

Abordagem Conceitual e Didático-Metodológica de Docentes da Educação Básica de Áreas não Biológicas sobre Sexualidade

Conceptual and Didactic-Methodological Approach on Sexuality by Non-Science Elementary School Teachers

*Kênio Erithon Cacalcante Lima*¹

*Jordany Gomes da Silva*²

1. Prof. Assistente do Centro Acadêmico de Vitória (CAV-UFPE), Doutorando em Educação – PPGE – UFPE, *keclima@ig.com.br*.
2. Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas (CAV-UFPE); Professor da Rede Particular no Estado de Pernambuco. *ynadroj_14@hotmail.com*

Resumo

Superar a limitação da abordagem da sexualidade a simples aspectos biológicos ainda é um desafio a ser trabalhado nos diversos campos da sociedade, com especificidade no da educação. Mesmo que os Parâmetros Curriculares Nacionais discutam o conceito e propostas de trabalho através da Orientação Sexual, a insegurança e receios entre os professores colocam-se como principais obstáculos. Neste contexto, buscamos conhecer as concepções e estratégias didático-metodológica que os professores da Educação Básica de áreas diferentes das Ciências Biológicas apresentam para trabalhar a temática sexualidade no espaço escolar. Aplicamos questionários para posterior categorização e análise do conteúdo das respostas. Compreendemos oportuna uma maior inserção e discussão sobre a sexualidade na transversalidade das diversas áreas de conhecimento, fortalecida na inserção da matriz curricular à formação docente das diversas áreas de conhecimento, e convocamos os cursos superiores de formação de professores à responsabilidade de oportunizar disciplinas e/ou discussões permeadas pela Educação Sexual.

Palavras-chave: Orientação Sexual, Tema Transversal, Educação Básica,

Abstract

Surpassing the limitations of regarding sexuality merely to its biological aspects is still a challenge for several segments of our society, specifically in education. Even if the National Curricula Parameters discuss the topic through the lens of Sexual Orientation, fear and uncertainty are still major obstacles for teachers. In this context, we aimed to investigate the conceptions and didactic-methodological strategies used by Non-Science elementary school teachers when dealing the subject Sexuality at school. We apply questionnaires for posterior categorization and analysis of subjective answers. We consider that a stronger insertion and discussion of the transversal aspects of sexuality, including contributions from several areas, is necessary and propose that universities should provide opportunities for offering courses and discussions on Sexual Education.

Key words: Sexual orientation, transversal theme, Elementary education,

INTRODUÇÃO

A proposta de estudo da sexualidade como tema transversal apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) torna-se uma concepção que busca fugir dos modelos cartesianos que fragmentam o todo em partes para compreender o sistema. Sugerem novos movimentos que tendem a considerar o todo em seu conjunto, sendo a sexualidade discutida como tema transversal na Orientação Sexual, na tentativa de amenizar a visão segmentária que se tem do saber e do ser humano. Com isso a sexualidade assume um caráter de transdisciplinaridade e transversalidade que lhe é inerente, independentemente de sua sistematização como orientação sexual (BRASIL, 1998; ALENCAR, et al., 2008). Já o oposto, ou seja, a capacidade de associar a cultura ao biológico é um traço que caracteriza a existência humana, diferindo-a de outras espécies animais. Pela importância do tema, Pinto (1999) aponta que a sexualidade

proporciona ao jovem assimilação do ambiente e de si mesmo (com suas diferenças) diante desse ambiente. O espaço criado pela orientação sexual visa proporcionar ao jovem a digestão da educação sexual que lhe foi oferecida, para que ele possa rejeitar o que não é aproveitável, ultrapassar obstáculos, selecionar o que lhe é apropriado, identificar-se sexualmente, buscando um ajustamento criativo diante do que a vida sexual lhe possibilita. (p. 48)

Se a sexualidade é dotada de uma transversalidade inerente, ela passa a ser, então, participante de todos os processos de construção do conhecimento e interage com o sujeito epistêmico, fornecendo-lhe o desejo de aprender (ALENCAR, et al., 2008). Inconscientemente, pela emergência de valores, posturas e visões de mundo dos quais os sujeitos participam – em muitos dos casos controlados no cotidiano escolar (ALTMANN, 2001), é imediato compreender a dimensão discutida na escola. Por ser a sexualidade, comumente, dimensionada no orgânico, responsabilizam a discussão à competência do professor de Ciências / Biologia ou a profissionais da área da saúde (SILVA; CARVALHO, 2005), desprezando aspectos sócio-político-culturais que também dizem respeito à sexualidade (FERNÁNDEZ, 1994).

Em estudo de Veiga (1997) constata-se que alguns professores, em sua ação pedagógica de sala de aula, apresentam uma visão reducionista, sexológica, biologicista que necessita ser redimensionada para desfazer legados seculares que determinou consequências marcantes em toda a história da humanidade (SOUZA, 1993) ao pressupor que haveria a possibilidade da separação do sujeito cognitivo do emocional atravessado pela sexualidade. Por essa perspectiva, fica difícil delimitar o campo da sexualidade como um momento, um lugar ou uma disciplina, se a temos como “o que há de mais íntimo nos indivíduos e aquilo que os reúne globalmente como espécie humana” (ALTMANN, 2001, p.576)

Por esse motivo foi de suma importância conhecer os pensamentos e ações dos educadores em áreas do conhecimento distintas das Ciências Biológicas em relação ao tema, discutir conceitos e estratégias relevantes aos debates e reflexões sobre sexualidade. Norteando nossos estudos, buscamos identificar qual concepção e estratégias professores de áreas não biológicas da Educação Básica apresentam sobre sexualidade? Por objetivos, buscamos: **i.** analisar o conhecimento dos professores de áreas não biológicas à respeito do caráter transdisciplinar do tema sexualidade; **ii.** detectar estratégias e recursos aplicados na Educação Básica para explorar o tema sexualidade por professores de disciplinas distintas das Ciências Biológicas; **iii.** compreender a visão dos professores em relação ao envolvimento dos alunos nas discussões sobre sexualidade na dinâmica da sala de aula e do espaço escolar.

METODOLOGIA

Amostragem e Procedimento de coleta de dados

A pesquisa foi desenvolvida no município da Vitória de Santo Antão, situada a 53 km de Recife, na Zona da Mata de Pernambuco, com população aproximada de 120.000 habitantes. Recentemente foi instalado no município um *campus* da Universidade Federal de Pernambuco com a criação do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. A pesquisa teve um caráter exploratório, descritivo e qualitativo, tendo sido selecionadas escolas de acordo com sua representatividade e interesse em participar. A fim de aumentar a diversidade da amostra, foram visitadas oito escolas, cinco públicas (três da rede estadual e duas da rede municipal), e três particulares, sendo uma destas de orientação religiosa. Em cada escola, foram contactados dois professores que ministrassem disciplinas distintas das Ciências e/ou Biologia, totalizando 16 possíveis respondentes.

O instrumento de pesquisa – questionário – (apêndice 01) constitui-se de quinze questões, com características de resposta objetivas e outras discursivas, com perguntas relativas ao conhecimento e metodologia do ensino da temática sexualidade na Educação Básica. Os questionários foram entregues aos professores que se dispuseram voluntariamente a participar da pesquisa juntamente com uma carta que explicitava os objetivos da pesquisa e a garantia do anonimato. Quando da ausência do professor no momento da visita, os questionários foram deixados com a coordenação e / ou direção das escolas para que os mesmos repassassem aos professores. O retorno do pesquisador à escola para a coleta dos questionários foi definido pelos pesquisados.

Análise dos Dados

As respostas objetivas foram agrupadas em quadros, possibilitando-nos caracterizar um breve perfil profissional dos professores pesquisados (questões de 1 a 7 – Apêndice 01). As respostas discursivas permitiram traçar um olhar qualitativo, mas sem desconsiderar abordagens quantitativas, auxiliando a análise e compreensão dos procedimentos dos professores ao trabalharem a orientação sexual para a transversalidade do tema sexualidade. As respostas discursivas foram categorizadas *a posteriori* para uma análise do conteúdo, baseada na perspectiva de BARDIN (2004), o que nos ajudou a compreender quais considerações os professores enfatizavam em suas respostas para então propor a construção das categorias.

A categorização é definida por Bardin (2004) como a classificação de “elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento seguindo critérios previamente definidos” (p.111). É um agrupamento de idéias ou conjunto de palavras que possuem significância em comum, “tendo como primeiro objetivo (da mesma maneira que a análise documental) fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (IBID, p.112-113). Assim, depois de identificar e selecionar as principais informações e caracterizações expressas pelos professores iniciamos o processo de categorização de suas respostas.

RESULTADOS E DISCUSSAO

Dos 16 questionários distribuídos nas oito escolas visitadas, onze foram devolvidos, o que permitiu caracterizar a amostra quanto à formação, disciplinas que ministram, tempo de

docência do professor (Quadro 1). Em uma perspectiva inicial da temática sexualidade para a região, construímos uma visão de como o conceito é compreendido, discutido e trabalhado em áreas de conhecimento da Educação Básica de Vitória de Santo Antão - PE.

Quadro 1 – Caracterização do perfil dos professores entrevistados.

<p><u>Professor 1 (P1)</u> Professora Licenciada em letras por uma instituição privada, com especialização. Leciona Português e Religião em uma escola municipal, com experiência de sala de aula de 10 a 15 anos.</p>
<p><u>Professor 2 (P2)</u> Professora Licenciada em letras por uma instituição privada. Leciona Língua Estrangeira em uma escola municipal, com experiência de sala de aula de 3 a 5 anos.</p>
<p><u>Professor 3 (P3)</u> Professor Licenciado em Matemática por uma instituição privada, com especialização. Leciona Matemática e Física em uma escola Estadual, com experiência de sala de aula há mais de 20 anos.</p>
<p><u>Professor 4 (P4)</u> Professor Licenciado em letras por uma instituição privada, com especialização. Leciona Língua Inglesa em uma escola Privada (RELIGIOSA), com experiência de sala de aula de 15 a 20 anos.</p>
<p><u>Professor 5 (P5)</u> Professora Licenciada em letras por uma instituição pública, com especialização. Leciona Português, Espanhol e Inglês em uma escola Privada (RELIGIOSA), com experiência de sala de aula de 15 a 20 anos.</p>
<p><u>Professor 6 (P6)</u> Professora Licenciada em letras por uma instituição privada, com especialização. Leciona Português em uma escola Privada (RELIGIOSA), com experiência de sala de aula de 15 a 20 anos.</p>
<p><u>Professor 7 (P7)</u> Professor Licenciado em Matemática por uma instituição privada. Leciona Matemática em uma escola Privada, com experiência de sala de aula de 6 a 9 anos.</p>
<p><u>Professor 8 (P8)</u> Professora Licenciada em letras por uma instituição privada. Leciona Redação (Leitura e Produção Textual) em uma escola Privada, com experiência de sala de aula de 6 a 9 anos.</p>
<p><u>Professor 9 (P9)</u> Professor Licenciado em História por uma instituição privada. Leciona História em uma escola Estadual, com experiência de sala de aula de 3 a 5 anos.</p>
<p><u>Professor 10 (P10)</u> Professora Licenciada em História por uma instituição privada. Leciona História em uma escola Estadual, com experiência de sala de aula de 6 a 9 anos.</p>
<p><u>Professor 11 (P11)</u> Professora Licenciada em Matemática por uma instituição privada. Leciona Matemática em uma escola Estadual, com experiência de sala de aula de 6 a 9 anos.</p>

Os estudos de Veiga (1997) já destacavam a limitação conceitual e atitudinal da sexualidade nos espaços formais de ensino. Silva e Neto (2006) perceberam em suas pesquisas que alguns professores, na sua ação pedagógica em sala de aula, apresentam a sexualidade com uma visão reducionista, o que mascara o contexto do que seja a sexualidade, pois esta “desperta medo, vergonha, insegurança e falta de confiança” (p.192). Com este diagnóstico, Veiga identifica o enfoque do conceito a expressões do biológico, do ato sexual do indivíduo, apontado pelos professores na Categoria II (Quadro 2), consequência do desprezo ou esquecimento de outras dimensões da sexualidade humana. Possivelmente, é um dos fatores que conduz o professor às incertezas em discutir a temática com outros pares e com seus alunos no espaço escolar, pois restringem o tema ao “conhecimento do corpo, o ato sexual” (P11). Poucos dimensionam o conceito a valores mais amplos (Categoria III – Quadro 2),

como na busca de situações prazerosas como descrito por P6: “é considerado de diversas formas, jeitos e maneiras que as pessoas buscam para obter ou expressar prazer”, identificado por Salla (1981) como dimensões de um contexto que faz do ser humano um ser também emocional e biopsicossocial. Ainda que os demais professores não descreveram o conceito, reconhecem a relevância de se abrir espaços para a discussão sobre esse em diversos momentos e espaços da aprendizagem dos estudantes (Categoria I – Quadro 2).

Quadro 2 – Categorização das respostas à pergunta “*Como você entende o conceito sexualidade?*”

CATEGORIA E DESCRIÇÃO	RESPONDENTES	%
I – Não oferecem conceituação, apenas afirma que o tema é importante	P4, P5, P7, P8, P9	45,5%
II – Oferece uma conceituação centrada nos aspectos biológicos	P1, P2, P2, P10, P11	45,5%
III – Apresentam uma conceituação ampla, contemplando aspectos biológicos, afetivos e sociais	P6	9,0%

A compreensão dos professores da Categoria I (Quadro 3) coloca-se coerente por compreenderem que há, em nossa sociedade, diversos espaços em que a temática sexualidade pode e deve ser discutida e manifestada, contextualizada pelo respeito, confirmada em Brasil (1997; 1998), o que é relevante ao percebermos que os conflitos e diálogos promovidos por nossos jovens nos diversos espaços sociais são influenciados por suas concepções, por seus familiares, pela cultura e por grupos a que se associam. Contudo, alguns destes professores (Categoria I – Quadro 3) restringem este diálogo dos jovens a orientações de especialistas – compreendidos como pessoas competentes – constatado na resposta de P3 “...que o assunto seja trabalhado com um profissional utilizando palavras científicas” e na resposta de P1 “...faz-se necessário que seja trabalhado por pessoas competentes que dominem o tema”. Entretanto, desconsideram a possibilidade de alguém não especialista, mas apto pela própria experiência de vida, a exemplo dos professores, oportunizarem momentos de discussão e reflexão sobre o que é e o sentido da sexualidade. Concordamos quando Neves, Alencar e Fonseca (2005) afirmam ser “fundamental que a família e os educadores ofereçam orientação para que os adolescentes desenvolvam uma boa auto-estima, saibam fazer escolhas, posicionem-se de forma pessoal frente às situações, responsabilizando-se por suas decisões” (p.2117), o que, necessariamente, não teria a mediação de especialistas para tratar a especificidade da sexualidade.

Temos que a maioria dos professores pesquisados toma a escola como espaço propício para se trabalhar e discutir o tema sexualidade, pois de acordo com orientações dos PCN (BRASIL, 1998), torna-se um espaço também legítimo ainda que muitos não se sintam aptos para discutir neste mesmo espaço. A instituição escola é um espaço social autorizado a inserir e discutir a orientação sexual, como também orientar os professores a se disporem quando procurados pelos alunos a coordenar e colaborar com discussões sobre a sexualidade na pertinência da Orientação Sexual (BRASIL, 1998). Assim, se construirmos nossa interpretação a este contexto, a um espaço legítimo que é a escola e a profissionalidade dos professores como orientadores, teremos pressupostos que dispõem e conduz condições à mediação de diálogos (Categorias III e IV – Quadro 3), o que efetiva maiores instantes de formação dos sujeitos. De acordo com esta percepção, Gherpelli (1996) identifica a escola como lugar “eleito para inserir, no processo educacional, a educação preventiva” (p.67), que ligado a outros pressupostos da sexualidade, discutem a oportunidade de diretrizes que

contemplem a formação integral do adolescente e a participação efetiva de todos os integrantes do universo escolar.

Quadro 3 – Categorização das respostas à pergunta “Em que espaço de aprendizagem (escola, casa, rua) você acredita que o tema sexualidade deverá ser trabalhado? Por quê?”

CATEGORIA E DESCRIÇÃO	RESPONDENTES	%
I – Em todos os locais.	P1, P3, P4, P6	36,4%
II – Apenas em casa (família).	-	0%
III – Principalmente na escola	P2, P5, P11	27, 2%
IV – Principalmente na escola e em casa (família)	P7, P8, P9, P10	36,4%

Para Vitiello (2000), a escola permite que a discussão ocorra de forma mais contínua e duradoura, desde que essa orientação seja exercida por pessoas com as quais os adolescentes se identifiquem, ou de certa forma, sintam-se liberados ou libertados de tabus para chegar à discussão do tema. Esta particularidade tem respaldo e espaço em algumas das nossas escolas quando diagnosticamos professores que afirmam utilizar o diálogo como principal estratégia para trabalhar o tema sexualidade em suas aulas (71,4%), seguido das estratégias com textos (14,3%) e seminários (14,3%), a exemplo de P1 ao afirmar que “os gêneros textuais (gráficos, textos dissertativos, tabelas dentre outros) servem de suporte para o tema”, recursos e estratégias confirmadas por Silva e Carvalho (2005) como propícias e colaborativas a uma abordagem interdisciplinar ao tratar da sexualidade.

Compreensivelmente, muitos dos adolescentes apresentam receio em conversar sexualidade com a família por projetar nesta uma imagem de repressão ou de limites para discutir tal tema. Como refúgio, encontram na escola, constituída por outros adolescentes – que como ele deseja discutir o mesmo assunto – e por professores que retratam a imagem de um especialista – de alguém com que possam discutir o tema sem o medo de tabus (SILVA; NETO, 2006), a possibilidade de expor sem questionamentos repressivos e receios suas inquietações. Contudo, não desconsiderando a importância significativa do papel da família nesta construção da identidade do adolescente, Seixas (1999) destaca que

(...) o indivíduo [adolescente], nessa fase, está construindo uma identidade própria; e nessa busca, é importante ressaltar que ele pode experimentar uma enorme multiplicidade de identificações, as quais podem ser bastante contraditórias entre si. Essa instabilidade é esperada e até mesmo desejada, porém cabe a seu meio ambiente, em especial a seus pais, estabelecer limites e orientar esse processo investigativo, para que ele seja feito com segurança, sem prejuízos permanentes para a sua saúde...” (p. 123).

Compreendemos que é através do diálogo seguro e comprometido afetivamente da família o caminho mais significativo à construção e certezas da sexualidade do ser humano. Da mesma forma, a fundamentação dos PCN (BRASIL, 1998) reconhece que a postura a ser adotada ao se discutir sexualidade “é uma questão bastante atual e presente no cotidiano de todos os profissionais da educação, [...] em face das manifestações da sexualidade dos alunos [o que] “legitima o papel e delimita a atuação do educador neste campo”(p.82). Nisto, reconhece-se

no professor não uma responsabilidade, mas, coerentemente, a capacidade e a possibilidade deste, por sua formação profissional e humana, discutir sexualidade, independente de uma área de conhecimento ou de uma especificidade de curso e/ou formação (Quadro 4), constatada no fragmento da resposta de P1 ao reconhecer que “o tema sexualidade faz parte da vida, por isso cabe ao professor independentemente da disciplina, levar a turma a refletir”.

Quadro 4 – Categorização do comentário “É responsabilidade de todos os professores trabalharem o tema sexualidade na sala de aula, independente de qual seja sua disciplina”

CATEGORIA E DESCRIÇÃO	RESPONDENTES	%
I – Concordam com a afirmação	P1, P4, P6, P7, P8, P9	54,5%
II – Atribuem a responsabilidade aos professores de ciências/biologia.	P5, P10, P11	27,3%
III – Discordam por atribuir o trabalho a um especialista	P3	9,1%
IV – Não externaram opinião	P2	9,1%

Assim, reconhece que a sexualidade permeia nossos espaços de ensino e nossos currículos, ainda que instintivamente, quando nos atribuímos, e a nossos alunos, valores às posturas e visões de mundo, manifestadas verbalmente ou não no contexto sociocultural que estabelecemos em diversos espaços sociais (FURTH, 1995). De alguma forma, consciente ou inconscientemente, construímos em nosso contexto escolar situações de vigilância e de limite de comportamentos ao discutirmos determinados conceitos – como sexualidade – em um exercício de controle e poder, e assim permitimos que outros falem (FOUCAULT, 2008).diante da vigilância de nossos preconceitos

Certamente, é nesta mesma vigilância que os professores identificam qual ou quais as principais dificuldades que enfrentam ao discutir sexualidade em sala de aula. Com destaque na Categoria III (Quadro 5) temos os valores e tabus que a família e outros espaços sociais transmitem aos alunos, limitando-os, se não tosando-os, a liberdade de discutir ou falar sexualidade abertamente, seja com os amigos e com os colegas da escola. Para Bernarndi (1985), quando uma criança aprende sozinha a ler e a escrever, todos se alegram com isso; mas se uma criança aprende sozinha o que é o seu corpo, o seu sexo, o seu prazer, todos ficam horrorizados, o que demonstra a dificuldade de muitos dos membros da família e pessoas da sociedade em discutir, ou abrir espaço para ouvir falar de sexualidade. Da constatação de muitos dos professores, destacamos na resposta de P6 a observação de que “preconceitos ainda estão contidos na sociedade, e que os próprios alunos trazem com eles, pois a família omite de uma forma inconsequente uma educação sexual”, fator que certamente limita a liberdade do sujeito em se expor e discutir sexualidade. A mesma compreensão é apresentada por P8, quando o mesmo constata que a dificuldade dos alunos exporem suas duvidas e concepções sobre sexualidade “está no conservadorismo de alguns pais em evitar que toque no assunto [sexualidade] com seus filhos”.

Entretanto, não podemos, através desta pesquisa, afirmar que as constatações apresentadas pelos professores tornem-se generalizações; mas é fato que existe determinada moralidade, associada a restrições das famílias e de pessoas da sociedade, que limitam a fala ou questionamentos sobre sexualidade em qualquer momento ou lugar de quem deseja falar ou questionar (FOUCAULT, 2008). Certamente, sejam algumas destas constatações os motivos de dificuldades para tornar a discussão sobre sexualidade na escola e em outros espaços sociais algo sem preconceitos e tabus.

Quadro 5 – Categorização das respostas à pergunta “Qual a maior dificuldade que você enfrenta para trabalhar o tema sexualidade em suas aulas?”

CATEGORIA E DESCRIÇÃO	RESPONDENTES	%
II – Não tem, busca superá-los com novos estudos	P3	9,1%
III – A vulgarização do tema quando discutido em sala de aula	P6, P7, P9	27,3%
III – Os preconceitos dos alunos, vinculados a fatores familiares e religiosos	P1, P2, P4, P5, P8, P10, P11	63,6%

Para tanto, se tomamos a escola como espaço também democrático para discutir sexualidade, seria a timidez dos alunos uma limitação ? Para a maioria dos professores (54,6%) isto não seria um problema, já que percebem seus alunos participativos em momentos de debater e expor conceitos sobre sexualidade. Uma minoria compreende que há timidez dos alunos (18,1%), constatado no fragmento da resposta de P5, quando afirma que “alguns alunos se apresentam tímidos e recatados ou com medo” ao dialogarem sobre sexualidade, mas nada que os impeçam de participar e de se envolverem, ainda que introvertidamente. Os demais professores afirmam não terem observado comportamentos distintos, o que não os permitem classificar seus alunos como tímidos ou participativos a tais discussões. Portanto, é pela propriedade, essência e existir do ser humano que compreendemos o expressar da sexualidade como

um fenômeno mais global por envolver nossa existência como um todo, por dar sentidos inesperados e ignorados a gestos, palavras, afetos, sonhos, humor, erros, esquecimentos, tristezas, atividades sociais como o trabalho, a religião, a arte, a política que, à primeira vista, nada têm de sexual (Chauí, 1985, p. 11).

É por toda esta abrangência do conceito e significância para a existência do ser humano que a temos transversalmente em nossa vida e nos diversos momentos de sermos e de nos expressarmos humanos e educadores. É a transversalidade existente em diversos momentos e situações do nosso cotidiano, identificado por 85,7% dos professores na multidisciplinaridade e/ou interdisciplinaridade com as diversas áreas de conhecimento que se propõem a compartilhar saberes, reconhecendo que, “é através deles que levamos nossos alunos a pensar de forma mais crítica e consciente nos dias de hoje” (P6).

Entretanto, ao questionarmos: “em que contexto e em que amplitude você trabalha a transversalidade do tema sexualidade?”, afirmam trabalhar frequentemente (21,4%), frequentemente, mas com enfoque biológico (28,6%), trabalham esporadicamente (28,6%) ou não trabalham (21,4%), levando-nos a refletir que discutir sexualidade em nossas escolas não se faz fácil por não se encontrar tempo, professores que se sintam seguros a organizar e discutir o tema e momentos propícios, além de estratégias que os auxiliem a trabalhar no espaço escolar. Acreditamos que a transversalidade do tema sexualidade ainda está mais materializada como proposta do que como atitude em nosso sistema educacional. Diante do desafio de alcançarmos atitudes e ações diferentes e favoráveis sobre sexualidade na educação escolar, na perspectiva do ensinar sem fragmentar e sem restringir responsabilidades e domínio do conceito para as ciências biológicas, acreditamos como pertinente, na busca de

um ensino mais integralizador, o uso de diferentes estratégias didático-metodológicas para melhor inserir e discutir sexualidade. Como estratégia, destacamos a pedagogia de projetos definida por Hernández (1998) como "... uma maneira de entender o sentido da escolaridade baseado no ensino para a compreensão, o que implica que os alunos participem de um processo de pesquisa que tenha sentido para eles..." (p.30). Proposta esta que contempla muitas das estratégias e recursos já destacados pelos professores quando afirmam utilizar de seminários, textos literários, pesquisas e palestras para discutir sexualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São divergentes as opiniões para quais profissionais da Educação Básica estaria a responsabilidade de inserir e coordenar discussões sobre sexualidade na escola. Para alguns, compreendem a sexualidade do ser humano na restrição de comportamentos biológicos, direcionando ações de educadores das Ciências Biológicas, o que restringe a relação da sexualidade a algo natural, isentando / isolando áreas de conhecimentos como as Ciências Humanas, Exatas e as áreas de Comunicação do exercício de discutir valores também importantes para entender e vivenciar a sexualidade. Esta limitação do sentido à sexualidade condiciona o professor destas outras áreas de conhecimento a se verem como não capacitados para trabalhar o tema, condicionando-os à resistência e/ou ao preconceito manifestado. Entretanto, observamos em nossa amostragem que educadores das áreas de comunicação colocam-se mais compreensivos com a possibilidade da discussão da sexualidade no espaço escolar, independente de ser instituição religiosa ou não, ao demonstrarem maior sensibilidade na dimensão afetiva além da biológica, construindo momentos e aplicando recursos para organizar as discussões e entendimentos sobre a sexualidade.

Assim, compreenderemos que não é a infraestrutura e pressupostos da escola e das áreas de conhecimento os fatores limitantes ou mais significantes para abordagem do tema, mas, muito mais, a cultura e pressupostos morais de alguns professores e dos pais, refletida de forma direta nos alunos e filhos.

Em síntese, compreendemos que os professores das diversas áreas de conhecimento precisam compreender a sexualidade na transversalidade de seu conceito, de qualificação e acompanhamento em relação ao tema, tendo em vista que normalmente esse tema não faz parte do currículo na sua formação como docente. Muitos, em suas aulas, tratam a sexualidade como algo limitado e restrito, explorando seus conceitos de modo errôneos ou limitados, o que ocasiona o reforço de vários conflitos e preconceitos entre os jovens, muitos destes, nossos alunos. Como princípio para a formação dos nossos professores a este contexto atual – discutir sexualidade na escola –, Silva e Neto (2006) chamam as instituições formadoras dos nossos professores à responsabilidade ao incluírem em suas matrizes disciplinas e/ou discussões permeadas pela Educação Sexual, o que muito contribuirá para a abertura destas discussões nos espaços da Educação Básica.

BIBLIOGRAFIA

ALENCAR, R. A.; SILVA, L.; SILVA, F. A.; DINIZ, R. E. S. Desenvolvimento de uma proposta de educação sexual para adolescentes. **Ciência & Educação**, v.14, n.1, 2008, p.159-168.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**, 3 ed. Lisboa: Edições 70, 2004. 223p.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Apresentação dos temas Transversais / Tema Transversal – Orientação Sexual. Secretaria da Educação Básica, Brasília: MEC/SEF,1998. Disponível em: portal.mec.gov.br. Secretaria de Educação Básica. Acesso em 03/2011.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHAUÍ, M. Educação Sexual: instrumento de democratização ou de mais repressão? **Cadernos de pesquisa**. São Paulo (36); p.99-110, fev.1981.

FERNÁNDEZ, A. **A Mulher Escondida na Professora - uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2008.

GHERPELLI, M. H. V. A educação preventiva em sexualidade na adolescência. **Série Idéias**. São Paulo: FDE, n. 29, p. 61-72, 1996.

NEVES, S. M.; ALENCAR, M. L.; FONSECA, A. S. A. Gênero e Sexualidade: o papel do professor na definição dos papéis sociais. In: **VIII Congresso Galaico Português PsicoPedagogia** - Braga: Instituto de Educação e Psicologia, 2005. v. único.

PINTO, L. F. A (Des)Educação Sexual na Televisão. Salvador: **Revista da FAEEBA**, 1994.

SALLA, L. F. Educação Sexual: instrumento de democratização ou de mais repressão? **Cadernos de pesquisa**. São Paulo (36); p.99-110, fev.1981.

SEIXAS, A. H. Abuso sexual na adolescência. In: SCHOR, Nélia; MOTA, Maria do Socorro F. Tabosa; CASTELO BRANCO, Viviane. (Org.). **Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento**. Brasília, DF: ministério da Saúde, Secretaria de Políticas da Saúde, 1999. p. 117-135.

SILVA, M. P.; CARVALHO, W. L. P. O desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo de sexualidade na vivência das professoras. **Revista Ciência & Educação**, v.11, n.1, 2005, p.73-82.

SILVA, R. C. P.; NETO, J. M. Formação de Professores e Educadores para abordagem da educação sexual na escola: o que mostram as pesquisas. **Revista Ciência & Educação**, v.12, n.2, 2006, p.185-197.

SOUZA, N. G. S. de. Escola e Sexualidade. **Revista de Estudos**, Novo Hamburgo, v.16(1), p.72-75, 1993.

VEIGA, S. G. Subjetividade/Sexualidade: uma questão pedagógica. **Caderno de Aplicação**, Porto Alegre, v.10, n.2, jul./dez. 1997.

VITIELLO, N. **Sexualidade: quem educa o educador**: um manual para jovens e educadores. 2 ed. São Paulo; Iglu, 2000.



Universidade Federal de Pernambuco
Centro Acadêmico de Vitória - Núcleo de Ciências Biológicas
Trabalho de Conclusão de Curso

Entrevista com os professores da Educação Básica de Vitória de Santo Antão

Sexo () Masculino. () Feminino.

1. Formação Acadêmica

Ensino Superior: () Pedagogia. () Licenciatura () Bacharelado. Área de formação _____

2. Em que tipo de instituição você fez o curso superior? Se você estudou em mais de uma instituição, assinale aquela em que obteve o seu título profissional.

() Pública federal. () Pública estadual. () Pública municipal. () Privada.

3. De que forma você realizou o curso superior?

() Presencial. () Semi-presencial. () A distância.

4. Indique a modalidade de cursos de pós-graduação de mais alta titulação que você possui.

Pós Graduação em: _____

() Atualização (mínimo de 180 horas). () Especialização (mínimo de 360 horas).

() Mestrado. () Doutorado. () Não fiz ou ainda não completei curso de pós-graduação.

5. Há quantos anos você está lecionando?

() Há menos de 1 ano. () De 1 a 2 anos. () De 3 a 5 anos. () De 6 a 9 anos.

() De 10 a 15 anos. () De 15 a 20 anos. () Há mais de 20 anos.

6. Que disciplinas você leciona atualmente ?

I. _____

II. _____

III. _____

7. Há quantos anos você trabalha nesta escola?

() Há menos de 1 ano. () De 1 a 2 anos. () De 3 a 5 anos. () De 6 a 9 anos.

() De 10 a 15 anos. () De 15 a 20 anos. () Há mais de 20 anos.

8. Como você explica o conceito de sexualidade ?

_____.

9. Em que espaços de aprendizagem (escola, casa, rua) você acredita que o tema sexualidade deverá ser trabalhado ? Por que ?

_____.

10. Como você trabalha (ou trabalhou) o tema sexualidade em suas aulas ?

_____.

11. Comente sobre a seguinte afirmação “É RESPONSABILIDADE DE TODOS OS PROFESSORES TRABALHAREM O TEMA SEXUALIDADE NA SALA DE AULA, INDEPENDENTE DE QUAL SEJA SUA DISCIPLINA”.

_____.

12. Qual a maior dificuldade que você enfrenta para trabalhar o tema sexualidade em suas aulas ?

_____.

13. Qual a compreensão que você tem sobre a importância dos temas transversais ?

_____.

14. Em que contexto e em que amplitude você trabalha a transversalidade do tema sexualidade ?

_____.

15. Como você avalia a participação de seus alunos quando se trabalha o tema sexualidade (considerar timidez, espontaneidade, preconceitos, ...) ?

_____.