Professora 6) (Grifo da autora)

A professora 7 entende que o professor precisa ter clareza sobre as fases do desenvolvimento das crianças para que consiga desenvolver, desde as séries iniciais, um trabalho que propicie ao aluno um entendimento sobre seu próprio desenvolvimento.

[...] Acredito que o professor precise ter clareza destes fatores (mudança biológica dos alunos) para realizar desde as séries iniciais um trabalho que propicie aos alunos, a necessidade de compreender que seu corpo passará por um processo natural de transformação, instigando-o a questionar, pesquisar, e tirar suas próprias conclusões dentro das possibilidades de cada faixa etária. (Professora 7) (Grifo da autora)

A professora n. 8 entendeu, a partir do curso, que a adolescência acontece de formas variadas dependendo da cultura. Nesse sentido, como outras professoras, acredita que os professores precisam mudar seu comportamento e falar sobre o assunto, aproveitar as oportunidades dadas em cursos como este para refletir e mudar de postura frente ao silêncio.

[...] Entendi durante o processo do curso que a adolescência com suas características, não acontecem de modo igual em todas as culturas. Pois fatores podem existir em um país e em outros não e vice-versa. [...] é necessário que mudemos nosso comportamento em relação a este fato (não falar sobre o assunto) e aproveitemos chances como este

curso para mudarmos nossa maneira de pensar e agir no cotidiano em relação a nossa sexualidade e a dos outros. (Professora 8) (Grifo da autora)

A professora 9, acredita que o curso proporcionou, a ela e a outras professoras, uma chama acesa no sentido de procurar novas maneiras de lidar com os alunos e que isso passa por entender, também, o que se passou com ela mesma na adolescência. Pensa que os professores que participaram do curso não devem parar por aqui, pois o caminho contra o preconceito e os tabus ainda é longo, mas sim continuar para vencer os mesmos.

[...] Creio que, não só para mim, mas para todos os professores que participaram deste curso, **uma chama foi acesa na tentativa de procurar novas maneiras de lidar com estas situações vividas por nossos alunos e até mesmo entender um pouco do que passamos em nossas adolescências, das dúvidas e curiosidades que tínhamos e que, agora, podemos procurar minimizá-las para nossos alunos.** Acredito que não devemos parar por aqui. Ainda são muitos os preconceitos e tabus a serem quebrados. Até dentro de nós mesmos que, na maioria das vezes, fomos criados de uma maneira autoritária por nossos pais, que não são tão culpados assim, já que foram criados da mesma maneira ou até mais rígida e cheia de preconceitos. (Professora 9) (Grifo da autora)

Já a professora 10 acredita que a dificuldade que tem com relação a dar respostas significativas para as crianças sobre sexualidade tem ligação com a educação que recebeu na sua infância e adolescência. Até este momento esse fator tem sido bem significativo nas respostas das professoras.

[...] passamos um dia por esse processo de transição, mas em outros tempos, ou seja, **viemos de uma mentalidade diferente, isto é, construímos essa etapa com conceitos que hoje são muito diferentes. E nesse contexto, temos muita dificuldade de compreender e intervir de uma maneira significativa,** já que escolhemos a profissão de educador. (Professora 10) (Grifo da autora)

A professora 11 relata, entusiasmada, um fato que ocorreu, - sua intervenção positiva frente à situação - inclusive tendo que sensibilizar uma amiga professora levando-a a refletir sobre os benefícios de transmitir ensinamentos com clareza e confiança. Considerou de extrema importância a intervenção do adulto no momento do medo e da insegurança da criança diante de um fato que só dependia de uma orientação.

[...] concluí que é de extrema importância a intervenção de um adulto nessa fase tão confusa, cheia de dúvidas e incertezas. [...] Outra contribuição importante do curso foi durante o estágio, do “Curso de Pedagogia”, durante o penúltimo dia de estágio, **deparei-me com uma cena que foi importante para o meu crescimento profissional e também para colocar em prática um pouco do que aprendi no curso e na faculdade.** Na entrada da escola, havia três meninos com uma revista. Olhavam atentamente cada detalhe. A cena me despertou muita atenção, fazendo com que eu chegasse perto deles e me deparasse com uma revista erótica. Ficaram com vergonha e me pediram que não relatasse o fato à direção da escola. Conversei com eles e disse que entendia suas atitudes e que ficassem tranquilos. Olharam desconfiados, mas confiaram em mim. Ao entrar na sala de professores, conversei com uma amiga e relatei o ocorrido. Ela ficou um pouco confusa sem saber o que fazer e a primeira reação foi pedir que levássemos o caso para a direção. **Fi-la refletir sobre a importância de ajudar esses alunos e não deixá-los com tantas dúvidas, pois a sexualidade faz parte da vida e não deve ser ignorada** [...] após esta conversa falei que a sexualidade faz parte dos temas transversais e que a escola deveria pensar em projetos para melhorar o ensino envolvendo o tema sexualidade. (Professora 11) (Grifo da autora)

A professora 12 percebeu, no início do curso, que toda a discussão da qual estava participando era condizente com a realidade da sala de aula, mas até aquele momento não tinha embasamento teórico e nem argumentos para atender aos alunos, ficando com medo de errar e deixando de fazer esse atendimento. Aponta que foi vítima de uma cultura repressora e que até hoje sofre com essa questão, porém com o aprofundamento no curso conseguiu se abrir para o assunto, entendeu também que não há necessidade de ter medo dos pais quando se trabalha educação sexual na escola.

[...] Comecei no 1º, 2º, e do 3º capítulo em diante, **vi que todo o conteúdo que estava estudando, muitas situações eram vivenciadas por mim em sala de aula, mas como não tinha um embasamento teórico que me facilitava o trabalho, ficava com medo e então me anulava diante do assunto.** Quantos casos de revistas pornográficas, filmes, e até mesmo atitudes que revelavam alguns comportamentos inadequados dentro da família, por falta de informação. Não era o meu caso como educadora, eu tinha a informação, experiências vividas, **mas me faltava a coragem de ir ao ponto, porque eu não (tinha) argumentos corretos,** que não pudessem interferir na cultura familiar de cada um. **Pude também ver que eu também fui vítima de uma cultura e que até hoje souro ainda muito com isso.** Fui uma criança que não teve nenhuma orientação sexual durante a minha infância, nem na adolescência, por minha mãe, até mesmo quando eu fiquei menstruada pela primeira vez, não sabia o que estava acontecendo, passei o dia inteirinho sem saber como eu ia falar

com minha mãe sobre o assunto. Então **com o aprofundamento no curso eu fui me abrindo mais para o assunto sem mais aquele receio.**[...] A minha postura diante da situação, foi diferente, porque se fosse em um tempo atrás eu teria muito medo das crianças chegarem em casa e que seus pais não entendessem e pudessem criar caso. (Professora 12) (Grifo da autora)

A professora 13 avaliou que muitas vezes os professores não param para refletir sobre sua prática, se estão deixando de observar coisas importantes consideradas como perda de tempo. Penso que se referiu ao trabalho de educação sexual, tido por alguns professores como perda de tempo, desvalorizando um tempo que seria precioso na discussão de assuntos pertinentes à vida dos alunos e que os mesmos ficariam muito felizes em serem ouvidos e valorizados pelos professores dando, dessa forma, um bom retorno na aprendizagem dos conteúdos escolares.

[...] Não paramos para refletir se tudo o que fazemos é realmente necessário e se está valendo a pena, se o caminho é este mesmo e se não estamos deixando de observar algumas orientações importantes em nosso percurso. É como se parar para isso fosse perda de tempo – e não temos tempo a perder! Será... (Professora 13) (Grifo da autora)

4.2.3 - Análise da terceira categoria do trabalho da UDESC - Retomada teórica.

Essa categoria tem por objetivo apresentar os comentários das professoras sobre os pontos teóricos discutidos no curso.

Nesta categoria não pretendo analisar cada uma das questões, pois acredito que se trata mais de apresentar o que as professoras registraram de interessante, teoricamente falando, sobre o curso e que as auxiliou no cotidiano com os alunos, pois a partir do momento em que houve entendimento da sexualidade como parte da vida de todo ser humano e da fase da adolescência, em que os alunos estão entrando, certamente o curso contribuiu de alguma forma para o trabalho das professoras com os alunos.

Seguem-se os apontamentos das mesmas.

[...] notei que, apesar de todos terem praticamente a mesma idade, o que eles pensam, sentem e agem é totalmente diferente; e que adolescência chega a momentos diferentes para todos. (Professora 1)

[...] ajudar o aluno a construir seu paradigma emancipatório, que nada mais é que um modelo de “verdade” e que possibilita sermos senhores de nossos atos e escolhas e que até o próprio ambiente escolar proporciona [...] historicamente isto era impossível, porque a sexualidade foi sendo construída a partir de modelos de “verdades” que não nos permitiam sermos senhores de nossos atos e de sermos livres [...] os pais, como os professores, devem trabalhar com o adolescente de forma imparcial, ser apoio e, se preciso, impor os limites necessários [...] a orientação sexual deve ser trabalhada em todas as disciplinas como sugere os PCN’s, onde aponta para um trabalho coletivo passando por todas as disciplinas.[...] o professor deve abordar o tema com maior frequência, sem se preocupar somente com os aspectos biológicos. (Professora 2)

[...] A fase da adolescência é caracterizada como um período de mudança, onde ocorre o surgimento de características sexuais secundárias para a maturidade sexual, [...] não é apenas uma fase de mudanças biológicas, ainda que elas ocorram. É caracterizada pela transição da infância [para] a fase adulta [...] Apesar de caracterizarmos de forma diferente adolescência e puberdade, devemos lembrar que somos sujeitos biológicos inseridos numa cultura, assim o biológico interfere no cultural e vice-versa [...] não podemos deixar de considerar os fatores culturais, sociais, psicológicos e de gênero que também interferem nessa fase do desenvolvimento. (Professora 3)

[...] o trabalho com a sexualidade envolve uma série de fatores que contribuem também com a construção social do indivíduo. O adolescente deve ser compreendido como um ser único, mesmo que aparentemente, por seguirem um certo modismo, se tornem iguais seja na maneira de vestir, falar, se comportar, etc... [...] devemos construir com os adolescentes, uma educação sexual compreensiva numa perspectiva emancipatória, onde o indivíduo será capaz de fazer suas próprias escolhas, traçar seu próprio caminho com responsabilidade. (Professora 4)

[...] Aprendi que a adolescência é o período entre a infância e a idade adulta, caracterizada por alterações no desenvolvimento biológico, psicológico e social. Biologicamente o início é caracterizado pelas alterações do corpo, e pelo início do desenvolvimento sexual (primeira menstruação, surgimento de pelos pubianos, crescimento dos seios, crescimento do pênis, alteração da voz); socialmente, este é um período de preparação intensificada para o futuro papel de um jovem adulto. O início e duração da adolescência são variáveis, pois é influenciado pela cultura na qual o adolescente está inserido [...] O principal objetivo da Educação Sexual não é apenas a informação, mas também a formação integral do educando, capaz de transformar os valores sociais e culturais ligados à sexualidade de forma construtiva. (Professora 6)

[...] De acordo com a Organização Mundial de Saúde (1964) a fase da adolescência é um período da vida em que surgem as características sexuais secundárias para a maturidade sexual, em que a vida psicológica em seu padrão, evolui da infância para a vida adulta, em que ocorre a

transição total de dependência parcial. A mesma Organização também define como faixa etária adolescente o período que vai dos 10 aos 20 anos. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente define esta fase como um período que vai dos 13 aos 18 anos [...] No que se refere às características da puberdade, há muitas mudanças, tanto na parte física quanto na parte psicológica. O corpo infantil vai se transformando em corpo de homem e mulher jovem, consequência dos hormônios sexuais que começam a agir estimulando o ovário a amadurecerem, os óvulos e os testículos a produzirem o espermatozóide. Em média, os hormônios começam a agir no corpo da menina entre 10 e 12 anos e no corpo do menino entre 12 e 14 anos. [...] ... julguei bastante pertinente valorizar como fechamento a postura que o educador deve ter em relação a educação sexual segundo parâmetros curriculares nacionais, sintetizados no módulo VI de nosso curso.[...] ... o educador deve estar sempre em contato com a atualização dos aspectos teóricos e suas diferentes abordagens de modo a ter subsídios que possam conduzir um processo de reflexão que propiciará aos alunos autonomia para eleger valores, tomar posições e ampliar seu universo de conhecimento. É fundamental que o educador não emita juízos de valor, crenças e opiniões como sendo princípios ou verdades absolutas, respondendo às dúvidas e questionamentos de forma direta e esclarecedora. Desse modo estabelecerá uma relação de confiança com os alunos. (Professora 7)

[...] Concordo com a autora Ligia R. Aratany, quando coloca o conceito para descrever a adolescência como período de confusão. Confusão de sentimentos, de parâmetros e comportamentos. É interessante também entender que a puberdade é uma fase biológica aonde as mudanças físicas influem nas mudanças psicológicas, que a puberdade acontece para todos, em todas as épocas. Segundo SUPPLY (1998) “*não faz diferença para o funcionamento sexual futuro, se você se desenvolve cedo ou tarde*”. (Professora 8)

[...] Tornar claro que o conceito de adolescência varia de uma sociedade para outra, e que, portanto comportamentos psicológicos e sociais sofrem transformações de uma cultura para outra, de uma vivência em um meio familiar e sua história de vida naquele núcleo, faz com que seja necessário uma melhor reflexão, evitando discriminações e generalizações sobre uma situação ou outra vivida pela nossa clientela dentro do âmbito educacional. (Professora 10)

[...] Informações corretas e esclarecimentos sobre as questões trazidas pelos alunos são fundamentais para o seu bem estar e tranquilidade, para uma maior consciência de seu próprio corpo e melhores condições de prevenção às doenças sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada e abuso sexual.[...] A adolescência é uma etapa da vida onde ocorrem muitas transformações. O corpo começa mudar e vão surgindo dúvidas, vontades e ansiedades. Nesse período tudo é vivido intensamente e tudo muda muito rápido – o adolescente varia suas opiniões, idéias, comportamentos, humor, assim como muda de roupa. Tudo isso leva ao amadurecimento, que é o objetivo desta fase marcada por duas aquisições importantes: a capacidade reprodutora e a identidade pessoal.[...] É

necessário então que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema. (Professora 13)

4.2.4 - Análise da quarta categoria do trabalho da UDESC - Constatações da realidade cotidiana.

Essa categoria tem como objetivo apresentar e analisar os comentários da percepção das professoras quanto ao seu comportamento, quanto ao comportamento dos alunos e de professores em geral relativos à sexualidade propiciados pelas reflexões do curso.

A professora 1 percebeu, após o curso, que numa sala de aula com 30 alunos os comportamentos são diversos, uns sobressaem mais que outros e aponta que ficou surpresa com o fato da curiosidade das meninas ser, aparentemente, maior que a dos meninos. Aponta também o comportamento dos meninos como sendo mais permissivo e das meninas como de necessidade de reserva perante a sociedade. Esta professora acentuou ser difícil para educadores falar abertamente sobre a puberdade, apontando um traço de repressão, dizendo que é muito mais cômodo chamar a atenção dos alunos do que refletir sobre o assunto. Acredito que ao acentuar este fato não significa que ela age dessa forma: apenas apontou que é mais cômodo. Essa mesma professora apontou também a possibilidade de melhoria no atendimento aos alunos por meio do diálogo entre os pais e a escola.

Na introdução deste trabalho apresentei a minha percepção da postura de grande parte de professores nas escolas. Realmente percebi que a maioria dos professores preferia dar uma bronca e acabar com a “festa” quando surgiam assuntos relativos à sexualidade do que se envolver com os alunos e aproveitar a oportunidade para discutir o assunto, transformando esse momento em um momento de crescimento para todos, inclusive para o professor.

[...] Percebi que numa sala de 30 alunos, ocorriam vários tipos de comportamento, desde infantilidade até o comportamento praticamente adulto [...] Muitas destas são bastante desinibidas quando comentamos sobre sexualidade na sala de aula, outras porém nem tanto, mas o que me chamou atenção foi o fato de que algumas **meninas se sobressaíram mais do que os meninos**, ficaram muito agitadas, com ar de curiosidade

e se demonstraram que não tinham vergonha alguma. [...] em relação às curiosidades sobre o “sexo”, o beijo, eles, agem de maneira receosa, [...] tem vergonha ou mesmo sem jeito de se abrir para falar sobre suas experiências amorosas ou até mesmo, sexuais. **Existe ainda aquele tabu, onde os meninos devem mostrar que são machos, devem sair por aí “traçando” todas. Já as meninas, coitadas, devem se preservar até o último instante,** como se fossem um prêmio a ser conquistado [...] **É muito difícil também para nós, educadores, falar abertamente com os nossos alunos** sobre a puberdade [...] é muito mais cômodo chamar a atenção dos alunos de forma discriminatória e até mesmo constrangedora, do que explicar ou trocar dúvidas e conhecimentos sobre o assunto [...] se todos, desde a **família até a escola, tivéssemos um diálogo aberto,** que [se] pudéssemos ouvi-los, talvez pudéssemos melhorar esta questão que a cada dia aumenta entre os adolescentes e jovens: a gravidez indesejada, as DST e a AIDS. (Professora 1) (Grifo meu)

A professora 3 apontou ser de grande importância o esclarecimento, para os adolescentes, de questões que para os adultos parecem óbvias, mas que para os adolescentes, muitas vezes, não são. Cuidou de apontar alguns questionamentos com base no cotidiano e apontou que cabe não somente à família orientar os adolescentes, mas ao educador cabe, também, introduzir no seu cotidiano, reflexões sobre sexualidade uma vez que estas questões estão presentes na escola, em todas as faixas etárias. Considerou que, ao agir dessa forma haverá possibilidade de contribuir com a formação de adultos mais saudáveis.

[...] **é de grande importância que as dúvidas e questionamentos ocorridos sejam bem esclarecidos.** [...] Parecem óbvio para nós, mas é necessário que seja detalhadamente explicado ao adolescente, para que não reste dúvidas sobre o funcionamento do seu corpo [...] Questionamentos como: - Gosto de um rapaz que a minha família não gosta. O que faço?- Porque os homens podem namorar a vontade e as mulheres não? - O que é sexo normal e anormal? - Porque há mulher que gosta de mulher e homem de homem? - Qual a diferença entre ficar e namorar? -Porque os homens não podem ser virgens? - O orgasmo é diferente no homem e na mulher? - Uma garota pode ficar grávida na primeira transa? - É verdade que não se pode engravidar antes que a menstruação tenha começado? - Quem é virgem tem a vagina totalmente fechada? - Como se beija de língua? [...] **Cabe, não apenas à família orientar seus adolescentes, mas também ao educador** introduzir práticas de orientação e conscientização sobre sexualidade em seu ambiente de trabalho, **já que a sexualidade está presente no cotidiano da escola em todas as faixas etárias. Assim através do diálogo ajudaremos na formação de adultos sexualmente saudáveis.** (Professora 3) (Grifo da autora)

A professora 5 apontou que a curiosidade sobre sexualidade é normal, que hoje as crianças estão em contato com muitas informações, que aguça a curiosidade das crianças e aponta que educadores devem desempenhar sua função esclarecendo e orientando da melhor maneira possível.

Hoje as crianças estão em contato a todo o tempo com esse tipo de informação e comunicação (mídias) que com certeza aguça a curiosidade e desperta precocemente a sexualidade. (Professora 5)
(Grifo da autora)

Após a participação no curso, percebi que, em geral, os professores ficaram mais fortalecidos quanto ao seu papel frente à formação integral dos alunos da qual a educação sexual é parte importante, mas algumas professoras deixaram isto mais claro, como é o caso da professora 6, que aponta para questões bastante interessantes. Esta professora apontou perceber que a partir de 9 ou 10 anos as crianças já sentem necessidade de comentar sobre sexualidade, porém têm medo de serem reprimidas, podadas ou até punidas. Aponta para a banalização do sexo e a abstenção e repressão da família sobre o assunto levando o aluno ao medo e ao isolamento.

Na maioria dos casos, o adolescente busca respostas para suas dúvidas no grupo ao qual pertence, uma vez que a família não encara a questão da sexualidade como um assunto normal, que deve ser trabalhado no sentido de orientar as mudanças que esta fase traz, alertando para o fato de que todos passam por ela.[...] **Percebemos, na escola que os alunos por volta dos 9/10 anos, sentem necessidade de comentar sobre a sexualidade, porém têm medo de serem reprimidos, podados ou até mesmo punidos. [...] Hoje o que vemos é a banalização do sexo, a prática inconseqüente e inconsciente da busca do prazer.** [...] A sexualidade é o foco central da adolescência e a informação é a base para que esta fase transcorra sem transtornos [...] **Se por um lado a família se abstém de transmitir essas informações e da função educativa quanto à adolescência e à sexualidade, por outro lado, a escola tem reprimido o aluno, levando-o ao medo e ao isolamento.** Como resultados temos visto um grande número de abortos clandestinos, que muitas vezes levam à morte e o aumento assustador dos casos de jovens infectados com o vírus HIV. (Professora 6) (Grifo da autora)

A professora 7 trata da questão da falta de condições em que passam as crianças para aquisição de produtos de seu interesse, direcionado pelo mercado,

provavelmente através da mídia. Quando aponta para emancipação mais cedo, acredito que a professora está falando sobre o trabalho infantil, ao qual muitas crianças se submetem para poder adquirir produtos que os pais sozinhos não dariam conta de comprar. Aponta que o contato com danças, novelas, filmes colaboram para a maturação precoce das crianças.

É notável que as crianças brasileiras com as quais trabalhamos têm, em sua maioria, uma necessidade maior de se “emancipar” mais cedo por conta de diversos fatores, mas os principais ainda permanecem sendo os baixos salários dos pais que não permitem aquisição dos produtos que o mercado direciona aos jovens, o desemprego... **O contato com danças e programas musicais, novelas, filmes entre outros de natureza sensual, que acabam ajudando na estimulação e maturação do desenvolvimento biológico entre muitos outros fatores.** [...] É importante considerar os fatores sócio-culturais desta mesma fase da vida. (Professora 7) (Grifo da autora)

A professora 8 confirmou perceber que crianças com desejo de saber sobre sexualidade refletem esse desejo no cotidiano com seus pares, ensejando que o professor seja o colaborador para um desenvolvimento sadio. Destacou que o fato de pular fases da vida que os adolescentes vivenciam, como a gravidez na adolescência, diante da qual os jovens, devido à questão da sobrevivência, precisam se ausentar da escola para trabalhar e cuidar do bebê. Essa professora acredita no potencial do espaço escolar como formador para que crianças e adolescentes reflitam sobre questões relativas à vida sexual.

Não trabalho diretamente com adolescentes, e sim com crianças de 7 a 10 anos. Mesmo assim **percebo algumas características da pré-adolescência, as crianças já apresentam dúvidas em algumas questões sobre sexualidade [...] muitos adolescentes acabam pulando fases, entrando muito cedo na vida sexual, enfrentando conseqüências de atos impensados. A gravidez na adolescência** pelo (que) noto é um fator que alimenta as estatísticas deste processo de burlar fases. Os jovens se deparam com uma nova situação, que os faz refletir sobre sua adolescência, mas aí a sobrevivência fala mais alto, **muitos têm que deixar os estudos para trabalhar e cuidar de um bebê.** (Professora 8) (Grifo da autora)

A professora 9 inicia este trecho de reflexão apontando para a situação econômica, social e familiar das crianças como de vulnerabilidade frente à construção de conhecimentos sobre a sexualidade. Dentro dessa perspectiva, considerei de extrema

relevância e importância a percepção da professora referente à situação relatada abaixo, em que muitas vezes as crianças entram na “onda” cantando determinadas músicas das quais não sabem o significado e os educadores não percebem que a maioria deles cantam por cantar sem saber o significado e, muitas vezes, criticam os alunos por cantarem músicas deste gênero.

A professora indica que a participação no curso colaborou para que ela tivesse a atitude de conversar com as crianças, principalmente com as meninas, sobre a letra e o conteúdo da música e muitas crianças que cantavam a mesma ficaram com olhares de espanto, ou seja, não se davam conta do que cantavam. A professora relata que na hora do intervalo as meninas se juntaram para conversar sobre o assunto, foi quando ela falou mais claramente sobre o significado principal da música. Interessante a confirmação da professora que daquele dia em diante os alunos não cantaram mais a música.

Esse trabalho propiciou que a professora introduzisse outros exemplos de cultura musical com outros gêneros como Vinícius de Moraes, Caetano Veloso, Toquinho, ampliando o conhecimento dos alunos, propiciando uma forma crítica de pensar as músicas que ouvem elucidando que muitas exploram a sexualidade de forma banal. Foi possível por meio desta discussão, apreciar músicas clássicas e escrever um livrinho de cantigas folclóricas. Ficou claro que independente da clientela com que se trabalha é possível colaborar com as crianças no sentido de trabalhar o senso crítico e refletir com elas sobre sua vida e sexualidade, bem como sobre outros assuntos que considerarem importantes.

Atualmente trabalho em uma escola municipal num bairro de **classe baixa da cidade** de Presidente Prudente, **onde a maioria das crianças não tem uma estrutura familiar definida para tomar como base na construção de seus conhecimentos sexuais. Algumas situações foram de extrema dúvida sobre quais decisões tomar diante dos fatos apresentados por estas crianças que ainda estão na 3ª série, mas que têm uma sexualidade bastante afluada.** Uma situação interessante foi quando estávamos em sala de aula e as alunas estavam cantando uma música chamada “Lavada na Rachada” (acredito ser este o nome já que nunca tinha escutado a música antes). Conversei com a sala algumas vezes expondo que existiam músicas mais interessantes para serem cantadas por eles. Foi quando comecei a fazer o curso, me lembrei dos textos que estava lendo e tive a idéia de levar a letra da “tal” música para a sala e indagar com eles (principalmente procurando chamar a atenção das meninas) quais eram os significados das palavras daquela música. Os olhares de espanto foram muitos. [...] Na hora do intervalo, já num círculo só de meninas, elas abordaram o assunto novamente. Foi quando mais

claramente disse a elas, com todas as letras, o que realmente seria dar “uma lavada na rachada”. Daquele dia em diante nem meninos nem meninas cantaram mais a música. [...] Alguns franziam a testa, outros abaixavam as cabeças nas carteiras, mas a maior parte se interessou por este outro tipo de música mostrando vontade de conhecer melhor o estilo musical que estávamos propondo. **Foi muito legal o trabalho realizado, já que a partir deste fato muitas outras idéias surgiram. Foi muito valoroso este trabalho já que pudemos avançar no sentido do desenvolvimento de uma visão diferente da que eles tinham dos tipos de música que podemos ouvir e analisar,** (pois muitos não tiveram a oportunidade de conhecer outros gêneros musicais até então) e, também, no sentido de, ao menos, tentar mudar a visão dessas crianças em relação à exploração da sexualidade evidente nesses tipos de música.[...] **fizemos um livro de Cantigas Folclóricas e até musica clássica pudemos apreciar.** (Professora 9) (Grifo da autora)

A professora 10 aponta para uma preocupação bastante comum entre as professoras que é a questão da precocidade das crianças e da veiculação de informações pela mídia sem a devida preocupação com a significação do conteúdo sem discussão na família, deixando as crianças confusas.

[...] atualmente meninas já de 11 e 12 anos se tornam férteis, e isso se torna por sua vez uma preocupação social, já que estas crianças assumem o papel de adolescentes mesmo sem estarem preparados psicologicamente para esta fase, e estas crianças por sua vez acabam se espelhando em coisas que estão ao seu alcance, e a mais próxima delas é a **mídia, que bombardeiam suas mentes com inúmeras informações, e muitas delas sem censuras, deixando-as sem saber em quem acreditar, ou o que pode ser certo ou errado** (Professora 10) (Grifo da autora)

A professora 11 considerou ter sido muito positiva a participação no curso, pois ficou evidente nos seus apontamentos quando ela relata que um grupo de profissionais foi até a escola para cortar os cabelos das crianças e havia - não ficou claro - um homossexual ou uma travesti. As crianças logo perceberam a diferença do tradicionalmente consagrado como “normal” dentro de nossa sociedade heteronormativa. Este fato causou estranhamento até para a professora que no início ficou meio confusa, mas dentro do esperado, a professora se saiu muito bem. Ela se dirigiu aos alunos dizendo que apesar de não ser habitual vermos homens com roupas femininas, devemos respeitar a **opção** de cada um.

Nesse caso, ainda prevalece entre a maioria dos professores o entendimento da homossexualidade como opção, mas como já esclareceu Figueiró (2007) no capítulo I, ser homossexual não se trata de opção, mas da orientação do desejo sexual. A palavra opção remete a algo que se pode escolher e não se escolhe a orientação do desejo sexual. A escolha está em revelar, ou não, sua homossexualidade para os outros; está também, em assumi-la, ou não, para si próprio.

Mesmo assim, considero que a professora se saiu bem com a explicação chamado a atenção para o respeito à forma de ser de cada pessoa. A professora acrescenta que considera ser necessário que a questão da sexualidade seja subsidiada por esclarecimentos e discussões sobre afeto, solidariedade, tolerância, amor e tantos outros sentimentos e ações que compõem o quadro de valores humanos, criando espaços de escuta para os alunos.

Durante o curso me defrontei com algumas situações, como por exemplo: “Na Unidade Escolar, foi um grupo de profissionais cortar os cabelos dos alunos, sendo que o bairro é periférico e de carência econômica preocupante”. Por esta razão ganhamos um corte de cabelo para cada criança. **Dentre os profissionais havia um homossexual masculino com roupas femininas, o que chamou muita atenção dos alunos, fazendo com que eles cochichassem e fizessem piadas.** A partir desse fato foi necessário fazer uma intervenção. **De primeiro momento calma, pois a situação também me deixou confusa,** mas como havia lido o texto “reflexões sobre a construção da identidade adolescente” **pude compreender que essas questões geralmente não são tratadas abertamente** e isso faz com que os alunos tenham dificuldades em lidar com essa situação. Na sala conversei com os alunos, explicando-lhes que apesar de não ser habitual vermos homens com roupas femininas, devemos respeitar a **opção** de cada um, **pois todos temos o direito de escolher o melhor para nós [...]** **A questão da sexualidade precisa ser subsidiada por esclarecimentos e discussões sobre afeto, solidariedade, tolerância, amor e tantos outros sentimentos e ações que compõem o quadro dos valores humanos.** É preciso criar espaços, recursos apropriados e condições para ouvir os alunos em suas dúvidas e anseios, sem censurá-los. (Professora 11) (Grifo da autora)

A professora 12 inicia seu relato destacando que os alunos, devido à situação de pobreza, dormem junto com os pais e outros irmãos, que vêm os pais em momentos de intimidade, mas que isso acontece de forma que eles percebem que não poderiam ter visto, sendo inadequado para eles. Este fato se transforma em dúvidas e as crianças levam para a escola transformando-as em ações e falas que colocam os professores

em situações embaraçosas. A professora relata um fato que a deixou confusa sem saber o que fazer: um menino brincava como se mostrasse um pênis ereto em sala de aula e chamando a atenção dos colegas para o fato. A professora aproveitou para trabalhar o corpo humano. Pediu para os alunos escreverem num papel sobre suas dúvidas sobre o corpo e a sexualidade e trabalhou com eles durante aproximadamente três semanas e que após o trabalho o assunto passou a ser visto com naturalidade.

[...] vivenciamos em sala de aula situações onde, percebemos e os próprios alunos contam como é a sua vida em casa, pai, mãe e mais dois ou três irmãos dormindo no mesmo quarto. E até se ouve falas de alunos, como: - “Vamos fazer amor”- e outras coisas desse tipo, então a gente vê que eles presenciam muitas coisa no momento inadequado pela idade, pelas condições oferecidas, etc... e também não tem nenhuma explicação para sua dúvida, então começa o **conflito será que o que eles estão fazendo é bom? legal? pode todos fazerem? com quem? qualquer um? [...] tem muitas crianças que presenciam a mãe cada dia trazer um namorado diferente para casa.** Muitas vezes trazendo para morar no mesmo ambiente por pouco tempo e depois, vem outro [...] **Um determinado dia em minha sala de aula eu presenciei um aluno que de repente sobe na cadeira e fica chamando a atenção dos outros dizendo, olha aqui, e ele havia colocado algo na direção do pênis e colocou a camisa por cima.** Ele falava achando graça ficou rindo, ai falei comigo mesma - “**o que faço agora?**”. Conforme o jeito que eu chamasse sua atenção, eu poderia estar inibindo-o e aquilo que ele estava começando a descobrir, passasse a ser uma coisa ruim, proibida, que na verdade tem que ser concebida como algo normal e que faz parte de nossas vidas. O que foi que eu fiz ? Aproveitando que no projeto estaria trabalhando em ciências o corpo humano, então planejei uma aula, para que pudesse ajudar não só a ele, mas toda sala de aula. **Primeiro pedi que escrevessem em um papel, qual seria a dúvida, o que ele queriam saber relacionado a sexualidade, expliquei que quando fala em sexualidade não é só em sexo, (homem, mulher), mas também relacionado com o nosso corpo (as mudanças, os desejos, acontecimentos, etc).** (Professora 12) (Grifo da autora)

4.2.5 Análise da quinta categoria do trabalho da UDESC - Críticas.

Esta categoria tem por objetivo apresentar o posicionamento crítico de algumas professoras referentes à própria postura com os alunos, a postura de outros professores e sua visão crítica geral quanto ao sistema educacional.

A professora 2 critica a visão da sexualidade voltada somente para aspectos biológicos da sexualidade, pois acredita que esta visão induz o profissional da escola a delegar o trabalho para o professor de ciências ou para especialistas da área de saúde com trabalhos pontuais como palestras. Aponta que muitas vezes os alunos manifestam suas angústias e seus desejos através de desenhos nos banheiros e são ignorados. Alguns professores aplicam uma lição de moral ou até suspendem os alunos, mas não falam sobre o assunto. Relata que a escola desenvolve ações fragmentadas, pois tem como filosofia a formação de educandos que possam atuar de forma crítica e responsável, mas não trabalha sexualidade humana no seu sentido mais amplo, dessa forma contribuindo para uma sociedade injusta e patriarcal e antidemocrática.

Esta visão (concepção de sexualidade voltada somente para aspectos biológicos) induz o profissional da educação a delegar o trabalho de orientação sexual a professores de ciências e a especialistas como profissionais de saúde, buscando desenvolver ações que resultam apenas a informações repassadas através de palestras.[...] Muitas vezes estas manifestações (suas angústias e seus desejos, através de desenhos em paredes de banheiro e em carteiras) dos alunos são ignoradas, ou trabalhadas de forma superficial por alguns educadores. **Outros porém, reprimem aplicando uma “lição de moral” ou até mesmo suspensão do aluno das aulas.** A escola desenvolve **ações fragmentadas e descontextualizadas quanto ao tema sexualidade**, pois apesar da escola ter como filosofia a formação do educando para que possam atuar de forma crítica e responsável, não trabalha a sexualidade humana em seu sentido mais amplo, ou seja, em sua totalidade; o que **contribui ainda mais para uma sociedade injusta, patriarcal e antidemocrática**, na qual os adolescentes se sentem inseguros, de certa forma frustrados, pela falta de conhecimento mais completo e significativo para sua auto-afirmação enquanto pessoa que tem uma sexualidade que se encontra presente em todas as fases da vida. (Professora 2) (Grifo da autora)

A professora 4 aponta críticas para os meios de comunicação, que bombardeiam a mente dos adolescentes com inúmeras cenas envolvendo sexo de forma irresponsável, dando margem a dúvidas e não mostrando a responsabilidade necessária, dessa forma contribuindo para a banalização da sexualidade. Acredita que os jovens continuam desinformados e que dificilmente adquirem conhecimento com seriedade através dos meios de comunicação em questões relacionadas com o uso de preservativo, prevenção às doenças sexualmente transmissíveis, gravidez precoce, abuso sexual e relações de gênero.

[...] os **meios de comunicação**: televisão, jornais, propagandas diversas, Internet, etc., **bombardeiam a mente dos adolescentes com tantas cenas e insinuações envolvendo o sexo, de forma irresponsável, não esclarecendo dúvidas, nem mostrando as responsabilidades nele inerentes** [...] Mesmo com tanta informação **o jovem continua “desinformado”**, pois o que vemos na mídia é a banalização do sexo. Dificilmente questões como o uso da camisinha, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez precoce, abuso sexual e tantos outros assuntos que envolvem relações sexuais e relações de gênero são tratados com seriedade por nossos meios de comunicação, a fim de instruir. (Professora 4) (Grifo da autora)

A professora 6 também critica a mídia apontando que hoje é o maior poder de influência no qual a sexualidade tem sido utilizada como ferramenta de *marketing*, e que os filmes da mesma forma a exploram e os pais ficam alheios a tudo isso, propiciando ao jovem que formule seus próprios conceitos imaturamente. Aponta o inquestionável avanço no campo das idéias na educação, porém afirma que existem conceitos extremamente retrógrados que são reforçados pela resistência dos pais. Nesse sentido não sei se concordo que são reforçados pela resistência dos pais. Acredito que as pessoas se acomodam à resistência dos pais. Para quem já tem um pensamento retrógrado com relação à Educação Sexual na Escola e se vê forçado a refletir sobre essas questões que são consideradas complicadas, se perceber resistência, acham mais prático se acomodar.

A sexualidade tem sido utilizada como ferramenta de *marketing* nos comerciais. Os filmes expõem a sexualidade sem nenhum tipo de orientação e **os pais ficam alheios a tudo isso, permitindo que o adolescente formule por si só os seus conceitos.** A mídia é o poder mais influente no adolescente, nos dias atuais.[...] na educação, apesar do inquestionável avanço nas idéias, ainda há alguns conceitos extremamente retrógrados que são reforçados pela resistência dos pais em se trabalhar esse assunto. (Professora 6) (Grifo da autora)

A professora 8 aponta que existem escolas que fazem de conta que a sexualidade não existe, que professores preocupados com conteúdos escolares acabam deixando de lado temas importantes, principalmente ligados à sexualidade, procuram adiar assuntos que muitas vezes surgem no cotidiano de maneira indireta.

Quando a professora aponta para escolas que fazem de conta que a sexualidade não existe, penso que os gestores dessas escolas ainda vivem cotidianamente,

como disse Melo (2004) uma relação descorporificada com os sujeitos, no qual a autora considera esse fato muito triste, “a escola é instituição importante na educação social do corpo, pois pode levar todos aqueles que nela estão envolvidos a assumir atitudes rígidas e artificiais em todos os aspectos de suas vidas, incluída aí necessariamente sua corporeidade” (MELO, p. 208).

[...] existem unidades (escolares) que fazem de conta que estes assuntos (sexualidade) não existem. [...] Hoje nós professores estamos preocupados com conteúdos teóricos a serem ministrados em sala que **acabamos deixando de lado temas transversais importantes, principalmente ligados à sexualidade.** Às vezes achamos que é muito cedo para se comentar tais assuntos em sala de aula, ficamos receosos com a repercussão que possa surgir fora de sala. [...] **procuramos adiar assuntos que muitas vezes surgem em nosso cotidiano,** assuntos que surgem de maneira indireta, às vezes em mudanças bruscas de comportamento ou em atitudes não compreendidas por nós. (Professora 8) (Grifo da autora)

A professora 9 critica sua própria postura apontando que percebeu não ter tomado a atitude correta quando criticou os alunos sobre uma música que cantavam. Relata que eles continuaram cantando para provocar uma reação, provavelmente, negativa na professora. Esta professora relatou em outra questão que conseguiu retomar e realizar um trabalho com músicas de vários gêneros com os alunos.

[...] Mas, aos poucos percebi que não tinha tomado a atitude correta (sobre falar com os alunos sobre a música que cantavam), já que eles continuavam cantando a música, até mais para provocar uma reação em mim. (Professora 9) (Grifo da autora)

A professora 10 como outras, também criticou os meios de comunicação por aproveitarem dessa tão complicada fase em que todos vivem pensando somente no acúmulo de capital, não respeitando os pudores, sendo que esses meios são, em grande parte, responsáveis pela formação da identidade do adolescente.

[...] meios de comunicação se tornam aproveitadores dessa tão complicada fase de transição que todos vivem para acumularem capitais, sem respeitar os pudores, só pensando nos seus próprios interesses. E esses são em grande parte responsáveis pela formação

da identidade do adolescente, juntamente com a família, a sociedade e os amigos. (Professora 10) (Grifo da autora)

Quando a professora aponta que os meios de comunicação se aproveitam da fase da adolescência, acredito que, na verdade, eles se aproveitam da fragilidade em que se encontra a família brasileira, com tantos afazeres e tendo que dar conta de educar os filhos e ensiná-los também sobre tudo que ouvem e vêem. Não contamos atualmente com nenhum programa na rede de televisão aberta do Brasil que dê conta de educar as crianças em valores. Muito pelo contrário, os pais e/ou responsáveis tem que dar conta de correr atrás do “prejuízo” quando se trata de uma programação que as crianças assistem muito e que não tem como deixar de ver.

4.3 – Apresentação dos resultados das análises do 3º questionário.

O seguinte questionário foi elaborado pela própria pesquisadora e aplicado após 18 meses da participação das professoras no curso *on-line*, “Conversando sobre Sexualidade Adolescente”, tendo como objetivo saber se mesmo após as conclusões apresentadas pelas professoras e passados 18 meses, houve mudança de postura, ou da prática cotidiana em razão dos estudos realizados. Objetivou também saber se houve a inclusão da temática no planejamento individual das professoras, se estas participaram da discussão do Projeto Político Pedagógico na escola contemplando a temática e se, nesse período, participaram de discussão sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A seguir o quadro 20 apresenta o questionário utilizado.

Quadro 20 - Questionário apresentado e respondido pelas professoras após 18 meses do término do curso.

N.	Questão
01	Após sua participação no curso acima mencionado, você considera que houve contribuição do mesmo para sua prática cotidiana em sexualidade com seus alunos? Explique.
02	Você inseriu no seu planejamento individual a questão da Educação Sexual na Escola? Organizou projeto sobre o assunto? Comente.
03	Você participou da discussão do Projeto Político Pedagógico de sua escola? Na discussão foi contemplada a questão da Educação Sexual? Explique.
04	Você participou de alguma discussão de trabalho sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais especificamente o tema transversal Orientação Sexual? Explique.

Em seguida, no quadro 21, serão apresentadas as respostas dadas à primeira questão e as respectivas análises.

Quadro 21 - Questão nº 1 - Após sua participação no curso acima mencionado, você considera que houve contribuição do mesmo para sua prática cotidiana em sexualidade com seus alunos? Explique.

Identificação da professora por número	Resposta
01	Sim, pois eu me senti mais a vontade em falar sobre este assunto com os alunos.
02	Sim, me ajudou e ainda ajuda a trabalhar com bastante segurança e tranquilidade sobre o assunto.
03	Sim . A partir de 2007, com a participação no curso acima mencionado, elaborei na EU um Projeto de Educação Sexual, com o objetivo de ajudar os alunos a entender e enfrentar os desafios da vida,desenvolvendo a sexualidade de forma saudável, abrindo espaço para discussão de temas ligados à sexualidade e à reprodução, conhecimentos que ajudarão os alunos a acabar com os tabus e credices sobre sexualidade e garantindo uma troca de informações.
04	Sim, conversei com os alunos abertamente. Com embasamento teórico e as conversas que tivemos no curso ficou mais fácil.
05	Professora não respondeu.
06	Sim. Após o curso, pude refletir sobre a necessidade de ter um olhar mais atento às questões que surgem no dia-a-dia em sala de aula envolvendo a sexualidade, tais como comportamentos, questionamentos, falas dos alunos. Além de estar atenta a essas questões, também entendo que é necessário falar sobre o tema em sala de aula, mesmo com alunos menores, como é o caso neste ano, claro que tomando um cuidado com a linguagem adequada à faixa etária dos alunos. Todos, independente da idade ou série em que se encontram, têm dúvidas que devem ser esclarecidas e não encobertas como se a sexualidade fosse algo proibido e desvinculado do contexto escolar.
07	Sim. Acredito que na época, trabalhando com crianças maiores e tendo o corpo humano como conteúdo curricular, o curso teve uma grande contribuição para conversar com maior tranquilidade sobre as dúvidas.
08	A participação no curso trouxe contribuições para a prática cotidiana, pois me sinto mais a vontade para falar no assunto sexualidade, sem tantos tabus ou medos. Sempre procuro pensar e responder de forma natural às dúvidas que surgem no dia-a-dia escolar e também pesquisar quando necessário
09	Sim, pois a partir do curso comecei a tratar alguns assuntos com mais domínio, o que possibilitou uma maior interação com as crianças.
10	Sim, a sexualidade é um tema que gera bastantes posicionamentos como: vergonhoso, pornográfico, prazeroso. E sabemos que os posicionamentos têm muito a ver com as experiências e educação familiar e social. Portanto pude compreender o que acontece socialmente e educacional e compreender como abordar o assunto junto com os alunos.
11	Sim, com certeza houve contribuição, pois através das discussões com a especialista no assunto, pude me aperfeiçoar e tomar atitudes diferentes e confiantes quando o assunto é sexualidade.
12	SIM, porque como a gente vê a nossa geração, como sendo mais conservadora, sentimos constrangimento em falar sobre sexualidade com os filhos e principalmente com os alunos e sempre que podemos, resumimos o máximo que pode ou até pulamos o conteúdo em si para não ter que entrar em questão de educação familiar. Então depois do curso, das leituras, da proximidade maior com o assunto, vi que não era tão constrangedor falar sobre o assunto, fui capaz de lidar com o conteúdo que está inserido no livro e no plano com maior segurança em usar palavras, exemplificar, pois tudo que se refere a sexualidade faz parte de nossa vida. Foi muito bom poder ter feito esse curso, eu vejo hoje que posso ajudar muito dos nossos alunos adolescentes, que muitas vezes ou sempre entram em situações desagradáveis por não terem sido orientados.

13	Sim, porque novos conhecimentos são de grande relevância para o educador que em sua prática cotidiana, depara-se com situações inusitadas, cabendo ao mesmo nortear e orientar de imediato o educando.
----	--

A professora de n. 5 não devolveu o questionário respondido. Ela estava em licença gestante, enviei o questionário, solicitei, mas não houve devolução do questionário preenchido. Portanto trabalharei, nesta etapa, com respostas de um universo de 12 professoras.

A análise às respostas da primeira questão, possibilitou detectar que 100% das professoras que responderam à questão consideraram que houve contribuição do curso para sua prática com os alunos.

Deduz-se que houve uma contribuição positiva, pois as professoras ao comentarem a questão o fizeram usando palavras que reforçam esta contribuição, como: ‘segurança’; ‘confiança’; ‘mais atenta às questões’; entendo que é necessário falar sobre o assunto, todos tem dúvidas que devem ser esclarecidas e não encobertas’; ‘tranqüilidade’; me sinto mais a vontade sem tantos tabus ou medos’; ‘mais domínio’; ‘pude compreender o que acontece social e educacionalmente e compreender como abordar o assunto’; ‘aperfeiçoamento e tomadas de atitudes mais confiantes’; ‘vi que não era tão constrangedor falar sobre o assunto, fui capaz de lidar com o conteúdo’; maior segurança em usar palavras’; ‘novos conhecimentos de grande relevância’.

Pelas falas das professoras, neste 3º questionário, pode-se deduzir que elas, ao participarem desta pesquisa e do curso *on-line*, foram despertadas para a questão e conseguiram perceber a necessidade de se trabalhar a criança por inteira no espaço escolar.

Nesse sentido, Figueiró (2006, p. 16), em sua obra; “Formação de Educadores Sexuais: adiar não é mais possível” aponta que:

[...] é necessário “acordar o educador” [...] em educação sexual, ao se investir na formação continuada do professor, não basta apenas repassar-lhe as técnicas de ensino e os conhecimentos básicos necessários. É preciso despertar o educador que existe dentro dele, para que o trabalho seja feito com comprometimento e paixão, além da competência técnica.

Percebi que a forma como foi conduzido o curso pelos profissionais da CEAD/UEDESC, com muita afetividade, competência, alegria e seriedade, propiciou esse

“acordar” nas professoras, que certamente foram “contagiadas” com tudo isso, trazendo respostas interessantes que não dá para dimensionar em números, mas que os sentimentos auto referidos revelam.

O quadro nº 22 apresenta as respostas dadas à segunda questão do 3º questionário

Quadro 22 - Questão n. 2 - Você inseriu no seu planejamento individual a questão da Educação Sexual na Escola? Organizou projeto sobre o assunto? Comente.

Identificação da professora por número	Resposta
01	Em parte. Ocorreram alguns momentos em que propus algumas atividades de acordo com a curiosidade dos alunos: “caixinha da curiosidade”: cada criança colocava uma pergunta, se sentisse vontade, e depois eu tirava uma ou duas perguntas, por dia e explicava com exemplos (livros, vídeos).
02	Sim, com apoio também dos temas transversais eu insiro esta questão na grade curricular através do projeto: “Quem sou eu?” que trabalha desde a fecundação até o nascimento e como isso acontece.
03	SIM . A questão sexual na 3ª série está sendo trabalhada para atender às necessidades dos alunos em determinada situação do cotidiano. Por exemplo: desenhos de pênis nos cadernos e carteiras, xingar os colegas com palavras inadequadas e preconceituosas são motivos para trabalhar o tema.
04	Não inseri no planejamento individual, pois no momento considerei outros conteúdos mais importantes, porém, sempre converso abertamente com minha turma sobre assuntos de Ed. Sexual que se apresentam principalmente por meio da mídia.
05	Professora não respondeu.
06	Estou com uma sala de 2º ano, onde a ênfase recai sobre a alfabetização, porém, o tema é abordado quando surge uma questão pertinente em sala de aula e também juntamente com os temas relacionados, tais como corpo humano, família, etc.
07	Sim, na época realizamos atividades sobre o corpo humano e no ano seguinte aproveitei cada atividade para trabalhar com a quarta série. Na culminância de todas as atividades fizemos parte da feira de ciências com a exposição de todas as atividades.
08	Devido a idade dos alunos não pensei em trabalhar o assunto, fiquei mais preocupada em atividades de alfabetização.
09	Em 2009 não inseri no conteúdo, pois estava de licença-maternidade e quando voltei já havia um projeto em andamento que eu não quis prejudicar.
10	Individual sim, sempre que a turma necessita dessa abordagem no caso de bilhetes ou qualquer manifestação acerca do tema. Na 4ª série, o tema faz parte do conteúdo, então o planejamento é realizado coletivamente. Também se refere à fase de dúvida quanto ao seu próprio amadurecimento (alunos).
11	NÃO. Na escola que leciono esse ano, percebo que as crianças da 3ª série ainda não estão precisando inserir tal assunto, pois a realidade lá é diferente. Acredito que deveria ser um trabalho para todas as 4ª séries e algumas 3ª séries.
12	Como o assunto sexualidade já faz parte do plano, já está nos livros, então só foi trabalhar com mais seriedade, não quer dizer que nunca tenha sido, porém com outros olhares.
13	Com projeto específico não, mas diante de situações ocorridas em sala de aula houve a necessidade de trabalhar o tema.

Para proceder à análise das respostas da segunda questão, “Você inseriu no seu planejamento individual a questão da Educação Sexual na Escola? Organizou projeto sobre o assunto? Comente”, dividimos em três categorias, sendo:

1. Sim.
2. Não.
3. Em parte.

A análise possibilitou detectar que 6 professoras declararam terem inserido no planejamento a temática apontando para trabalhos interessantes, 4 professoras apontaram não terem inserido no planejamento e 3 disseram que a temática foi inserida em parte. Das professoras que fizeram parte da categoria 2, que não inseriram no planejamento, 2 delas não consideraram a temática importante nesse momento, dada a necessidade de trabalhar outros temas, e 2 apontaram que as crianças (3ª série) ainda não apresentaram necessidade do trabalho. Considero preocupantes estes apontamentos, pois a sexualidade pode ser trabalhada junto com outras temáticas sem atrapalhar o andamento do ensino-aprendizagem, podendo até auxiliar, pois as crianças costumam ficar mais satisfeitas por conta da discussão, se considerando ouvidas e valorizadas em sua subjetividade.

Porém, observei que das professoras que disseram não ter inserido no planejamento, uma delas apontou que trabalha no cotidiano de acordo com as dúvidas das crianças.

Trabalhar a temática apenas quando solicitada pelas crianças não deixa de ser interessante, mas os PCN preconizam que a temática seja tratada “[...] dentro da programação, por meio dos conteúdos já transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema” (PCN, p. 129).

Ainda segundo os PCN, a abordagem da temática no âmbito da educação “precisa ser explícita, para que seja tratada de forma simples e direta; ampla, para não reduzir sua complexidade; flexível, para permitir o atendimento de conteúdos e situações diversas; e sistemática, para possibilitar uma aprendizagem e um desenvolvimento crescentes”, (PCN, p. 127), dessa forma, necessitando que as professoras não esperem que o assunto surja na sala de aula, mas que garantam que a temática seja tratada na escola.

Das professoras que apontaram fazer parte da categoria 3, todas relataram terem desenvolvido trabalhos relacionados com a temática, dentre as quais, uma professora que trabalhou com a caixinha de perguntas, que é um trabalho que tem sido muito utilizado com as crianças, trazendo resultados exitosos, segundo relato de professoras que aderiram a essa forma de trabalho.

Embora não tenha sido apresentado nenhum projeto específico, considero bastante interessante o fato das professoras estarem mais abertas ao diálogo com as crianças, na construção da educação sexual na escola. Acredito que iniciar um trabalho de Educação Sexual na Escola é um processo que exige sensibilização e maturação profissional, e isso, do meu ponto de vista, está sendo construído por parte dessas professoras.

O quadro nº 23 apresenta as respostas dadas à terceira questão do terceiro questionário.

Quadro 23 - Questão n. 3 - Você participou da discussão do Projeto Político Pedagógico de sua escola? Na discussão foi contemplada a questão da Educação Sexual? Explique.

Identificação da professora por número	Resposta
01	Não. Embora seja um tema transversal, nós nos sentimos um pouco inseguros em como abordar e trabalhar em sala de aula, de um modo “natural”.
02	Sim, é um tema que deve ser trabalhado, até porque temos o respaldo dos temas transversais.
03	SIM. Acredito que sim, principalmente no trabalho com os alunos das 4ª séries, mas não posso afirmar.
04	Não, priorizamos outros temas.
05	Professora não respondeu.
06	Sim. O tema foi abordado somente pelos professores de 3ª e 4ª séries, pois faz parte do plano de ensino dessas turmas.
07	Não, na época passei a trabalhar na unidade no segundo semestre. E no ano seguinte já estava previsto no planejamento.
08	Particpei da discussão do Projeto Político Pedagógico em minha unidade escolar, mas a questão Educação Sexual não foi contemplada.
09	Sim, mas não contemplamos esta questão.
10	Sim, porque faz parte do conteúdo de 4ª série. E também por estarmos num mundo mais precoce, devido à televisão, livros, revistas, filmes etc. Sempre temos a necessidade de abordar o tema com alunos, independente da série.
11	Particpei. Não foi contemplada a questão da Educação Sexual, pois a escola está tranquila neste aspecto, nós não registramos casos que chamasse a atenção e necessitasse de uma discussão.
12	Sim particpei do projeto pedagógico da escola. Sim foi discutida a questão da sexualidade, pois nós temos percebido grande parte dos alunos que apresentam um desenvolvimento maior na parte sexual, talvez pelo meio em que está inserido, por presenciar e conviver com determinadas situações, onde se desperta o interesse pelo ato em si, mas desconhecendo o real sentido da palavra sexualidade e de saber o que, o porque das mudanças em seu organismo, as diferenças que

	enfrentamos com essas mudanças. Também os conflitos apresentados, que então não sabemos do por que.
13	Sim, de acordo com os parâmetros curriculares, contemplados no nosso Projeto Político Pedagógico a sexualidade é um dos temas abordados.

Para proceder à análise das respostas da terceira questão, “Você participou da discussão do Projeto Político Pedagógico de sua escola? Na discussão foi contemplada a questão da Educação Sexual? Explique”, foram criadas três categorias, sendo elas:

1. Participou.
2. Não participou.
3. No caso de ter participado se houve discussão da temática:
 - Houve discussão da temática Educação Sexual;
 - Não houve discussão da temática Educação Sexual;
 - Não fez referência à discussão ou não foi clara na resposta.

Das professoras que responderam a esta questão, 9 declararam que fizeram parte da discussão do Projeto Político Pedagógico da escola e 3 declararam que não fizeram parte dessa discussão. Das 9 professoras que declararam participar do PPP, 3 professoras responderam que a temática Educação Sexual na Escola fez parte da discussão, 4 professoras responderam que a temática não fez parte da discussão e 5 professoras não fizeram referência a discussão da temática ou não foi clara na resposta.

Considero um dado importante e preocupante saber que 25 % de um grupo de professores não participou da discussão Projeto Político Pedagógico da Escola.

É sempre interessante saber que os professores estão discutindo a Educação Sexual na Escola dentro do seu Projeto maior, mas considere como média baixa o fato de somente 22 % do universo das professoras ter feito parte de escolas que discutem a temática dentro desse projeto.

O quadro 24 trata de apresentar as respostas dadas à quarta questão do terceiro questionário.

Quadro 24 - Questão n. 4 - Você participou de alguma discussão de trabalho sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais especificamente o tema transversal Orientação Sexual? Explique.

Identificação da professora por	Resposta
---------------------------------	----------

número	
01	Não.
02	Sim, a psicóloga esteve aqui na unidade para discutirmos sobre este tema transversal.
03	SIM . No curso em 2007, palestras promovidas pela SEDUC em 2008 e relacionadas ao tema, leitura de livros e dos Parâmetros Curriculares Nacionais abordando o tema.
04	Não.
05	Professora não respondeu.
06	Não. Nossa escola está desenvolvendo um projeto sobre ética e cidadania, onde surgem questões que envolvem o respeito ao ser humano, independente de cor, religião ou sexo. A orientação sexual, especificamente, não foi foco de discussão.
07	Sim, apenas na faculdade. A conclusão foi que na escola como num todo ainda falta muita discussão sobre o tema e principalmente atividades que abordem o tema de acordo com cada idade.
08	Estou participando de um curso sobre sexualidade que está em andamento.
09	Não.
10	Sim, através do próprio curso oferecido e outros pela SEDUC.
11	Não houve oportunidade de nenhuma discussão.
12	Sim no início do ano nós professores tivemos a oportunidade de ler os parâmetros para fazer nossos planos, então não podíamos deixar de pensar em temas transversais como a Educação Sexual. Diante da necessidade percebida por nós professores neste aspecto, pensamos com muito carinho. Portanto, este curso veio contribuir muito na minha prática educacional, veio dar mais segurança, mais clareza e mais condições de conhecimento para o desenvolvimento do conteúdo em sala de aula.
13	Professora não respondeu.

Para proceder à análise das respostas da quarta questão - “Você participou de alguma discussão de trabalho sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais especificamente o tema transversal Orientação Sexual? Explique”, foram criadas categorias esclarecendo se houve discussão, e onde elas aconteceram, - no sentido de saber se foi na Unidade Escolar. As categorias são as que se seguem:

1. Participou de discussão sobre os PCN.
2. Não participou de discussão sobre os PCN.
3. Não respondeu a esta questão.
4. No caso de ter participado de discussões sobre a temática nos PCN, onde elas aconteceram.

Na Unidade Escolar.

Em outros espaços, quais.

Das professoras que responderam à questão, 5 disseram ter participado de discussão sobre os PCN, 4 professoras apontaram que não participou de discussão desse tipo e duas professoras não responderam a esta questão.

Das professoras que participaram de discussão sobre o PCN que trata de Orientação Sexual, apenas 33 % o fizeram no âmbito da escola em que trabalha e 77 %

participou da discussão em outros espaços sendo 17% na faculdade e 50% na Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente.

Esse dado aponta para a escassez de discussão de um documento oficial sobre a temática no âmbito da escola, o que colabora para a dificuldade dos professores em lidar com o assunto.

Concordo com Egypto (s/d) ao considerar um grande avanço o fato de contarmos desde 1997 com os Parâmetros Curriculares Nacionais como tema transversal de caráter nacional a ser discutido em todos os níveis de educação, mas o fato do documento estar posto como um material referencial, “não garante que o trabalho aconteça na escola, mas é um avanço considerável, mesmo assim”. (EGYPTO, s/d, p. 12).

Acredito que, se a comunidade escolar não for sensibilizada para as questões que permeiam o cotidiano da escola e, certamente sexualidade é uma das delas, dificilmente ela acontecerá somente pelo fato de fazer parte dos PCN.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ninguém vive bem sua sexualidade numa sociedade tão restritiva, tão hipócrita e falseadora de valores; uma sociedade que viveu a experiência trágica da interdição do corpo com repercussões políticas e ideológicas indiscutíveis; uma sociedade que nasceu negando o corpo. Viver plenamente a sexualidade sem que esses fantasmas, mesmos os mais leves, os mais meigos, interfiram na intimidade do casal que ama e faz amor, é muito difícil. É preciso viver relativamente bem a sexualidade. Não podemos assumir com êxito pelo menos relativo, a paternidade, a maternidade, o

*professorado, a política, sem que estejamos mais ou menos em paz com a sexualidade.*³⁰

(Grifo meu)
Paulo Freire

Início as considerações finais com a ajuda de Paulo Freire, que nos deixou muitos ensinamentos e reflexões, sobre a dificuldade de viver bem a sexualidade numa sociedade em que o indivíduo nasce tendo o corpo negado, fato este que gera repercussões políticas e ideológicas que poderão acompanhar a pessoa por toda a sua vida, se a ela não for propiciada condições de passar por momentos de reflexão sobre essa questão. O autor aponta que viver bem a sexualidade com todos esses fantasmas é muito difícil. Nesse sentido, destaca a necessidade de estar ao menos em paz com a sexualidade para que se possa assumir com êxito, pelo menos relativo, vários aspectos da vida, entre os quais queremos ressaltar o professorado.

Estes apontamentos de Paulo Freire me levam a refletir sobre o quanto nesta pesquisa foi destacado o trabalhar o significado da sexualidade e a corporeidade “negada” dos professores, pesquisada por Melo (2004), bem como a interferência desses aspectos no trabalho de sala de aula. Também se buscou refletir sobre a possibilidade do sujeito da pesquisa se perceber como um Ser sexuado, de forma que, se sentido corporificado, pudesse perceber a corporeidade do aluno e avançar rumo à educação sexual emancipatória na escola.

Neste estudo me propus a estudar a sexualidade e a educação sexual na escola que é um assunto que me fascina, dada a sua complexidade e beleza. Busquei compreender a concepção de um grupo de professoras sobre sexualidade, o que dizem as professoras sobre o seu papel frente à educação sexual dos alunos, se apontam interferência da educação sexual que receberam na infância no cotidiano da escola, se sentem se seguras ou desconfortáveis para falar sobre o assunto, e sobre o Curso *on-line* “Conversando sobre Sexualidade Adolescente” do qual participaram: qual o significado atribuído ao mesmo, em vários aspectos, que serão apontados mais adiante e se após 18 meses do curso houve

³⁰ In: ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G., e SILVA, L. B. **Juventudes e Sexualidade**: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Ministério da Educação, Ministério da Saúde, Coordenação Nacional de DST e AIDS: Instituto Ayrton Senna, Agosto, 2004.

mudança de postura no cotidiano e nas discussões de documentos oficiais sobre o tema na escola.

Compreendi que a sexualidade faz parte da constituição dos sujeitos, com diferenciais nos aspectos sociais, culturais e subjetivos de cada pessoa, que ela pode variar durante a vida e que através da história foi se constituindo como assunto proibido. Constatei que ao mesmo tempo em que se busca conhecer mais sobre a sexualidade, ela ainda é tida como um tabu, embora a mídia escancare questões que adentram os lares e principalmente a escola, muitas vezes, sem dar respostas pertinentes, trazendo angústias para pais e professores.

Na discussão de gênero, pude compreender que a mulher tem sofrido ao longo da história da civilização brasileira a “crença” de que é inferior ao homem e durante todo esse tempo ainda teve que procurar provar que é um ser dotado de razão. Tem conseguido, mas, a duras penas, embora ainda tenha que conviver com mentalidades que não evoluíram nesse sentido e colocam a mulher à margem das decisões a esse respeito. Algumas mulheres - para não dizer muitas -, ainda não têm tido forças suficientes para lutar contra esse preconceito. Em razão disso, temos que conviver, de maneira geral, com a diferença salarial em relação aos homens no mercado de trabalho, com a sobrecarga da jornada de trabalho, dupla, tripla, se considerarmos o trabalho em casa, que ainda é tido como espaço de responsabilidade única da mulher.

Pude compreender que o corpo e a corporeidade ainda não têm sido considerados, em nossa cultura ocidental, como um Ser que ocupa um “lugar” no mundo e que esse lugar depende da forma como o indivíduo se vê no mundo. As discussões políticas não consideram a corporeidade do sujeito, apesar de inserções midiáticas diariamente na TV cultuarem um corpo tido como modelo, desconsiderando a maneira única de Ser de cada pessoa, que se apresenta com o corpo que tem.

Compreendi que dentro da diversidade sexual existente, ressaltando a homossexualidade, que esta não é opção e sim, orientação do desejo sexual com o qual o sujeito nasce ou pode vir a se tornar em um período da sua vida, considerando que cabe a todos respeitarem a forma de ser de cada indivíduo, conforme apontam a Constituição Brasileira, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Declaração dos Direitos

Sexuais. Ressalto que penso haver um longo caminho a ser percorrido na direção do reconhecimento dos direitos dos homossexuais.

A pesquisa da UNESCO denominada “O Perfil dos Professores Brasileiros” do ano de 2004, no tópico que trata sobre a opinião de professores sobre comportamentos na esfera privada, na página 144, aponta dados muito preocupantes: 59,7 % dos professores pesquisados declararam ser inadmissível ter experiências homossexuais, e 30,9 % apontaram ser indiferente - acredito que esse dado ainda oculta uma posição a esse respeito que pode revelar o preconceito - e apenas 9,4% apontaram ser admissível. Considero esse dado extremamente relevante e revelador da necessidade de trabalhos efetivos com professores na área da sexualidade e em especial, na questão da diversidade sexual.

Nesse sentido, cursos de formação continuada de professores deveriam contemplar a temática de forma mais efetiva. Quanto ao curso *on-line* “Conversando sobre Sexualidade Adolescente” do qual as professoras participaram, acredito que a discussão sobre diversidade sexual poderia ter sido mais enfatizada, tendo em vista alguns pontos, como a falta de respostas a um questionário e ao fato das professoras demonstrarem muitas dúvidas sobre o assunto.

Compreendi que relativo à qualidade na escola pública, o Brasil caminhou quando universalizou o ensino, oportunizando as crianças e jovens brasileiros o acesso à educação. Considero esse fato como um fator qualidade, mas que por si só não basta. É necessário que se articulem políticas públicas para o atendimento adequado para a “nova” clientela que a escola recebeu.

Foi possível compreender por meio dos estudiosos da área, que a formação inicial de professores ainda não atende à real necessidade de sua formação para trabalhar num contexto tão diverso como o que tem se apresentando nas escolas públicas de nosso país. Sem dúvida alguma, após a democratização da educação, o papel da escola mudou e, portanto, há necessidade de mudança na formação do professor. Entretanto, é bom destacar que a formação continuada, quando do exercício da profissão de professor, tem se mostrado como uma boa alternativa para suprir lacunas deixadas pela formação inicial.

Compreendo que a Educação Sexual na Escola é extremamente necessária para que a criança, desde pequena, aprenda a valorizar sua sexualidade e o seu corpo como sendo o seu ancoradouro no mundo, no qual as mais profundas significações a respeito de si se concretizam, onde ele se encontra com o outro e ambos se vêm, se respeitam e se valorizam, independentemente de cor, etnia, crença, orientação sexual, religião, considerando assim, a valorização de si e do outro como fundamentais. Acredito que a partir deste ponto haverá possibilidade de questionar “verdades” inquestionáveis até então, e fazer valer de fato a cidadania conquistada pela Carta Magna de nosso país.

Como a Educação Sexual não tem sido contemplada na formação inicial de professores - com exceção da UDESC, que é a única Universidade no Brasil que tenho notícia que conta com disciplina de Educação Sexual na Escola no currículo de Formação de Professores - há necessidade de que ela seja contemplada na formação continuada dos mesmos nas Escolas, nas Secretarias de Educação Estaduais e Municipais.

O currículo de formação de professores precisa ser repensado para que contemple a questão da Educação Sexual na Universidade, pois segundo Melo; Freitas e Brasil (2006, p. 199),

[...] a Pedagogia e o processo ensino aprendizagem, em todos os seus níveis e modalidades, não podem continuar como se fossem “assexuados”. Entendemos que vivemos em um ambiente sexualizado, em que os ditos e interditos sobre sexualidade perpassam todas as esferas de nossa vida cotidiana. (Grifo no original)

Com relação ao perfil das professoras, as análises demonstraram que do ponto de vista da formação, todas as professoras estão de acordo com o estabelecido pela legislação em vigor no país.

Ao responderem às questões do primeiro questionário que foi elaborado pela pesquisadora, no momento presencial, as professoras demonstraram um certo conhecimento sobre sexualidade e que já haviam discutido sobre a questão em algum espaço, mesmo que informalmente. No entanto, apenas uma delas relatou já ter participado de curso sobre Educação Sexual na Escola. Com relação a se sentirem preparadas ou desconfortáveis para tratar sobre o assunto, apenas 15% das professoras responderam que

se sentiam preparadas. A maioria não explicitou a resposta e uma boa parte relatou não se sentir preparada para abordar o assunto.

Indagadas sobre de quem consideravam ser o papel de educar sexualmente aos alunos, a grande maioria apontou para a escola e família como responsáveis por esse trabalho, embora algumas de forma implícita. Sobre a educação sexual que receberam na infância, um grupo de 11 professoras apontou aspectos negativos e apenas 2 professoras apontaram que esse fato não influenciava no seu trabalho em sala de aula. As demais consideraram que esse fato influenciava positivamente; outras não.

Esse primeiro questionário foi revelador no sentido de dar a perceber que apesar de afirmarem algum conhecimento sobre o conceito de sexualidade e de considerarem fazer parte do papel do professor educar sexualmente as crianças, a maioria declarou não se sentir preparada para trabalhar essas questões com as crianças. Outro fator interessante é que, praticamente todas, declararam ter tido uma educação sexual repressora e que este fato interfere no trabalho cotidiano de alguma forma.

Analisando os trabalhos de conclusão de curso da UDESC, em relação à primeira categoria de análise - avaliação do curso - as professoras, em sua totalidade, consideraram muito relevante o fato de terem participado do curso e apresentaram aspectos importantes do curso para sua formação enquanto profissional e enquanto pessoa. Houve menção especial às reflexões propiciadas pelos *chat's* e pelas leituras, quando lhes foi possível entender questões e dúvidas que tinham desde a própria adolescência. Afirmaram que o educador tem que ter um olhar especial para essas questões e uma das professoras declarou não saber, até então, que o assunto era tão complexo, enquanto que outra se tranquilizou ao perceber que não é tão complicado trabalhar a temática. Foram várias as considerações, mas todas apontaram pontos bastante positivos referentes ao curso.

Quanto à segunda categoria que analisou a auto-avaliação após o curso, em geral, as professoras relataram que após o curso se sentiram mais seguras para abordar o assunto, que não podiam continuar tratando o assunto como vinham tratando e que precisavam estar sempre em discussão a respeito do mesmo deixando de lado os mitos e tabus. Houve relato de uma professora que apontou para o fato de se permitir repensar a própria sexualidade; outra, que chegou realizada no final do ano por ter conseguido responder às questões dos alunos. Afirmaram ainda a necessidade de repensarem a prática

em sala de aula com os alunos, bem como, sua forma de intervir no momento em que eles apresentarem suas dúvidas.

Na terceira categoria, analisou-se a retomada teórica. A maioria das professoras demonstrou satisfação ao saber sobre aspectos da adolescência, deixando transparecer que não tinham conhecimento específico sobre essa tão importante etapa da vida humana e das diferentes formas de vivência dela nas diferentes culturas. Inclusive declararam que mesmo trabalhando com crianças já consideradas pré-adolescentes, não conheciam suficientemente sobre a fase que as crianças estavam passando e que esse estudo contribuiu para entender melhor os alunos. Relataram reconhecer a necessidade de que o trabalho sobre Educação Sexual na Escola se fizesse em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais, que foram discutidos no curso. Um dado preocupante é que no momento presencial, quando fui aplicar o primeiro questionário, perguntei se alguma das professoras já tinha lido o PCN n.10 e todas responderam que não.

Concordo com o apontamento feito de que “A familiaridade com esses documentos [oficiais] e a sua inclusão nos cursos de formação, para conhecimento, análise e aprendizagem de sua utilização, é condição para que os professores possam inserir-se no projeto nacional, estadual e municipal de educação”. (BRASIL, PARECER CNE/CP 009/2001, p. 19). Nesse sentido, os PCN deveriam ser estudados no momento da formação, inicial e continuada, considerando-se que foram organizados tendo como temas assuntos considerados como de urgência social.

Na quarta categoria, que versava sobre constatações da realidade cotidiana, as professoras deveriam apontar para suas percepções a respeito do comportamento das crianças e do próprio, após as reflexões propiciadas no curso. Verifiquei que a maioria das professoras percebeu que questões de sexualidade perpassam o espaço escolar cotidianamente e que não dá para ficar sem trabalhar educação sexual na escola com clareza e objetividade.

As reflexões realizadas durante o curso possibilitaram que passassem a analisar o comportamento dos alunos e que percebessem questões como: diferença de gênero muito forte. Perceberam ainda que, a partir de 9 ou 10 anos, as crianças já querem falar sobre o assunto e que todas consideram importante que as dúvidas dos alunos sejam esclarecidas. Destacaram a forma como são apresentadas na mídia as informações e

inserções que envolvem a sexualidade e consideraram que as crianças precisam de esclarecimento e orientações a respeito.

Apontaram que os professores têm que assumir uma postura segura frente ao tema e que precisam de formação para isso. Uma questão que considerei interessante foi que uma professora constatou que, se a criança está com dúvidas de ordem sexual pode não ir bem nos demais conteúdos escolares.

Apontaram ainda para intervenção e discussão a respeito da homossexualidade, que foi necessária por conta de um acontecimento na escola, e cuja discussão não teria acontecido se não fosse por meio do conhecimento adquirido com o curso. Esta professora resgatou uma discussão sobre tolerância e respeito que considerei importante.

Em razão da percepção sobre a temática, adquirida pelas professoras com o curso, e frente às questões e dúvidas que apareceram na sala de aula, houve relato de intervenções e de trabalhos interessantes.

Na análise da quinta categoria, que diz respeito às críticas apresentadas pelas professoras, pude verificar que houve críticas à postura de professores com visão apenas biológica da sexualidade e que preferem transferir o trabalho de Educação Sexual para outro profissional. Houve críticas a professores que reprimem os alunos não lhes permitindo falar sobre o assunto e professores que aplicam “lição de moral” nos alunos. Apareceram críticas à escola por desenvolver ações fragmentadas que contribuem para o fortalecimento de uma sociedade predominantemente masculina e antidemocrática, apesar do discurso da formação dos alunos para que possam atuar de forma crítica e responsável. Também houve críticas fortes à televisão por bombardear a cabeça das crianças com cenas inadequadas e a escolas que fazem de conta que a sexualidade não existe entre seus alunos.

Foi possível perceber o benefício do curso para todas as professoras, o seu empoderamento pelos conhecimentos adquiridos, os quais serviram de base para que explicitassem com clareza o seu papel enquanto educadora sexual no espaço escolar que tinha sido timidamente mencionado no primeiro questionário. Apesar do reconhecimento do seu papel e do papel da escola nessa tarefa, tenho dúvidas se ao responderem não tentaram ser apenas politicamente corretas e se, na verdade, não era o que pensavam, de fato, naquele momento.

As falas das professoras no questionário aplicado após o término do curso *on-line* apontam que houve amadurecimento da idéia de realmente serem educadoras sexuais dos alunos. Nesse sentido, o comportamento das professoras veio confirmar que “a Educação Sexual é um espaço para o indivíduo repensar o mundo e se repensar nele”. (FIGUEIRÓ, 2001, p. 21).

Em relação aos conhecimentos sobre sexualidade e adolescência, ficou explícito que o curso proporcionou crescimento às professoras a ponto de perceberem diferentes formas de comportamento dos alunos no espaço escolar, que antes não percebiam. Quanto à educação sexual que receberam na infância algumas afirmaram que o curso foi importante para desfazer alguns conceitos que ainda permanecia com elas.

Como apontado no capítulo dois, “valores negativos sobre sexualidade geralmente ficam impregnados em nossa formação e é preciso um esforço pessoal muito grande, pautado em reflexões e estudos, para desfazer esse vínculo”. (FIGUEIRÓ, 2006, p. 18). Nesse sentido a palavra da autora legitima os benefícios da discussão entre os professores.

Na análise do questionário aplicado após 18 meses da participação das professoras no curso, a primeira questão versava sobre considerações acerca das contribuições do mesmo para sua prática cotidiana com os alunos. Apesar de ter passado 18 meses, foi possível concluir pelas respostas que todas as professoras têm agora mais segurança que antes, ficam mais à vontade, têm mais confiança e não sentem receio de falar sobre o assunto.

Algumas apresentaram relatos de projetos e ações desenvolvidos no cotidiano escolar, outras disseram que não realizaram projetos específicos, mas que houve mudança em suas ações e na maneira de tratar os alunos frente ao tema, embora não fosse possível verificar esse fato diretamente na sala de aula junto às professoras.

Questionadas se haviam inserido no planejamento individual o trabalho com Educação Sexual, apenas 4 professoras não o haviam feito, mas, mesmo não inserindo no planejamento, algumas disseram que fizeram intervenções de sucesso com os alunos. Apenas uma professora disse que não e que acredita que as crianças ainda não estão precisando desse trabalho. Este apontamento me causou estranhamento, pois em geral crianças nesta faixa etária deixam claro, em seu cotidiano, a necessidade de discussão sobre

sexualidade, sendo quase impossível uma sala inteira de alunos não apresentar essa necessidade. Independente de apresentarem, ou não, essa necessidade, os PCN preconizam, como antes apontado, um trabalho sistematizado em Educação Sexual na Escola.

Quanto à inserção da discussão do assunto no Projeto Político Pedagógico, apenas 3 professoras relataram ter participado da discussão que contemplou a temática. No que diz respeito à discussão do Parâmetro Curricular n.10 que trata de Orientação Sexual na Escola, metade das professoras participaram dessa discussão, porém apenas 33 % da discussão se deu no âmbito da escola.

Sendo assim, eu pude concluir que a concepção dos professores frente ao seu papel na educação sexual dos alunos é a de que educar sexualmente as crianças realmente faz parte do seu papel. Nesse sentido esse trabalho me levou a concluir que a Educação Sexual não tem sido trabalhada na escola ainda de forma satisfatória, devido ao fato de os professores não terem formação a respeito. As políticas de formação de professores ainda não consideram a necessidade da discussão da temática.

Além disso, há que se pensar que os professores, de maneira geral, também são fruto de uma sociedade que reprime e nega a sexualidade, fazendo-se necessária uma discussão mais ampla a esse respeito, pois, “a subjetividade não é algo que nasce e se mantém no nível individual apenas, mas reflete a interação entre o individual e o coletivo de tal forma que, diríamos, o sujeito é construído através dos processos de interação, mediação social e internalização”. (GUIMARÃES, 2006, p. 13-14)

Considerando os relatos das professoras sobre as reflexões propiciadas pelo curso *on-line* de extensão de que elas participaram, foi possível perceber a valorização dada por elas ao espaço de reflexão, para que pudessem pensar sobre sexualidade e se repensar como sujeito e educador de crianças em sua integralidade e individualidade, dessa forma, abrindo espaços para a introdução do trabalho de Educação Sexual nas escolas e para mudanças de atitudes significativas nos educadores.

Percebi que ao refletirem sobre questões relativas à sexualidade e Educação Sexual na Escola, os professores são receptivos ao tema, inclusive gostam de participar da discussão e acreditam na necessidade da mesma.

Nesse sentido, reafirmo que acredito na necessidade da inclusão da temática nos cursos de formação inicial de professores dentro das Universidades e na

formação continuada dos professores nos sistemas de ensino, Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, contemplando gestores escolares, e também profissionais da escola como um todo.

Pretendo informar os resultados da pesquisa às professoras participantes e continuar colaborando na formação continuada de educadores – gestores e professores – das Unidades Escolares da Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente, pois a minha atuação, felizmente permite este trabalho.

Sobre isso, afirma Guimarães:

Será necessário que a educação sexual projete sua futura etapa, a de sedimentação das linhas básicas dos conhecimentos construídos nos projetos que, agora, devem voltar para a comunidade impregnando a cultura em profundidade, abarcando as dimensões sociais, comportamentais, éticas, estéticas e eróticas, para que os novos conhecimentos não venham a se esvaziar de sentidos, sendo apenas informações passageiras, que se espalham através das receitas afetivo-emocionais acrescentadas aos conteúdos biológicos ou pelas atividades de “animação pedagógica”, que são as atividades de arte-educação e lúdicas, educação física, educação musical, etc, que incluídas nos programas como facilitadoras das aprendizagens, são percebidas como essência da educação pelos menos avisados. (GUIMARÃES, 2006, p. 18).

As professoras participantes desta pesquisa revelaram que ter passado por um processo de formação foi altamente enriquecedor para sua prática, o que nos leva a crer que esta futura etapa mencionada por Guimarães é possível e necessária.

Assim, diante do que vivi nesta pesquisa, penso ter elementos para contribuir acreditando no sucesso dos atores que estão lutando pela melhoria da escola pública rumo a uma educação de boa qualidade, e da inclusão da educação sexual emancipatória nos currículos escolares desde a educação básica até a universidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G., e SILVA, L. B. **Juventude e Sexualidade:** Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Ministério da Educação, Ministério da Saúde, Coordenação Nacional de DST e AIDS: Instituto Ayrton Senna, Agosto, 2004.

AQUINO, J. G. (Org.) **Sexualidade na Escola**: Alternativas Teóricas e Práticas. 3ª ed., São Paulo: Summus, 1997.

BANHOS, Pe. B. **Sexo e Sexto**: Psicologia e Graça. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1972.

BEISIEGEL, C. de R. **Relações entre a quantidade e a qualidade no ensino comum**. Revista ANDE.v. 1, 1981, p. 111-123 – 1º Conferencia Brasileira de Educação – Abril de 1980.

_____. **A qualidade do ensino na escola pública**. Brasília: Liber Livros, 2006.

BRABO, T. S. A. M., **Gênero e Educação**: Lutas do Passado, Conquistas do Presente e Perspectivas Futuras. São Paulo. Ícone. 2007.

_____. **Cidadania da Mulher Professora**. São Paulo. Ícone. 2005.

BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil sem Homofobia**: Programa de Combate à violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

BRASIL, Encontro de Educadores de Saúde Pública, 12., Piracicaba, 1983. Anais: **Ação Participativa**: Perspectivas de atuação dos educadores de saúde pública / Encontro de Educadores de Saúde Pública. Brasília: Centro de Documentação do Ministério da Saúde, 1984.

BRASIL, Ministério da Saúde, Secretaria de Políticas de Saúde, Coordenação Nacional de DST e AIDS, **Prevenir é Sempre Melhor**, Brasília, 2000.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em nível Superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Parecer CNE/CP 009/2001.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: **Tema Transversal: Orientação Sexual (1ª a 4ª séries/ 5ª a 8ª séries)**. Brasília: MEC/SEF, 1997/1998.

BRUSCHINI, C., BARROSO, C. (Org). **Sexo e Juventude**: como discutir a sexualidade em sua casa e na escola. 7. ed.- São Paulo: Cortez, 2000.

CABICEIRA, G. O. **Olhares de “crianças” sobre gênero, sexualidade e infância**. Presidente Prudente: FCT/UNESP -SP, 2008. 201 p. **Dissertação (Mestrado)** Faculdade de Ciência e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, 2008.

CERISARA, A. B. **Professoras de Educação Infantil**: entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, R. P. **Os 11 Sexos: As Múltiplas faces da sexualidade humana**. 3º ed.; São Paulo: Editora Gente, 1994.

DI GIORGI, C. A G. **Uma outra escola é possível!** Uma análise radial da inserção social e da democracia na escola do mundo globalizado. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

DI GIORGI, C. A G. **Política educacional e o papel da escola** In. RIBEIRO, A. I. M., MENIN, A. M. C. S. (Orgs.) **Formação do Gestor Educacional: necessidade da ação coletiva e democrática**. São Paulo: Arte & Ciência, 2005.

EGYPTO, A. C. **A orientação sexual na escola já tem história**. In SILVA, M. C. P. (organização e coordenação técnica) **Projeto de Orientação Sexual Infantil** da Rede Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo: s.d.

EGYPTO, A. C. (Org). **Orientação Sexual na Escola: Um projeto Apaixonante**. São Paulo: Cortez, 2003.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual no Dia A Dia**. Londrina: [s.n.], 1999.

_____. **Educação Sexual: retomando uma proposta um desafio**. 2º ed. Londrina: EDUEL, 2001.

_____. **Formação de Educadores Sexuais: Adiar não é mais possível**. Campinas-SP: Mercado de Letras; Londrina-PR: EDUEL, 2006. (Coleção Dimensões da Sexualidade).

_____. (org) - **Homossexualidade e Educação Sexual: construindo respeito à diversidade**, Londrina: UEL, 2007.

FIGUEIRÓ, M. N.D; RIBEIRO, P. R. M. **Adolescência em Questão: Estudos sobre sexualidade**. Araraquara-SP: Cultura Acadêmica, FCL-UNESP, 2006.

FOUCAULT, M, **História da Sexualidade 1: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres**. 4ª ed., Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. **História da Sexualidade 3: o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1995.

FUSARI, J. C. **A Formação Continuada de Professores no Cotidiano da Escola Fundamental**. Disponível em : http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_12_p025-034. Acesso em: 02/nov/2009

FUSARI, J. C. **A Formação Contínua em serviço e projeto pedagógico: uma articulação necessária**. Formação Contínua de Professores. Boletim 13, Agosto de 2005. Ministério da Educação. Brasília: 2005.

GAMBALE, C. A., VERGUEIRO, F. V., SILVA, M. C. P. **O trabalho de sexualidade na escola e os pais** in SILVA, M. C. P. (organização e coordenação técnica) **Projeto de Orientação Sexual Infantil** da Rede Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo, Secretaria Municipal de Educação: s.d.

GOELLNER, S. V. **A produção cultural do corpo** in LOURO, G.L., FELIPE, J., GOELLNER, S. V. (Org.) **Corpo, Gênero e Sexualidade**: Um debate contemporâneo na educação. 2ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

GTPOS, ABIA, ECOS. **Guia de Orientação Sexual**: Diretrizes e Metodologia São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994. GTPOS, ABIA, ECOS. **Guia de Orientação Sexual**: Diretrizes e Metodologia São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

GHEDIN, E. **Professor Reflexivo**: da alienação técnica à autonomia da crítica. In PIMENTA, S.G, e GHEDIN, E. (Org.) **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2ª ed., São Paulo: Cortez Editora, 2002.

GUIMARÃES, I., **Educação Sexual na Escola**: mito e realidade. Campinas-SP: Mercado das Letras, 1995.

GUIMARÃES, I., **Sexualidade e Educação Escolar**: uma discussão teórica. In FIGUEIRÓ, M. N.D; RIBEIRO, P. R. M. **Adolescência em Questão**: Estudos sobre sexualidade. Araraquara-SP: Cultura Acadêmica, FCL-UNESP, 2006.

KOCHA, J. C., **Fundamentos de Metodologia Científica**: Teoria da Ciência e Prática da Pesquisa. São Paulo: Vozes, 1999.

LAGARDE, M., **La Identidad de Género**. Curso ofrecido del 25 a 30 de Abril de 1992 en el Centro Jil "Olof Palme" Managua, Nicaragua.

LEITE, Y. U. F.; DI GIORGI, C. A. G. **Ressignificando a formação da escola pública e do professor**: alguns apontamentos. In: SILVA JUNIOR, C. A. de ARENA, D. B., LEITE, Y. U. F., (org), **Pedagogia Cidadã. Cadernos de Formação. Organização e Gestão do Trabalho na Escola**. São Paulo: 2004. p. 5-14.

LEITE, Y. U. F.; DI GIORGI, C. A. G. **Saberes docentes de um novo tipo de formação do professor**: alguns apontamentos. *Revista Educação*. Universidade Federal de Santa Maria, v. 29, n. 02, p.135-145, 2004.

LEITE, Y. U. F.; DI GIORGI, C. A. G. **A qualidade na/da escola Pública** In GUIMARÃES, C. M, DI GIORGI, C. A. G, MENIN, S. **Os Professores frente ao Cotidiano Escolar**: Múltiplos Desafios, Múltiplos Caminhos. Pres. Prudente –SP (s.d.) (mimeo).

LIBÂNEO, J. C. e outros. **Educação Escolar, políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LOURO, G. L., **Gênero, Sexualidade e Educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, Print ISSN 0104-026X, v. 9, n. 2, 14 páginas, Florianópolis-SC : s/ ed., 2001.

LOURO, G.L., FELIPE, J., GOELLNER, S. V. (Org.) **Corpo, Gênero e Sexualidade**: Um debate contemporâneo na educação. 2ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LUDKE, M.e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MELO, S. M. M., **Corpos no espelho**: A percepção da corporeidade em professoras. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

_____, **O Invólucro Perfeito**: Paradigmas de Corporeidade e Formação de Educadores in RIBEIRO, P. R. M. (Org), **Sexualidade e Educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

_____, (resp). Curso de Extensão **Formação de Educadores e Educação Sexual** – UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina, 2008. (Caderno Pedagógico)

MELO, S. M. M; FREITAS, M; BRASIL, C. S. D. **Uma contribuição à Formação de educadores**: A inserção Curricular da Disciplina Educação e Sexualidade no Curso de Pedagogia, Modalidade a Distancia, no CEAD/UDESC. In RIBEIRO, P.R.M., FIGUEIRÓ, M.N.D. (Org) **Sexualidade, Cultura e Educação Sexual**: proposta para reflexão. FCL-UNESP- Araraquara, Laboratório Editorial, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

MEYER, D. E. **Gênero e educação**: teoria e política in LOURO, G.L., FELIPE, J., GOELLNER, S. V. (Org). **Corpo, Gênero e Sexualidade**: Um debate contemporâneo na educação. 2ªed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

NÓVOA, A. (Org.) **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora Ltda., 1999.

NUNES, C e SILVA, E., **A Educação Sexual da Criança**: Subsídios Teóricos e Propostas Práticas para uma Abordagem da Sexualidade para além da Transversalidade. Campinas-SP: Autores Associados, 2000. – (Coleção Polêmicas do nosso Tempo; 72)

PERES, C. A. et al., **Fala Educadora!Educador!**. São Paulo: Laboratório Organon, 2000.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. 2ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professo**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PICAZIO, C., **Diferentes desejos**: Adolescentes homo, bi e heterossexuais. São Paulo: Edições GLS, 1998.

PIMENTA, S.G, e GHEDIN, E. (org.) **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2ª ed., São Paulo: Cortez Editora, 2002.

Programa DST/Aids. **Fala Garota! Fala Garoto!** São Paulo: Secretaria de Estado da Saúde, 1996; Laboratório Organon, 2001.

RIBEIRO, A. I. M. **A Educação da Mulher no Brasil - Colônia**. São Paulo: Arte & Ciência, 1997.

RIBEIRO, A. I. M., MENIN, A. M. C. S. (Orgs.) **Formação do Gestor Educacional**: necessidade da ação coletiva e democrática. São Paulo: Arte & Ciência, 2005.

_____, **Vestígios da Educação Feminina no Século XVIII em Portugal**. São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

_____, **A Educação feminina durante o século XIX**: O Colégio Florence de Campinas. (1863-1889) Campinas: CMU/Unicamp, 2006.

RIBEIRO, C. M., SANTOS, N. **O Inusitado e o Intencional na Educação para a Sexualidade**. In RIBEIRO, C. M. & SOUZA, I.M.S (Org.) **Educação Inclusiva**: Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nas Redes de Proteção. Lavras: Ed. UFLA, 2008.

RIBEIRO, C. M. & SOUZA, I.M.S (Org.) **Educação Inclusiva**: Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nas Redes de Proteção. Lavras: Ed. UFLA, 2008.

RIBEIRO, P. R. M. (Org.), **Sexualidade e Educação**: aproximações necessárias. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

RIBEIRO, P.R.M., FIGUEIRÓ, M.N.D. (Org) **Sexualidade, Cultura e Educação Sexual**: proposta para reflexão. Araraquara: FCL-UNESP Laboratório Editorial; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

ROUDINESCO, E. **Théroigne de Méricourt**: Uma mulher melancólica durante a Revolução. Rio de Janeiro-RJ: Rocco, 1997.

SCHÖN, D. **La formación de profesionales reflexivos**. Barcelona, Paidós, 1992.

SILVA, M. C. P. (organização e coordenação técnica) **Projeto de Orientação Sexual Infantil** da Rede Municipal de Educação de São Paulo: s.d., São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, s.d.

SILVA, M. C. P., PEREIRA, R. **Características da sexualidade infantil de 0 a 6** in SILVA, M. C. P. (organização e coordenação técnica) **Projeto de Orientação Sexual**

Infantil da Rede Municipal de Educação de São Paulo: s.d. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação.s.d.

SIMONETTI, C. **Sexualidade na Adolescência e Programas de Educação Sexual**. Boletim Transa Legal para educadores. vol.1, n.1, São Paulo, maio/junho., p.2: 1994

SINGER, P. Poder Política e Educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo:ANPED
v.1, n 1, jan/abril, p.1-11, 1996.

SOUZA, M. C. C.C. **Sexo é uma coisa natural?** A contribuição da psicanálise para o debate sexualidade/escola. In AQUINO, J. G. (Org) **Sexualidade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo**: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. São Paulo: Ática, 1998.

TIBA, I. **Adolescência: O despertar do Sexo**: Um guia para entender o desenvolvimento sexual e afetivo nas novas gerações. São Paulo: Gente, 1994.

VASCONCELOS, N. **Os dogmatismos sexuais**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

VIEIRA, S. L; FARIAS, I. M. S. **Política Educacional no Brasil**: introdução histórica. Brasília: Liber Livro, 2007.

UNESCO, **O Perfil dos Professores Brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. Pesquisa Nacional. São Paulo: Moderna, 2004.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ANTUNES, P., **Papai, sou gay!**. São Paulo. Scortecci Editora. 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: **Meio Ambiente, Saúde**, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação do Ministério da Educação. **Referências para a Formação de Professores**, Brasília: 2002.

CAMARGO, L. S., **Concepções de Adolescentes sobre a Escola: Do Risco à Proteção**. Presidente Prudente-SP, UNESP, 2009. 164 p. **Dissertação. (Mestrado)** FTC-Universidade Estadual Paulista, 2009

CARIDADE, A., **Sexualidade: Corpo e Metáfora**. São Paulo: Iglu. 1997.

CARVALHO, J. S., **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. Petrópolis, Vozes. 2004.

CATONNÉ, J. - P., **A sexualidade, ontem e hoje**. 2ª ed., São Paulo : Cortez, 2001.

COLIN, C. **Como falar de SEXO com as Crianças**. Rio de Janeiro: Forum Editora, 1970.

COSTA, M., **Sexualidade na Adolescência: Dilemas e Crescimento**. 4ª ed., Porto Alegre : L & P M: 1986

_____. **Amor e Sexualidade: a resolução dos preconceitos**. São Paulo: Gente, 1994.

D`DANDREA. F. F. **Cartas a Freud**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1990.

DEÁK, S. C. P. **A Trajetória da Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente: da compreensão à mudança**. In: **Revista Nuances**. (6) n.6, Presidente Prudente-SP, 2000.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.

FACCHINI, R. **A Equidade na Atenção à Saúde da Mulher in Destaque: Mulher! II** Seminário de Atenção à Saúde e Prevenção às DST/Aids entre Mulheres, São Paulo: 2006.

FAZENDA, I. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

_____, **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 1991.

FIGUEIRÓ, M.N.D.(org.) **Educação Sexual: múltiplos temas, compromissos comuns**. Londrina: UEL, 2009.

GREEN, J. N., **Além do Carnaval: A homossexualidade masculina no Brasil no século XX**. São Paulo. Editora Unesp. s.d.

GRUPO CERES, **Espelho de Vênus: Identidade social e sexual da mulher**. São Paulo-SP: Brasiliense, 1981.

HEIDERMAN M. **Adolescência e Saúde Uma Visão Preventiva:** Para profissionais de saúde e educação. Petrópolis : Vozes. 2006.

KRAMER, H. e SPRENGER, H. **O martelo das Feiticeiras:** Malleus Maleficarum. 17ª ed., São Paulo-SP: Rosa dos Tempos, 2004.

KUPFER, M. C. **Freud e a Educação:** O Mestre do Impossível. São Paulo: Editora Scipione, 2002.

LEAL, M. L. P.; LEAL, M. F. P., LIBÓRIO R. M. C. **Tráfico de Pessoas e Violência Sexual.** Brasília : Violes. 2007.

LIMA, D. M. **Os Homoeróticos.** Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1983.

LINS, R. N. **A cama na varanda:** arejando nossas idéias a respeito de amor e sexo. 3.ª ed., Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

MARTIN, S. A. F. **Sexualidade na Escola:** um começo de conversa. Publicação Mensal do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de São Paulo, Ano 10, n. 116, Novembro de 2007, p. 24-25.

MISKOLCY, R., SIMOES, J. **Quererres.** Cadernos Pagu (28). Campinas: Prisma Printer Gráficas e Editoras, 2007.

MURARO, R. M. **Sexualidade da mulher brasileira:** corpo e classe social no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1983.

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

PANTOJA, V. **Educação sexual:** Não é bicho de sete cabeças. São Paulo-SP: Navegar Editora. 2007.

PAULA, I. A.A.; GUIBU, I. A.(org.), **DST/aids e rede básica:** Uma integração necessária. São Paulo: Secretaria de Estado da Saúde, 2007.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professo:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PERRENOUD, P. **Ensinar:** agir na urgência, decidir na incerteza. 2ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, S.G, e GHEDIN, E. (org.) **Professor Reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. 2ª ed., São Paulo: Cortez Editora, 2002.

PRESIDENTE PRUDENTE. Secretaria Municipal de Educação. **Regimento Comum das Escolas Municipais de Presidente Prudente.** Presidente Prudente, 1998.

PRESIDENTE PUDENTE. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Pedagógicas.** Presidente Prudente, 2002.

RIBEIRO, A. I. M., MENIN, A. M. C. S. (orgs.) **Formação do Gestor Educacional:** necessidade da ação coletiva e democrática. São Paulo: Arte & Ciência, 2005.

SAYÃO, R. **Sexo: Prazer em conhecê-lo.** Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.

SILVA, R. D. **Educação em ciência e sexualidade:** o professor como mediador das atitudes e crenças sobre sexualidade do aluno. 123 p. (Dissertação) (Mestrado em Educação para a ciência e o ensino de Matemática), Universidade Estadual de Maringá - Maringá-Pr, 2009.

SILVA, V. A. da. **Nossos Desvios Sexuais:** Normal? Anormal? Afinal de contas quase todos nós temos um desvio sexual, mais ou menos discreto...ou muito camuflado. Rio de Janeiro: Ediouro, 1986.

SUPLICY, M. **Sexo para adolescentes.** Ed.Atualiz. São Paulo: FTD, 1978.

_____. **Condição da Mulher:** amor - paixão – sexualidade. São Paulo. Editora Brasiliense. 3ª ed. 1984.

_____. **Conversando Sobre Sexo.** São Paulo: Círculo do Livro, S.A.,1983.

TELLES, T. P. I. S. **Aids e Escola.** 2ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

TIM, LAHAYE. B. **Orientação sexual equilibrada, clara e sem rodeios.** Um manual completo para o casal cristão. Belo Horizonte: Betânia, 1979.

VIEIRA G. N. **Amor, Sexo e Erotismo.** São Paulo : Casa Publicadora Brasileira. 1978.

ANEXOS

ANEXO A

Selma Alves de Freitas Martin - Mestranda em Educação – FCT/Unesp - Pres. Prudente.
Orientadora: Profa. Dra. Arilda Inês Miranda Ribeiro.

Questionário:

1 - O que significa sexualidade para você?
2 - No decorrer do ano letivo em sala de aula você percebe as manifestações da sexualidade de seus alunos? Você se sente preparado ou desconfortável para discutir o assunto, fala um pouco sobre isso.
3- De quem você considera ser a tarefa de educar sexualmente as crianças? Comente.
4 - Fale um pouco sobre a educação sexual que recebeu quando criança/adolescente.
5- Você acredita que a educação sexual que você recebeu na infância ou adolescência influencia o seu trabalho em sala de aula? Como?

ANEXO B

Termo de Compromisso.

Eu,.....,RG.....,
Professora da 3ª série da Rede Municipal de Educação de Pres. Prudente, parte do corpo docente da Unidade Escolar.....
no período da....., assino este termo de compromisso de matrícula no Curso Interinstitucional: **Conversando Sobre a Sexualidade Adolescente com professores e professoras da Rede Municipal de Educação de Pres. Prudente – on-line**, resultado de uma parceria entre FCT/UNESP/ NUDISE- Núcleo de Diversidade Sexual na Escola e UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina, ciente que uma vez matriculada não posso desistir, pois o curso conta com 20 integrantes que não poderão ser substituídos durante o curso. Estou ciente que terei que participar de momentos de discussão presencial on-line na plataforma Moodle denominados Chats, necessitando de um computador com internet sob o qual terei inteira responsabilidade.

E-mail:.....
Telefones:.....

Pres. Prudente 12 de Setembro de 2007.

Assinatura
ANEXO C

Autorização

Eu,.....,RG.....,
Professora da 3ª série da Rede Municipal de Educação de Pres. Prudente, parte do corpo docente da Unidade Escolar.....
no período da....., autorizo a Mestranda Selma Alves de Freitas Martin e a Orientadora Arilda Inês Miranda Ribeiro, utilizar os dados colhidos durante o Curso Interinstitucional: **Conversando Sobre a Sexualidade Adolescente com professores e professoras da Rede Municipal de Educação de Pres. Prudente – on-line**, bem como de questionários e entrevistas, realizados pela Mestranda e Orientadora acima citadas do Curso de Pós-Graduação Mestrado em Educação da FCT/UNESP – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Campus de Presidente Prudente.
Atenciosamente.

Pres. Prudente, 12 de Setembro de 2007.

Assinatura

ANEXO D

Perfil dos Professores participantes da Pesquisa:

“Educação Sexual na Escola: a percepção de professoras da Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente no processo de desenvolvimento da sexualidade dos alunos”.

QUESTIONÁRIO

1) Opcional – Nome: _____

2) Idade

() 19 a 24 anos

() 25 a 30 anos

() 31 a 36 anos

() 37 a 45 anos

() 45 a 55 anos

() acima de 56 anos

3) Estado Civil

() Casada

() Solteira

() Outros

4) Religião

() Católica

() Evangélica

() Espírita

() Messiânica

() Outros

5) Formação ensino Médio

() Magistério

() Normal

() Outros – Qual? _____

6) Formação Universitária

() Pedagogia () Concluído

() Em formação

() Outros Cursos – Qual? _____

() Concluído () Em formação

7) Instituição de Formação

() Pública - Qual? _____

() Particular – Qual? _____

8) Possui Pós-Graduação?

() Sim – Qual Curso _____ () Não

9) Tempo de Magistério na Rede Municipal de Educação de Pres. Prudente.

() 0 a 3 anos

() 4 a 7 anos

() 8 a 12 anos

() 13 a 17 anos

() 18 a 25 anos

() 26 anos ou mais

10) Trabalha em outras Redes?

Pública () Sim () Não

Particular () Sim () Não

11) Hoje você trabalha com 3ª série, mas em anos anteriores, quais séries você já lecionou?

() 1ª série – Quantos anos? _____

() 2ª série - Quantos anos? _____

() 3ª série - Quantos anos? _____

() 4ª série – Quantos anos? _____

12) Com qual série você mais se identifica no trabalho cotidiano de sala de aula, considerando o desenvolvimento sexual dos alunos?

13) Justifique a resposta da 12ª questão.

Mestranda: Selma Alves de Freitas Martin
Orientadora: Profa. Dra. Arilda Inês Miranda Ribeiro
PPGE/FCT-UNESP – Pres. Prudente

ANEXO E

Pesquisa:

Educação Sexual na Escola: a percepção de professoras da Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente no processo de desenvolvimento da sexualidade dos alunos”.

Completar Frases:

1) Sobre homossexualidade penso que.....
2) As pessoas homossexuais são....
3) A presença de um colega homossexual no meu trabalho....
4) As dúvidas que tenho a respeito da homossexualidade são...
5) A possibilidade de ter um aluno que possa ser homossexual na minha sala de aula me...

**Obs: Sua resposta será de grande importância para a referida pesquisa.
Obrigada pela colaboração.**

Mestranda: Selma Alves de Freitas Martin
Orientadora: Profa. Dra. Arilda Inês Miranda Ribeiro
PPGE/FCT-UNESP-Pres. Prudente.

ANEXO F

Nome: _____
Unidade Escolar: _____

Série que está lecionando em 2009: _____

QUESTIONÁRIO:

Curso “Conversando sobre Sexualidade Adolescente” – 2007.

1. Após sua participação no curso acima mencionado, você considera que houve contribuição do mesmo para sua prática cotidiana em sexualidade com seus alunos? Explique _____

2. Você inseriu no seu planejamento individual a questão da Educação Sexual na Escola? Organizou projeto sobre o assunto? Comente. _____

OBS: Se o espaço não for suficiente para as respostas, por favor, continue no verso.

3. Você participou da discussão do Projeto Político Pedagógico de sua escola? Na discussão foi contemplada a questão da Educação Sexual? Explique. _____

