

UMA APLICAÇÃO DO MÉTODO MATERIALISTA HISTÓRICO E DIALÉTICO NA ANÁLISE DO DISCURSO DE DOCENTES

AN APPLICATION OF THE HISTORICAL AND DIALECTICAL MATERIALISM METHOD IN THE TEACHERS' SPEECH

TEREZINHA MARIUZZO¹, SUELI TEREZINHA FERREIRA MARTINS²

¹ Universidade Estadual Paulista, Doutoranda em Educação para a Ciência, Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru (e-mail: tmariuzzo@yahoo.com.br).

² Universidade Estadual Paulista, Professora Assistente Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru e do Departamento de Neurologia e Psiquiatria da Faculdade de Ciências Médicas, UNESP/Botucatu (e-mail: stfm@fmb.unesp.br).

RESUMO

Neste artigo, demonstramos a utilização do Método Materialista Histórico e Dialético, de Karl Marx, aplicado por Vigotski à Psicologia, para analisarmos discursos de professores, de uma escola pública, sobre o tema sexualidade. Pelo método, parte-se do *concreto idealizado*, da visão intuitiva do fenômeno, ainda não submetido à análise, desvela-se suas multideterminações psicológicas, históricas, sociais, políticas, econômicas e ideológicas; e, aos poucos, expõe-se a visão real, o *concreto pensado*, desvelando-se sua construção, imersa nas contradições dos interesses econômicos e políticos, ao longo da História da Humanidade. Partimos de categorias empíricas destacadas nos discursos, identificamos os *núcleos de significação*, revelando a consciência do professor em sua fala. Os resultados apresentam-se através desses *núcleos de significação* obtidos, nos quais a sexualidade aparece carregada de negações, senso comum, preconceitos, proibições, tabus e silêncios; enfim, a escola ainda não está cumprindo seu dever de humanizar os indivíduos que por ela passam.

Palavras-Chave: Método Materialismo Histórico e Dialético, Sexualidade na Escola, Formação de Professores, Psicologia Sócio-Histórica.

ABSTRACT

This article focuses to the use of Karl Marx's Historical and Dialectical Materialistic Method, applied for Vigotski to Psychology, to analyze speeches of teachers, in a public school, about sexuality. The method begins of the *idealized concrete*, of the intuitive vision of the phenomenon, still not analysed, unveils its multidetermination psychological, historical, social, politics, economic and ideological; and to the few it is exposed the real vision, the *thought concrete*, unveiling itself its construction, immersed in the contradictions of the economic and political interests, in the History of the Humanity. We leave of the empirical categories in the speeches, identifying to the, disclosing the teacher's conscience in its speaks. The results if present through these gotten *signification nucleus*, in which the sexuality appears loaded of negations, common sense, preconceptions, prohibitions, taboos and silences; at last, the school still not fulfilling its duty of humanize the peoples that for it pass.

Keywords: Historical and Dialectical Materialism Method, School Sexuality, Teachers' Formation, Socio-Historical Psychology

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe-se a realizar uma análise do discurso de professores, obtidos através de entrevistas, em uma escola estadual, através do Método Materialista Histórico e Dialético, expondo o que estes professores pensam a respeito da sexualidade, se trabalham o assunto em suas aulas e como o fazem, se conhecem os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e os Temas Transversais, se com a publicação destes documentos houveram alterações em sua prática em sala de aula e, como está a prática da escola no seu objetivo de humanizar todos os que por ela passam (MARIUZZO, 2003, p. 14 – 15).

Quanto à sexualidade, enquanto uma das atividades humanas, tem mostrado ao longo da história ser um ponto nevrálgico na expressão dos desejos individuais de cada ser humano, diante dos interesses macro-econômicos e políticos presentes no cotidiano das relações.

Num passado não muito distante, a repressão sexual tornou-se peça importante a serviço da produção capitalista que, considerava que a classe trabalhadora produziria mais se deixasse de consumir sua energia nas práticas sexuais.

A partir daí, reforçando eventos semelhantes mais remotos, conteúdos ideológicos visando a estes interesses, passaram a ser disseminados pelas instâncias transmissoras da ideologia hegemônica, as instituições em geral.

A escola, uma das mais importantes vias utilizadas para estes interesses tem, ao longo do tempo, cumprido essa tarefa de modo eficiente, a ponto de preferir comprometer a formação de seus alunos, negando e muitas vezes punindo, as ocorrências explícitas e implícitas, de sentimentos e de arroubos hormonais próprios da fase de desenvolvimento em que se encontram.

Esta situação torna-se mais complexa, no momento atual, em que vivenciamos a implantação da globalização da economia e a imposição do modelo político neoliberal a todas as nações, quando o acúmulo de capital passa a ser priorizado de forma mais acentuada.

Nesse contexto, quanto menos culta uma nação, maior o sofrimento psíquico de seu povo, pois aos conhecimentos científicos transmitidos pela escola vincula-se a compreensão da realidade, colocando em desvantagem os menos desenvolvidos, e portanto, possibilitando-lhes menor autonomia.

Assim, hoje, devido às elevadas estatísticas de ocorrência de gravidezes não planejadas, DST's e AIDS, entre os adolescentes, mesmo entre aqueles que frequentam nossas escolas, mostra que devido a esta sonegação histórica de informação e formação, principalmente sobre os conteúdos da sexualidade, nossa juventude tem sofrido perdas irreparáveis, evidenciando que a escola não está cumprindo seu objetivo e permitindo que a sexualidade torne-se um problema de saúde pública.

Diante destas estatísticas alarmantes, o governo assumiu definitivamente que o lugar de se aprender sobre sexualidade é na escola, publicando entre os Temas Transversais, o de Orientação Sexual.

Diante dessas condições, fomos à escola para sabermos como está sendo tratado este tema que, antes era proibido se falar e agora é proibido não se falar.

O MÉTODO E SUA APLICAÇÃO

A população alvo consistiu em professores do Ensino Fundamental e Médio de uma Escola Estadual localizada num bairro da periferia da cidade de Bauru.

Para o levantamento dos dados utilizamos um roteiro de entrevista estruturada, que segundo Minayo (2000), assim como a não estruturada, pode ser de “várias modalidades que se diferenciam em maior ou menor grau pelo fato de serem mais ou menos dirigidas” (p.108). Escolhemos a entrevista estruturada, com respostas abertas, possibilitando ao entrevistado discorrer abertamente sobre o que pensava a respeito dos temas abordados.

Entrevistamos oito professores, das seguintes disciplinas: Ciências e Matemática, Física, Educação Física, Educação Artística, Psicologia, Inglês, Física e Geografia.

Para a análise dos conteúdos dessas entrevistas, utilizamos os conhecimentos da Psicologia soviética que, aplicou o Método da Economia Política, de Karl Marx, constituindo a abordagem Sócio-Histórica que busca explicar o desenvolvimento do psiquismo humano a partir dos pressupostos científicos do Método Materialista Histórico e Dialético.

O processo de análise deste método parte do *concreto idealizado*, o aparente, a visão intuitiva do fenômeno, ainda não submetido à análise, desvelando suas multideterminações, psicológicas, históricas, sociais, políticas, econômicas e ideológicas, e aos poucos expõe a visão real, a essência, o *concreto pensado*, que emerge dessa análise, desvelada na sua construção, imersa nas contradições dos interesses econômicos e políticos, ao longo da história da humanidade (MARX, 1991).

De acordo com este método, “o desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido” (VIGOTSKI, 1991, p. 69).

A abordagem Sócio-Histórica, de Vigotski (1991), subsidiada pelos pressupostos marxistas, admite **três princípios** para o estudo das funções psicológicas superiores, como o lembrar, raciocinar, generalizar entre muitas outras:

1º) princípio: analisar processos e não objetos: estudar os processos psicológicos em seu movimento, na sua dinâmica e não fragmentá-los em seus elementos constitutivos. Compreender a reconstrução de cada estágio do processo de desenvolvimento, fazendo-o retornar aos seus estágios iniciais (p. 70-71);

2º) princípio: explicar e não só descrever os fenômenos. Vigotski (1991, p. 71-73), parte daquilo que é aparente no fenômeno psicológico até chegar à sua essência e faz o caminho inverso até retornar ao aparente, isto é, explica o fenômeno psicológico, revelando as bases dinâmico-causais reais que nele sub-existem e evidencia a gênese do problema e

3º) princípio: o problema do "comportamento fossilizado", enquanto processo psicológico automatizado ou mecanizado. Considerando como comportamento fossilizado aquele que foi produto da internalização dos homens, no início da nossa civilização ou num passado muito remoto, e que passou por um estágio muito longo do desenvolvimento histórico, e por esta distância temporal seus processos esmaeceram e assim foram esquecidos ao longo do tempo (VIGOTSKI, 1991, p. 73-75).

Vigotski (1991) descreve essa análise dinâmica ou processual, como a alteração experimental do caráter automático, mecanizado e fossilizado das formas superiores de comportamento, levando-as a retrocederem às suas origens históricas. Pela análise dinâmica é possível, pela utilização de experimentos, ir descobrindo a seqüência de comportamentos que antecederam aquele que se apresenta hoje, retroceder à origem do comportamento, estudando o seu movimento no processo de desenvolvimento, visando a provar a construção sócio-histórica

dos comportamentos atuais e compreender a interferência desses processos históricos na determinação dos comportamentos atuais.

As funções rudimentares ou comportamentos primitivos que sub-existem, inativas, a esses comportamentos fossilizados, não são produtos que restaram da evolução biológica, mas sim do desenvolvimento histórico dos comportamentos humanos. Nesse sentido, o estudo analítico dessas funções rudimentares pelo método marxista aplicado por Vigotski (1991), é o ponto de partida, nessa perspectiva histórica. Então, estudar um fenômeno historicamente é estudá-lo no seu processo de mudança, pois somente pela análise do mesmo em seu movimento é que pode ser compreendido e explicado, na sua totalidade (p. 73-75).

A história da sexualidade humana é a história de sua repressão, fato que nos leva a questionar os valores que hoje apresentamos enquanto produtos dessas mediações de interesses externos originados há longa data.

A análise das entrevistas através do método proposto por Vygotsky (2000), parte do que ele chamou de “análise em unidades”, compreendendo como *unidade*, o produto de análise que conserva todas as propriedades básicas do todo, sem que se perca suas propriedades (p. 5).

Cabe-nos ressaltar que, Vygotsky (2000) visando a superação do “método da análise dos elementos”, idealista, que fragmenta os fenômenos, propõe o “método da análise das unidades”, entendendo por unidade, o resultado da análise que dispõe de todas as propriedades contidas no seu conjunto, na totalidade do fenômeno.

Para Vygotsky (2000) a unidade do pensamento verbal, que satisfaz esses requisitos, é o *significado* da palavra: “É no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal. É no significado, então, que podemos encontrar as respostas às nossas questões sobre a relação entre o pensamento e a fala” (p. 5). Uma palavra, não se refere a um objeto isolado, mas sim a um grupo ou classe de objetos, e assim, seguindo este raciocínio, cada palavra já é uma generalização (p. 5-6).

Então, para descobrirmos o pensamento, isto é, a consciência do professor, contida em sua fala acerca dos conceitos por nós indagados, identificamos algumas palavras com significado, os *núcleos de significação*, de seu discurso, os quais analisamos dentro do seu universo de significação pessoal e do universo de significação coletivo, na profundidade que nos permitiu a presente pesquisa.

Vygotsky (2000) afirma ainda, que há no pensamento um reflexo *generalizado* da realidade, que é a essência do significado da palavra. O significado é parte inalienável da palavra, e pertence tanto ao domínio da linguagem quanto ao domínio do pensamento. Assim, o significado da palavra é simultaneamente pensamento e fala e é nele que podemos encontrar a *unidade* do pensamento verbal que procuramos, isto é, a consciência do indivíduo revelada no seu discurso (p.6).

Lane (1996), buscando aplicar os princípios metodológicos de Vigotski, considera como *análise gráfica do discurso* a identificação dos núcleos do pensamento, buscando palavras que no discurso se repetem ou quando aparecem sinônimos. Então, estabelecendo-se relação a partir dos núcleos de pensamentos e as representações sociais do indivíduo, podemos chegar proximamente ao conhecimento da sua consciência. Neste sentido, conclui a autora:

avançar diante da definição metodológica dada por Vigotski e assim avançar também nos conhecimentos científicos dos processos concernentes à linguagem, ao pensamento, às representações sociais e, principalmente, à consciência como uma das categorias que constituem o psiquismo humano (p. 104).

Prosseguindo na explicitação sobre a aplicação da metodologia sócio-histórica, Aguiar (2001), explica que considera as unidades de significado do discurso, como *núcleos de significação do discurso*:

Temas/conteúdos/questões centrais apresentados pelo sujeito, entendidos assim menos pela frequência e mais por ser aqueles que motivam, geram emoções e envolvimento. Há também a possibilidade de criar um núcleo, por meio de outro critério: mesmo que alguma questão não tenha sido apresentada pelo sujeito como importante, mesmo que pouco apareça no discurso, o pesquisador pode avaliar que tal questão deveria ser destacada para ser analisada como núcleo, por acreditar que se constitui num aspecto fundamental para a compreensão da questão a ser pesquisada (aqui fica evidente a importância da teoria). Assim, o pesquisador deverá garimpar todos os aspectos que possam ser agregados a cada núcleo (p. 135-136).

Ainda, esses núcleos de significação, segundo Aguiar (2001), não podem ser analisados isoladamente:

Tais núcleos jamais podem ser analisados separados uns dos outros. Ao criar os núcleos, temos o objetivo de organizar nossos dados, de preparar a análise, de nos apropriar dos conteúdos expressos pelos sujeitos, sem fragmentar o discurso, sem romper ou ignorar a articulação das falas apresentadas. Sabemos que nada é isolado, que isolar um fato e conservá-lo no isolamento é privá-lo de sentido. Portanto, para compreender nosso objeto, que só pode ser visto como processo, devemos considerá-lo no conjunto de suas relações. Assim, separamos os núcleos de significação para em seguida reintegrá-los no seu movimento para, aí sim, apreendê-los de forma mais global e profunda (p.137).

A partir de categorias empíricas, localizamos os **Núcleos de Significação**:

QUADRO RESUMO – NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Núcleos de Significação	Carolina	Juliana	Larissa	Roberto	Rodrigo	Vanessa	Márcia	Alessandro
	Educação Artística	Português	Inglês	Ed. Física	Física	Geografia	Ciências e Matemática	Psicologia
A não-formação do professor em Sexualidade	X	X	X	X	X	X	X	X
A escola na contramão da sua finalidade humanizadora		X	X	X	X	X	X	
A expressão das diferenças em questões de gênero	X	X	X	X	X	X	X	X
A religião como norteadora da prática educativa			X		X		X	
A sexualidade na perspectiva biológica, moralista ou vinculada à doenças	X	X	X	X	X	X	X	
Educação como transmissão unilateral de conhecimentos e valores	X	X	X	X	X	X	X	X
Medo de despertar o aluno para a Sexualidade	X		X	X			X	
O voluntariado e o controle enquanto funções do educador							X	
A sexualidade como relação interpessoal e processo de vida								X
Formação sistematizada no assunto				X				X
Método de planejamento e ação como norteadores da prática educativa								X
Sexualidade é assunto da Ciência, da Biologia ou de especialistas			X		X	X		
Vergonha (não declarada ou declarada) em falar sobre o tema			X		X	X		
Não conhece os PCN e o Tema Transversal em Orientação Sexual, mas afirma que suas aulas mudaram com a publicação dos mesmos	X		X			X		
Os alunos sabem mais sobre sexualidade do que o professor	X							
A escolha da profissão de educador como um Dom	X	X			X			X
Culpabiliza o aluno por seus próprios problemas e concepções				X	X			
Ausência de planejamento nas ações educativas sobre sexualidade	X	X	X	X	X	X		

OBS.: Para garantir sigilo à identidade dos professores, todos os nomes aqui apresentados são fictícios.

ANÁLISE DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Apresentados os núcleos de significação, prosseguimos agora com suas análises:

- ***A não-formação do professor em sexualidade***, está presente nos discursos de todos os professores, imprimindo concepções estritamente pessoais ao termo sexualidade; em algumas, inclusive, verifica-se o preconceito, o moralismo, a omissão, atitudes estas que desviam a escola de sua finalidade humanizadora, e não vinculam o indivíduo ao substrato social, político e histórico do seu tempo. Verificou-se que apenas dois deles disseram ter cursado disciplina que abordou o tema sexualidade na graduação, o professor de Educação Física e o de Psicologia. A professora de Ciências frequentou curso específico de sexualidade há menos de cinco anos, pela Secretaria da Educação, mas o conteúdo foi todo ele vinculado a doenças com carga horária de trinta horas, reforçando a fragmentação do processo ensino-aprendizagem e a escola na contramão da sua finalidade humanizadora;
- Entre os oito entrevistados, seis apresentaram em seus relatos ***a escola na contramão da sua finalidade humanizadora***, expondo que a maioria dos professores e, por extensão, a escola em si, não estão contribuindo como deveriam, para o processo de humanização de seus alunos. Entende a Psicologia Sócio-Histórica como humanização, fim último da escola, o processo de internalização pelo homem, de conceitos suficientes e necessários para a compreensão da realidade em suas contradições e de forma crítica interferir nela. A humanização do homem e da sociedade é o processo que visa a superação gradativa da exploração do homem pelo homem, da divisão em classes sociais com interesses antagônicos e das injustiças;
- ***A expressão das diferenças em questões de gênero*** é, também, um núcleo de significação identificável em todos os relatos, direta ou indiretamente, dicotomizando sexualidade masculina e feminina, permitindo-nos inferir atitudes biologizantes, moralizantes, preconceituosas, derivadas das representações dos professores, e até, a religião como norteadora da prática educativa, como questões contruídas sócio-historicamente e internalizadas pelos indivíduos. Esse núcleo tem suas origens na divisão sexual de trabalho, nas primeiras famílias cujos desdobramentos perpetuaram-se ao longo da história da civilização humana, por interesses do poder econômico e pela disseminação ideológica através das instituições, principalmente das religiosas;
- ***A religião como norteadora da prática educativa*** ocorre nos depoimentos dos professores Larissa, Márcia e Rodrigo, observando-se em Larissa uma atitude desviante do tema sexualidade e em Rodrigo e Márcia, resíduos comportamentais da sua formação religiosa. Conteúdos religiosos inseridos num contexto que deveria privilegiar os princípios científicos, enquanto patrimônio construído pela humanidade, principalmente em assuntos ligados à sexualidade é negar ao aluno seu direito de construir ele mesmo sua visão de homem e de mundo. Para Marx (citado por BOTTOMORE, 1988) as religiões sempre foram alternativas de lenitivo para as massas sofredoras diante das condições injustas de exploração das classes hegemônicas nos diversos períodos históricos (p. 316). Para aquele cientista “A religião era uma expressão da imperfeita consciência de si do homem: não do homem como indivíduo abstrato, mas como homem social, ou ser humano coletivo. Era uma distorção do ser do homem, porque a sociedade era distorcida.” (BOTTOMORE, 1988, p. 316);

- ***A sexualidade na perspectiva biologizante, moralista ou vinculada a doenças***, também é comum à maioria dos relatos obtidos nesta pesquisa, confirmando o núcleo de significação referente ao despreparo dos professores na abordagem da sexualidade humana e refletindo, talvez, o halo de moralismo que envolve esse tema. Com relação, em especial, à vinculação a doenças, só não ocorre, pelo menos diretamente, no relato do professor Alessandro, e da professora Larissa. Aquele por ter se apropriado de uma visão mais ampla sobre a sexualidade. Esta por sua vez, está mais preocupada em vinculá-la à religião, como uma estratégia de controle, do mesmo modo que a vinculando à doença. As duas atitudes, a da professora e a daqueles professores que vinculam a sexualidade a doenças, não são favoráveis aos objetivos reais da escola, pois instaura o medo como pano de fundo do exercício da sexualidade;

- ***A concepção de educação como transmissão unilateral de conhecimentos e valores***, como um núcleo de significação comum a todos os professores entrevistados. Essa postura reflete o ponto de vista tradicional de educação, cujo objetivo é, etimologicamente, derivado do verbo latino “*educare* (alimentar, amamentar, criar) como significado de algo que se dá a alguém [...], ao indivíduo, com o objetivo de moldar comportamentos, valores etc., com vistas a modelos pré-definidos...” (GARCIA, 1975, p. 1 e 2); este conceito opõe-se ao derivado do verbo latino, “*educere*, que expressa a idéia de conduzir para fora, fazer sair, tirar de...” (GARCIA, 1975, p.1), isto é, contribuir para que o outro tome consciência por si só, autonomamente;

- ***Medo de despertar o aluno para a sexualidade*** surgiu no discurso de quatro professores. O fato deste núcleo não haver surgido na fala dos demais, não significa que esteja ausente em suas concepções, que por não terem consciência de que pensam assim, não querem assumir o fato, por negarem para si mesmos que possuem essa opinião, por que eles mesmos têm medo de ao falar, despertarem sua própria sexualidade ou serem tachados de degenerados sexuais. Reportamo-nos à Morello (1999), as relações no interior da escola são dessexualizadas, próximas da impessoalidade e do profissionalismo burocrático. Além disso, segundo Guimarães (1995) e Sayão (1997) (citadas por Morello, 1999) afirmam que:

“a escola é o espaço de não sexualidade. [...] os profissionais da escola, na sua maioria, não a concebem como espaço para discussão e manifestação da sexualidade. Esses profissionais pensam que outras instituições sociais devam se encarregar da educação sexual dos jovens. Por que abordar, portanto, assuntos relativos à sexualidade ?” (p. 93-94).

- ***O voluntariado e o controle enquanto funções do educador***, embora não expresso nos demais discursos, este núcleo aparece muito fortemente na fala da Prof^a de Ciências e Matemática. Temos visto e ouvido, falar-se muito do voluntariado, todos conhecemos o programa do governo “Amigos da Escola”, que representa mais um mecanismo ideológico para se acabar de vez com a educação: o Estado se preocupando minimamente com as questões sociais mais importantes, ou seja, a educação e a saúde. E, o professor em suas atitudes alienadas e alienantes, continuam o controle sobre as atividades sexuais dos alunos;

- ***A sexualidade como relação interpessoal e processo de vida*** ocorre apenas na fala de Alessandro. Essa visão, a nosso ver, não deixa de conter um avanço em relação às visões apresentadas pelos demais professores, principalmente, tendo em vista que alguns professores nada tinham a falar a respeito, se esquivando de forma que centravam suas falas nos alunos;

- Apenas dois professores, o de Psicologia e o de Educação Física, disseram possuir uma ***formação sistematizada do assunto***. Pelo que pudemos constatar essa formação não foi

suficiente para que ambos mostrassem em suas práticas algo que se aproxima do ideal, ou seja, uma visão científica, uma apropriação do conhecimento acumulado historicamente e uma visão crítica sobre o assunto;

- ***Método de planejamento e ação como norteadores da prática educativa*** apenas o professor Alessandro, de Psicologia, adota esta postura que Barroso e Bruschini (1989), afirmam ser importante para um programa sobre sexualidade, devido à complexidade do assunto e pela dificuldade que geralmente se tem em falar a respeito. Esse professor implementa em sala de aula alguns dos objetivos gerais sugeridos por estas educadoras, mas não contextualiza a sexualidade política, social, histórica e culturalmente. Também, não mostrou aprofundar-se em questões mais polêmicas como o aborto, o homossexualismo, prostituição entre outros. Apesar de o Prof^o de Psicologia ter evidenciado que planejava suas atividades docentes, o faz com forte referencial clínico. Este núcleo de significação nos mostra que o planejamento, o estudo, a reflexão, são atividades ausentes na prática educativa na escola;

- Considerar ainda, que a ***Sexualidade é assunto da Ciência, da Biologia ou de especialistas***, foram opiniões verbalizadas espontaneamente por Larissa, Rodrigo e Vanessa, o que não significa que os demais professores não possuam a mesma opinião, salvo algumas exceções. Essa postura dos professores denota o quanto essa cultura está arraigada na instituição escolar há longa data, o quanto a sexualidade tem sido excluída das ações educativas e continuam a sê-lo. Tal fato mostra-nos que os professores não conhecem os PCN e os Temas Transversais, e se os conhecem discordam deles, numa postura defensiva quanto a assumirem a responsabilidade de serem educadores e verem a educação como uma ação que deve atingir o indivíduo na sua totalidade. Esta postura dos professores denota também, a visão e ação fragmentada do ensino em que a transversalidade e a interdisciplinaridade estão ausentes. Por fim, a questão de que a sexualidade em todos os níveis da nossa educação é abordada através do silêncio, da omissão e do “fazer de conta” que nada está acontecendo, devido a não-formação generalizada sobre o assunto;

- Apenas nos discursos dos professores Larissa, Rodrigo e Vanessa, pudemos evidenciar a ***vergonha (não declarada ou declarada) em falar sobre o tema***, sendo que a única que verbalizou esta condição pessoal foi a professora Larissa, numa atitude honesta, talvez em uma tentativa de não ser cobrada. Mas colocamos em dúvida se esse núcleo de significação, embora camuflado, não esteja presente em maior ou menor grau em outros professores, o que pode se mostrar em suas atitudes de busca de técnicas de ação indireta, economia de discurso, a introdução de excertos bíblicos ou religiosos nas discussões com os alunos, assumir que não possui conhecimento científico sobre a temática e outras desculpas alegadas. Cabendo ressaltar que essas escolhas podem ocorrer também, não por vergonha em abordar o assunto, mas por questões ideológicas que podem subsidiar-se em concepções religiosas e educativas, entre outras;

- Três deles, Carolina, Larissa e Vanessa, disseram que ***não conhecem os PCN e o Tema Transversal em Orientação Sexual, mas afirmam que suas aulas mudaram com a publicação dos mesmos***. Isto ocorre porque desde 1997, data da publicação dos mesmos, eles estão sendo distribuídos gratuitamente nas escolas. Assim, alguns professores os lêem e acabam discutindo ou mesmo comentando na sala dos professores, permitindo que todos os presentes ouçam. Então, concluímos que os professores no geral, salvo raras exceções, pelo menos entre aqueles que participaram do presente trabalho, conhecem os PCN e Temas Transversais por ouvirem falar sobre esses documentos. Daí estarem de posse do conhecimento que a sexualidade pode ser abordada nas suas aulas. Aliás, todos, conhecendo ou não esses documentos, acharam que houve

uma mudança, isto é, a permissão para falar agora existe. No geral, sentem-se cobrados para que introduzam, não só o tema Sexualidade, mas também os demais. Podemos notar aqui algo, no mínimo interessante, a contradição que se evidencia entre o que dizem e o que fazem;

- Apesar de somente Carolina haver declarado que *os alunos sabem mais sobre sexualidade do que o professor*, acreditamos que essa visão está mais presente do que possamos imaginar. Cabe-nos perguntar se estes mesmos professores que acreditam nisso sejam capazes de se perguntarem: “Sabem, mas sabem o quê?” Cabe também, buscarmos em Morello (1999), que afirma como nós, um evidente descompromisso do professor quando assim fala ou pensa;

- Pelo menos quatro dos professores expressaram a *escolha profissional de educador como um dom*, explicitando o quanto a visão inatista está presente nas internalizações dos professores. O *inatismo* é um princípio que permeia as concepções sobre os fenômenos humanos em nossa sociedade, as quais muito se devem as orientações filosóficas que subsidiam muitas teorias de desenvolvimento priorizadas nos cursos de licenciatura. Teorias essas que não consideram a construção social e histórica das nossas aspirações e escolhas, e que por isso as condicionam. Tal fato não nos preocuparia, se não fosse pelos seus desdobramentos, que se mostram tão perniciosos na construção dos valores, tais como a concepção de que aprender é de responsabilidade apenas do indivíduo. Nesta perspectiva, uns nascem com mais inteligência que outros, tirando de sobre os ombros da família, da escola e da sociedade a responsabilidade de proporcionar ensino de qualidade para todos. Nesse sentido, a escola vai na contramão da sua finalidade humanizadora, presente na perspectiva sócio-histórica aqui enfocada;

- Pelos princípios questionáveis contidos no núcleo anterior, advém o fato de que dois professores verbalizaram *culpar o aluno pelos seus próprios problemas e concepções*. Isto é, os professores não são capazes, na sua visão alienada da realidade, de ter uma visão contextualizada do aluno e perceber pelo menos alguns dos determinantes que estão em ação nos seus comportamentos e dificuldades. Vigotski (1991), ao aplicar o método Materialismo Histórico e Dialético na construção de sua teoria do desenvolvimento do psiquismo humano, inverte essa concepção e possibilita uma superação da irresponsabilidade social na educação das crianças e jovens, quando valoriza a contribuição externa como intensificadora do processo de aprendizagem do indivíduo. Para esta teoria a escola tem a grande função de humanização, principalmente, das crianças e dos adolescentes, é o lugar onde eles superam seus *conceitos espontâneos* pela apropriação dos *conceitos científicos*, e o professor, possui as funções de relevar as apropriações feitas pelo aluno antes de seu ingresso na escola, dedicar atenção cuidadosa para verificar o que o aluno já é capaz de realizar com ajuda externa, estimulando-o, sendo o *mediador* desse processo e ter compromisso ético, político e técnico, vez que a *imitação* tem função importante no processo de aprendizagem dos jovens e

- A *ausência de planejamento nas ações educativas sobre sexualidade* está presente na fala de todos os professores, com exceção de Márcia e Alessandro. Márcia planeja a inserção de conteúdos sexuais em suas aulas, pois sua disciplina Ciências contém tópicos referentes ao corpo humano, mas o faz de forma fragmentária e esporádica, em nível informacional, durante a semana que a Diretoria de Ensino define como a “Semana da Sexualidade”, quando todos os professores são chamados a introduzirem em suas disciplinas informações sobre a temática. Alessandro, professor de Psicologia, diz planejar ações que visam a abordagem desse assunto em suas aulas, mas seu relato demonstra que o faz enfocando a concepção de educação como transmissão unilateral de conhecimentos e valores, e que privilegia a informação. Enfim, com exceção destes dois professores, que abordam a temática, os demais o fazem de forma circunstancial, evidenciando que não há planejamento algum referente ao tratamento do Tema

Transversal de Orientação Sexual nas diferentes disciplinas, sendo abordadas de modo fragmentado e descontínuo, sem qualquer preocupação formativa que vise à educação emancipadora dos alunos.

Feita a análise dos relatos resultantes das entrevistas com os professores em torno do tema sexualidade na escola, permitimo-nos afirmar que nunca um tema foi tão abandonado na práxis cotidiana do professor e da escola, como esse. Constatamos que a formação precária do professor, torna-o omissos nas questões pertinentes à sexualidade: ele não sabe o quê falar, como falar, quando falar e, ainda, tem medo de falar. E, do nosso ponto de vista, não são os PCN com seus Temas Transversais, especificamente, o de Orientação Sexual, que vão modificar esse estado de coisas – as mudanças ocorrem na sala de aula, na relação ensino-aprendizagem, ou seja, na relação professor-aluno. Então, há que se “mexer” no fulcro da questão – a formação do professor e na recuperação do real papel da escola.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J. A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. G. M. e FURTADO, O. (Orgs.) **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez Editora, 2001. p. 15-35.
- BARROSO, C.; BRUSCHINI, C. (Orgs.) Sexo e Juventude, como discutir a sexualidade em casa e na escola. In: **Planejando o programa**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1989. (Fundação Carlos Chagas). p. 11-14.
- BOTTOMORE, T. (Editor) **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988. (Co-editores: Laurence Harris, V. G. Kiernan e Ralph Miliband).
- GARCIA, W. E. **Educação: visão teórica e prática pedagógica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1975.
- KONDER, L. **O que é dialética**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Primeiros Passos, 23).
- LANE, S. T. M. Estudos sobre a consciência. In: **Psicologia & sociedade**. Revista da Associação Brasileira de Psicologia social – ABRAPSO. v. 8, n. 2. São Paulo: ABRAPSO, 1996.
- MARIUZZO, T. **Formação de Professores em Orientação Sexual: a sexualidade que está sendo ensinada nas nossas escolas**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, UNESP/Campus de Bauru/Faculdade de Ciências, 2003.
- MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã (Feuerbach)**. 11ª ed. São Paulo: Hucitec, 1999. (Pensamento Socialista, 12).
- MARX, K. Para a crítica da economia política. In: GIANNOTTI, J. A. (Org.). **Marx**. Tradução: José Carlos Bruni, José Arthur Giannotti, Edgard Malagodi e Walter Rehfeld. 5ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os Pensadores). p. 3 – 25.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7ª ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2000.

MORELLO, R. de C. G. **A realidade da orientação sexual na escola pública**: estudo nas escolas estaduais da cidade de Ribeirão Preto. 1999. São Carlos. Dissertação (Mestrado em Educação – Área de Fundamentos da Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1999.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.