

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A PRÁTICA DE EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PENSAMENTO DOCENTE

DANIELA MARIA MANNA BARTASEVICIUS
danielabarta@hotmail.com | Universidade Federal do ABC, Brasil

MEIRI APARECIDA GURGEL DE CAMPOS MIRANDA
meiri.miranda@ufabc.pt | Universidade Federal do ABC, Brasil

RESUMO

As discussões sobre educação sexual em contexto escolar têm sido contempladas nas políticas públicas educacionais de muitos países da cultura ocidental. Entretanto, estudos relatam deficiências no processo formativo dos professores para abordar esse tema no espaço da escola, causando aos docentes sentimentos de insegurança e preocupação. O trabalho pretende discutir as necessidades formativas dos professores para as aulas de Educação Sexual a partir do discurso de 15 professores e uma coordenadora pedagógica que atuam no ensino fundamental (2º e 3º ciclos) e no ensino médio (secundário) de uma escola pública brasileira. Os dados foram coletados a partir de grupos focais e os resultados analisados sob uma perspectiva hermenêutica-dialética. Entre as sugestões citadas pelos professores apontamos mudanças nas formações iniciais e continuadas que preconizam dinâmicas, discussões sobre o tema e trocas de experiências entre os pares. As reflexões encontradas neste estudo visam apoiar professores que atuem como formadores de educadores sexuais.

PALAVRAS-CHAVE

educação sexual; formação docente; hermenêutica-dialética.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 7, ISSUE 03,

2019, PP.156-178

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.17824>

TEACHER TRAINING FOR THE PRACTICE OF SEXUAL EDUCATION IN SCHOOLS: A REFLECTION THROUGH THE TEACHER'S THINKING

DANIELA MARIA MANNA BARTASEVICIUS
danielabarta@hotmail.com | Universidade Federal do ABC, Brazil

MEIRI APARECIDA GURGEL DE CAMPOS MIRANDA
meiri.miranda@ufabc.br | Universidade Federal do ABC, Brazil

ABSTRACT

The discussions about Sex Education have been included in the educational public policies in many countries of western culture. However, researches have demonstrated that the training of teachers has not been preparing them to address the sexuality matters in the school environment, thus increasing their feelings of insecurity and concern. This research aims to discuss teachers' formation needs in regards to sexuality education based on interviews of 15 teachers and 1 educational coordinator from elementary school (2° e 3° cycles) and high school (secondary) in a Brazilian public school. The results were obtained from the data acquired by focus group and analysed from a hermeneutic-dialectic approach. Among many suggestions from the teachers, we emphasize changes in the teachers' initial and continued training courses, advocating group dynamics, discussions about the theme and exchange of experiences between teachers. The reflections in this paper can support the educators preparing those teachers responsible for sex education's training.

KEY WORDS

sex education; teacher training; dialectical hermeneutic.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 7, ISSUE 03,

2019, PP.156-178

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.17824>

**FORMACIÓN DE PROFESORES PARA LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN
SEXUAL EN LAS ESCUELAS: UNA REFLEXIÓN A TRAVÉS DEL
PENSAMIENTO DEL PROFESOR**

DANIELA MARIA MANNA BARTASEVICIUS
danielabarta@hotmail.com | Universidade Federal do ABC, Brasil

MEIRI APARECIDA GURGEL DE CAMPOS MIRANDA
meiricamposmiranda@gmail.com | Universidade Federal do ABC, Brasil

RESUMEN

Las discusiones sobre educación sexual se han incluido en las políticas públicas educativas en muchos países de la cultura occidental. Sin embargo, las investigaciones han demostrado que la formación de los docentes no los ha estado preparando para abordar las cuestiones de sexualidad en el entorno escolar, lo que aumenta sus sentimientos de inseguridad y preocupación. Esta investigación tiene como objetivo discutir las necesidades de formación de los docentes con respecto a la educación sexual basada en entrevistas de 15 docentes y 1 coordinador educativo de la escuela primaria (2 ° y 3 ° ciclos) y la escuela secundaria (secundaria) en una escuela pública brasileña. Los resultados se obtuvieron de los datos adquiridos por grupo focal y se analizaron desde un enfoque hermenéutico-dialéctico. Entre muchas sugerencias de los docentes, enfatizamos los cambios en los cursos de capacitación inicial y continua de los docentes, abogando por la dinámica de grupo, discusiones sobre el tema e intercambio de experiencias entre docentes. Las reflexiones en este documento pueden apoyar a los educadores que preparan a los maestros responsables de la capacitación en educación sexual.

PALABRAS CLAVE

educación sexual; formación del profesorado; hermenéutica dialéctica.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 7, ISSUE 03,

2019, PP.156-178

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.17824>

Formação de Professores para a Prática de Educação Sexual nas Escolas: Uma Reflexão a Partir do Pensamento Docente

Daniela Maria Manna Bartasevicius, Meiri Aparecida Gurgel de Campos Miranda

INTRODUÇÃO

A EDUCAÇÃO E A SEXUALIDADE HUMANA

O que é “falar de sexualidade”, em dias onde a multiculturalidade está presente não só nas diferenças sociais, mas nas faíscas que formam nosso pensamento, nosso ser, que se combinam e almejam transformar o planeta, que partem da vontade de ir além da nossa subjetividade e da nossa percepção imediata da realidade? Seria falar de sexualidade, a busca de palavras de esperança para a construção de uma sociedade mais justa? Ou seria abrir a caixa de Pandora contaminando o mundo com os segredos mais proibidos e perigosos? Nós, professores, com nossos alunos, pais e diretores, ora vistos como heróis e logo em seguida como bandidos tentamos (às vezes em vão, mas tentamos) semear um grão. E quem dirá como esse grão irá se desenvolver? Então, no momento, só podemos dizer que falar de sexualidade, nos dias de hoje, se resume a uma palavra: desafio.

A sexualidade humana, ainda hoje é frequentemente restrita ao âmbito do sexo (como o ato sexual ou preferências sexuais) e ao desenvolvimento do corpo, mas tem ganhado espaço no entendimento da construção da personalidade e do bem-estar individual. Bruess e Greenberg (2017) explicam que a sexualidade humana engloba o conhecimento sexual, as atitudes, valores e comportamento dos indivíduos e que podemos dividir a construção dessa sexualidade em três dimensões: biológica, sociocultural e psicológica. Segundo esses autores, a inter-relação entre essas três dimensões é que define a sexualidade do indivíduo.

Este tema nas últimas décadas passou a ser tratado como um problema social, já que interfere nos relacionamentos interpessoais e na saúde física e psicológica dos indivíduos e tem recebido investimentos dos órgãos públicos (Rosistolato, 2009), tornando as escolas públicas um dos principais palcos da intervenção na socialização afetivo-sexual dos adolescentes. O Ministério da Educação no Brasil (MEC), em 1996, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documentos normativos sem carácter obrigatório, passa a estimular os projetos de educação sexual nas escolas de educação básica, com a sua inclusão nos temas transversais (Brasil, 1998). Conforme os PCN sobre orientação sexual:



A escola, sendo capaz de incluir a discussão da sexualidade no seu projeto pedagógico, estará se habilitando a interagir com os jovens a partir da linguagem e do foco de interesse que marca essa etapa de suas vidas e que é tão importante para a construção de sua identidade. (Brasil, 1998, p. 297)

A partir de 2008, com a implementação da proposta curricular do Estado de São Paulo (atualmente currículo de São Paulo), as escolas estaduais do estado de São Paulo, Brasil, onde esta pesquisa foi realizada, passaram a contemplar o tema nas disciplinas de Biologia e em Ciências naturais a partir do 8º ano (São Paulo, 2011). Dentro dessa proposta do estado de São Paulo foram disponibilizados materiais (caderno do aluno e caderno do professor) que buscam padronizar a abordagem desse conteúdo.

Miranda (2011), em suas análises, discorre que apesar de existir uma predominância sobre o tema nas disciplinas de Ciências e Biologia, o que nos retrocede às visões de uma Educação Sexual de cunho biológico, ligada quase que exclusivamente à saúde e aos aspectos anatômico-fisiológicos, as orientações no caderno do professor sugerem que a Educação Sexual seja trabalhada em um contexto sociocultural e através de uma pluralidade metodológica. A autora também cita, como um aspecto positivo desse documento, a obrigatoriedade da inclusão do tema nas aulas, visto que o mesmo consta na matriz curricular e no material distribuído aos professores e alunos.

Ainda em relação às políticas brasileiras para Educação Sexual, entre 2016 e 2018, o Ministério da Educação, promoveu um novo debate sobre os rumos da educação que culminou na elaboração e implantação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com caráter normativo e obrigatório, que atende ao inciso IV do artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Este documento volta a responsabilizar as disciplinas de Ciências e Biologia pelas discussões a respeito da sexualidade humana, propondo, entretanto, que toda discussão leve em conta uma contextualização histórico, social e cultural, além da biológica (Brasil, 2016).

As discussões sobre o tema também são alvo de políticas públicas em outros países da cultura ocidental. Vinte e quatro países da comunidade europeia, por exemplo, desde 1987, integram o grupo da Rede Europeia de Escolas Promotoras de Saúde (REEPS), cuja missão é garantir o direito da criança a uma escola promotora de saúde, o que acaba por influenciar nas políticas internas de cada país. O relatório do conselho do Parlamento Europeu, "Policies for Sexuality Education in the European Union" aconselha que deva ser reforçada, em cada país membro, a disseminação de informações sobre sexualidade nas escolas nos campos biológico, emocional e psicológico, com a intenção de melhorar os relacionamentos intrapessoais e os cuidados individual e coletivo com a saúde (Beaumont & Maguire, 2013).

O relatório, entretanto, demonstra que apesar de a Educação Sexual em contexto escolar ser obrigatória em muitos países da comunidade europeia, dentre os quais Portugal está incluído, em outros países como a Itália, a Lituânia e o Reino Unido a obrigatoriedade do tema nas escolas não está regulamentada por lei, o que normalmente ocorre devido à influência religiosa nas decisões do Estado. Apesar disso, esses países apresentam dentro do currículo de Biologia, temas sobre a prevenção da AIDS/SIDA e da gravidez na adolescência (Beaumont & Maguire, 2013).

Apesar de constar nas políticas públicas da maioria dos países de cultura ocidental, as pesquisas sobre a Educação Sexual em contexto escolar relatam deficiências em sua aplicação, muitas vezes apontadas pela falta de formação docente para esse tema (Figueiró, 2006b). Em Portugal, mesmo após 30 anos de uma legislação que incentiva e

normatiza a aplicação da Educação Sexual nas escolas, os programas ainda estão longe de atingir a maioria das escolas. Um dos fatores que pode explicar esse fato é a formação (ou a falta de) do professor para esse tema (Chagas, Freitas, Rossi, & Tripa, 2010; Ramiro, 2013). Matos et al. (2014), em uma pesquisa avaliativa da implementação da legislação para Educação Sexual nas escolas, também apontam a deficiência de profissionais especializados para tratar o tema nas escolas.

Os modelos de aplicação da Educação Sexual variam de acordo com os profissionais que a praticam e dependem das concepções formadas pelas perspectivas subjetivas e teóricas que constituem a formação pessoal e profissional do professor (Bruess & Greemberg, 2017; Vieira & Matsukura, 2017). Esses modelos podem se centrar em valores biológicos e de prevenção ou biopsicossocial. Em uma abordagem mais abrangente, a Educação Sexual contemplaria além dos pontos biológicos, questões subjetivas e socioculturais (Vieira & Matsukura, 2017).

Nunes e Silva (2006), por sua vez, sugerem cinco abordagens para educação sexual: a) médico-higienista, centrada na prevenção de doenças e gravidez; b) normativo-institucional, baseada nas regras morais de um grupo; c) terapêutico-descompressiva, que entende a sexualidade como um processo subjetivo e individual, ligado ao prazer; d) consumista-quantitativa, que aborda uma quantificação do sexo, ligada à produtividade e muitas vezes desligada dos fatores afetivos; e) emancipatória, onde o sujeito é construtor de sua sexualidade, incitado pela construção dos valores pessoais e sociais, ao mesmo tempo em que é influenciado por esses valores.

Dentro das escolas, o artifício mais usado para abordar o tema em aulas ou projetos é a divulgação das informações ligadas a doenças e gravidez na adolescência, sem uma reflexão adequada sobre o assunto por parte dos alunos (Vieira & Matsukura, 2017). Entretanto, diversos estudos (Altmann, 2007; Barcelos & Jacobucci, 2011; Dicenso & Griffith, 2002) sobre o impacto de programas de Educação Sexual voltados para adolescentes vêm mostrando que essa estratégia, muitas vezes, não retarda a iniciação sexual, não aumenta o uso de contraceptivos, nem reduz a gravidez na adolescência, objetivos frequentes dos programas implantados.

A incorporação pela escola de uma discussão sobre questões relacionadas ao sexo e à sexualidade precisa ser acompanhada por um processo contínuo de formação e debate com os professores que já atuam ou ainda estão se preparando para atuarem no contexto escolar (Barcelos & Jacobucci, 2011). Mas se o processo formativo desses professores não os tem preparado para abordar a questão da sexualidade no espaço da escola é natural que aumentem seus sentimentos de insegurança e preocupação. Avila, Toneli e Andalo (2011) em suas pesquisas concluem ainda que os professores não estão preparados para lidar com questões tão polêmicas e para assumir em seu cotidiano profissional uma postura ética sem a parcialidade dos seus próprios conceitos e dúvidas a respeito de sua sexualidade.

Questões semelhantes às deficiências na formação docente apontadas pelas pesquisadoras brasileiras, também são relatadas em outros estudos da União Européia e América que indicam uma insegurança dos professores nas discussões relacionadas ao tema, por muitas vezes confundirem uma “educação sexual adequada” à transmissão de valores morais e normas sociais, limitando o desenvolvimento emancipatório do aluno (Carvalho, Gouveia, Pinheiro, & Vilar, 2016; Naezer, Rommes, & Jansen, 2007; Rousso, 2004).



Se os cursos de licenciatura não têm preparado os professores para trabalharem os conceitos de Educação Sexual com seus alunos, a formação continuada e a experiência cotidiana do docente têm sido o remédio encontrado por muitos professores para suprir essa deficiência. Solução, porém, que não é suficiente, pois tal medida atinge somente os professores que se propõem a esses estudos, enquanto os demais professores optam por não falar sobre esse tema ou por falar a partir de suas experiências e valores pessoais.

Segundo Figueiró (2006b), educar sexualmente tem uma função mais abrangente do que transmitir os conteúdos do programa de Biologia ou Fisiologia: é o momento de “criar oportunidades para o aluno expressar seus sentimentos, angústias e dúvidas, refletir sobre suas atitudes e rever preconceitos” (p. 7), assim, o professor deve estimular situações que promovam a reflexão individual dos alunos sobre o assunto.

OS PROFESSORES E A CONSTRUÇÃO DOS SEUS SABERES

Os professores adquirem ao longo da vida e do trabalho cotidiano um conjunto de conhecimentos que formam sua práxis. Tardif (2012) divide os saberes docentes em quatro tipos: da formação profissional, relacionados com as práticas pedagógicas; disciplinares, que dizem respeito ao conhecimento do conteúdo específico de cada disciplina; os curriculares, relacionados aos programas de cada escola; e os experienciais, que, segundo o autor, são construídos ao longo da carreira do professor, levando em conta a interpretação e compreensão do seu meio de trabalho e que acabam por orientar sua prática cotidiana.

Em relação aos saberes curriculares, os professores de Ciências e Biologia deveriam estar mais preparados para trabalhar os temas referentes à Educação Sexual, visto que os conteúdos de anatomia e fisiologia estão inseridos em seu currículo, mas observando em um aspecto mais social e de um saber experiencial, todos os professores estão inseridos neste processo, mesmo que não o façam diretamente. A sexualidade envolve outros aspectos além dos fatores biológicos e fisiológicos (normalmente abordados nas aulas de Ciências e Biologia) e está presente em todos os momentos da sala de aula, como, por exemplo, na forma de se vestir dos adolescentes, na interação entre casais de namorados, na descoberta da homossexualidade, nas pichações de banheiros e carteiras, entre outros (Bruess & Greenberg, 2017; Figueiró, 2006a, 2006b; Rosistolato, 2009). Esses fatores acabam interferindo de alguma forma no aproveitamento individual ou coletivo da turma, independente da disciplina ou do professor.

Os cursos de licenciatura, que dão início à formação profissional docente, por sua vez, de acordo com Cunha (2004), por uma série de fatores históricos, ainda priorizam o conhecimento específico em detrimento do pedagógico, assim o conhecimento regulador se sobrepõe ao conhecimento emancipatório, o que exclui da maioria dos currículos a preocupação com o preparo dos professores para as outras áreas do conhecimento essenciais para formação de cidadãos mais críticos, entre elas a Educação Sexual.

A docência é um processo de construção permanente que ocorre ao aliar-se a prática com a reflexão sobre a teoria (Cunha, 2004; Esteves, 2017). Para tal é preciso

que o professor observe os valores éticos que devem ser desenvolvidos em seus alunos, como a reflexão sobre liberdade, igualdade, solidariedade, etc. (Afonso & Feio, 2010).

Mas será que os professores, atores centrais da Educação Sexual no ambiente escolar, sabendo que precisam se adaptar às novas demandas da nossa sociedade, desejam e/ou sabem aonde devem ir buscar por sua formação, quando o tema é sexualidade humana? Segundo vários autores, entre os quais Avila *et al.* (2011), Baptista (2014), Figueiró (2006a), Nardi e Quartiero (2007), Ramiro e Mattos (2008), os docentes reclamam por preparo profissional e por transformações da estrutura institucional.

Este artigo foi construído utilizando dados de uma dissertação de mestrado (não publicada) que, por sua vez, pretendeu discutir a necessidade de uma formação docente para o trabalho com temas de Educação Sexual nas escolas públicas a partir do olhar do professor. Para tanto procuramos entender, dentro do ambiente de uma escola pública estadual de São Bernardo do Campo (São Paulo, Brasil), as concepções dos professores sobre o trabalho com Educação Sexual, mais especificamente no que se refere à sua formação como docente para a prática de Educação Sexual.

METODOLOGIA

COLETA DE DADOS

A sexualidade humana, por todas as suas características subjetivas, nos levou a optar por uma pesquisa de cunho qualitativo, com o propósito de analisar criticamente a realidade estudada, representando os contextos históricos, bem como as reflexões, contradições e conflitos presentes nesta pesquisa (Amado, 2017; Esteban, 2010; Minayo, 2010). As pesquisas qualitativas dão ênfase às significações que não podem ser mensuradas em termos de quantidades ou intensidades, mas realçam a compreensão dos fatores que contextualizam o pensamento do investigado, como crenças, concepções, representações, etc. (Amado, 2017). A coleta de dados foi realizada através de entrevistas coletivas (grupos focais) com professores de uma escola pública em São Bernardo do Campo (São Paulo), onde foi discutido o conhecimento pedagógico dos professores para esse tema e o papel da escola na educação sexual de jovens.

Todos os professores da escola foram convidados a participar do grupo focal, assim como as duas coordenadoras pedagógicas. Por fim, quinze professores e uma das coordenadoras se disponibilizaram a participar dos debates, envolvendo as disciplinas de história, sociologia, filosofia, biologia, ciências, química, física, artes e matemática que compõem os anos finais do ensino fundamental (ciclos primários) e o ensino médio (ciclo secundário).

A escola em questão é também local de trabalho de uma das pesquisadoras há quinze anos. Essa escolha se deu na intenção de minimizar o constrangimento causado por esse tema, visto que a maioria dos professores convidados já tinha uma relação de amizade e confiança com a entrevistadora, facilitando assim o diálogo e aumentando as chances de respostas mais desinibidas e próximas da realidade desses professores.



A participação dos professores na discussão foi registrada em vídeo e transcrita. A gravação das falas dos professores, bem como o uso delas para os fins dessa pesquisa foram autorizados pelos próprios professores através da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido disponibilizado pelo conselho de ética em pesquisa da Fundação Santo André. A fim de preservarmos a identidade dos professores que participaram dos grupos, seus nomes serão mantidos em sigilo e foram aqui identificados a partir de codinomes.

Os grupos focais ocorreram em três momentos, com duração aproximada de 40 minutos cada e foram realizados na própria escola, durante reuniões pedagógicas, sendo que alguns professores participaram de mais de um encontro. Os dois primeiros encontros discutiram os conceitos e representações dos professores sobre a Educação Sexual em contexto escolar e terceiro encontro foi realizado para aprofundar as questões em relação à formação docente para esse tema. As características dos professores participantes estão descritas no quadro 1.

Quadro 1

Dados sobre professores participantes nos grupos focais

Codinome	Idade aproximada (anos)	Tempo de atuação (anos)	Área de atuação	Encontro		
				1º	2º	3º
Fábio	60	30	Matemática e Física	X		
Roberta	35	10	Ciências	X		X
Tácio	28	4	História, Sociologia e Filosofia	X		X
Kássia	23	3	Química	X		X
Julio	38	7	Geografia	X		
Vivan	40	5	Matemática	X		
Raquel	35	3	Artes	X		
Valdir	38	15	História		X	
Livia	37	12	Matemática		X	X
Patrícia	39	15	Português		X	X
Renata	50	12	Matemática		X	
Breno	28	3	Ciências		X	
Laiane	50	20	Português		X	
Denise	40	8	Geografia		X	
Rosa	45	22	Professora Coordenadora		X	
Romis	24	3	Química e Matemática		X	X

O grupo focal foi escolhido como forma de entrevista aos professores por poder ser utilizado no entendimento das diferentes percepções e atitudes acerca de um fato, prática, produto ou serviço. Segundo Lervolino e Pelicioni (2001), a essência do grupo focal consiste justamente na interação entre os participantes e o pesquisador, que objetiva colher dados a partir da discussão focada em tópicos específicos e diretivos, além da possibilidade de reflexão e mudança de postura e opinião dos entrevistados.

As diferentes posturas adotadas pelos professores em relação à Educação Sexual, relatadas nas obras de Bruess e Greenberg (2017), Figueiró (2008), Tuckmantel (2009) e Rosistolato (2009), corroboram a ideia de que os professores tratam do assunto a partir de diferentes concepções filosóficas, pedagógicas e metodológicas, sendo influenciados constantemente pelo ambiente social a que estão expostos. Assim, as questões que nortearam as entrevistas partiram do pressuposto de que todos nós construímos nossa visão de sexualidade e/ou educação sexual a partir de nossas concepções e

representações, advindas de nossas formações religiosas, familiares e acadêmicas e de nosso conhecimento da legislação vigente em relação ao tema.

As entrevistas são um excelente meio de recolha de dados para pesquisas na área da educação, já que proporcionam entre o investigado e o investigador uma transferência direta de informações (Amado, 2017). Ainda segundo o autor, pelas entrevistas é possível identificar emoções, atitudes e necessidades dos entrevistados, que vão ao encontro da nossa proposta nesta pesquisa.

As questões, a princípio, foram estruturadas, com a intenção de introduzir o tema e iniciar um momento de reflexão individual de seu conhecimento sobre o assunto. Em seguida foram propostas questões abertas ou semiestruturadas, que motivaram a discussão do grupo, já que, de acordo com esse modelo, não há uma imposição de regras rígidas de questões e permite aos entrevistados “discorrer sobre o tema proposto respeitando os seus quadros de referência, salientando o que para ele for mais relevante, com palavras e a ordem que mais lhe convier, e possibilitando a captação imediata e corrente das informações desejadas” (Amado, 2017, p. 213). Minayo (2010) complementa que para essa abordagem o roteiro das entrevistas deve ser realizado de forma que não suscite respostas do tipo ‘sim’ ou ‘não’, mas que levem os investigados a uma narrativa de suas vivências para serem posteriormente interpretados pelas pesquisadoras.

Com base nessas premissas, foi realizado um roteiro de questões a partir de 4 eixos de discussão: a) o conhecimento dos professores quanto aos documentos oficiais para o tema Educação Sexual escolar (PCN e currículo de São Paulo); b) ações tomadas pelos professores nos assuntos referentes à sexualidade na escola; c) reflexão sobre quem e quando se deve responder às dúvidas de Educação Sexual no ambiente escolar; e d) concepções de formação docente para educação sexual.

Neste artigo, analisamos as falas referentes a este último eixo. As questões norteadoras da discussão, em relação a este item, foram: 1) segundo suas concepções, o que é uma formação para educação sexual? 2) que cursos de licenciatura deveriam contemplar a formação para Educação Sexual? 3) que professores deveriam procurar uma formação continuada no tema? 4) que conceitos consideram mais importantes de serem abordados nas formações para educação sexual? 5) como separam seus valores pessoais das orientações dadas aos alunos? 6) se optarem por fazer uma formação continuada em Educação Sexual, aonde devem procurar essa formação?

A METODOLOGIA DE ANÁLISE

A Hermenêutica-Dialética foi proposta pela primeira vez por Habermas em 1987 (Minayo, 2010) e se caracteriza pela união de duas abordagens compreensivas, a hermenêutica que, segundo Gadamer é a busca da compreensão dos sentidos, da comunicação entre os seres humanos, tendo a linguagem como núcleo central (Habermas, 1988; Minayo, 2010) e a dialética, que de acordo com Habermas (1988), é a ciência do diálogo, da pergunta e da controvérsia. Habermas (1988) ainda complementa que a hermenêutica de Gadamer possui limites no que se refere aos significados que cada grupo atribui às palavras, já que, os contextos sociais e



experiências de vida interferem na interpretação dos grupos em relação a um fato ou um fenômeno, assim, segundo o autor, em pesquisas de Ciências Sociais que utilizam a linguagem em suas interpretações, é necessário compreender o contexto dos participantes e adaptar a linguagem de acordo com as necessidades do grupo.

Habermas é herdeiro da teoria crítica, a qual possui fortes bases marxistas e que teve sua origem na escola de Frankfurt fundada em 1922, pelo alemão Felix Weil, com a intenção de repensar as relações teórico-práticas da sociedade, em contraposição ao positivismo que dominava as pesquisas na época (Esteban, 2010). Mas segundo esta autora, foi na sua segunda geração, a partir de 1950, com Jürgen Habermas, que a teoria crítica realmente tomou sua forma mais abrangente, a de procurar refletir sobre uma determinada realidade e propor ideias para modificá-la. Habermas retomou as ideias de reflexão na história e reavaliou as teorias de Marx, que, a seu ver, se tornaram muito tecnicistas (Bannel, 2006).

Como propõem os métodos que se utilizam da teoria de Habermas, decidimos analisar as respostas dos professores de acordo com a questão proposta e o momento da discussão, interligando o momento gramatical ao momento psicológico e histórico (Minayo, 2010), identificando nessa ligação o que é o cotidiano do professor e quais os conflitos e contradições gerados nesse cotidiano.

As respostas, obtidas entre os anos de 2013 e 2014, foram organizadas em quadros, levando-se em conta:

- *núcleo do sentido* – caracterizado pelo assunto principal das perguntas realizadas durante as entrevistas. Ele é também o título explicativo do quadro. São conjuntos de expressões que envolvem partes de textos consideradas pontos importantes para análise dos mesmos na busca de responder aos objetivos desse trabalho.
- *a síntese das falas* – resumos de momentos das discussões que se relacionam ao núcleo do sentido.
- *contexto histórico dos entrevistados* – leva em conta as características individuais ou coletivas dos professores entrevistados, por exemplo, há quantos anos o entrevistado leciona ou quando se formou na licenciatura. Entendemos que o texto, em uma interpretação hermenêutico-dialética é mais do que um conjunto de partes, por isso a descrição do contexto histórico dos entrevistados nos ajudou a considerar o ponto de vista de cada entrevistado.
- *síntese da interpretação do pesquisador* – em relação aquele momento da fala, levando em conta os contextos históricos e a literatura concernente ao tema. A síntese diz respeito à percepção da pesquisadora em relação às respostas, somada ao conhecimento da mesma sobre a realidade escolar e posteriormente recebe um aprofundamento teórico ao longo do texto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As pesquisas de Figueiró (2006a, 2006b) propõem que a formação do Educador Sexual deve seguir duas vertentes: a primeira relacionada com os conceitos teóricos da sexualidade e a segunda fomentando “as reflexões sobre valores, normas, sentimento,

emoções e atitudes relacionadas à vida sexual” (Figueiró, 1995, citado por Figueiró, 2006a, p. 39). Em outras palavras, a Educação Sexual deve ser composta por um caráter informativo e outro formativo. A autora ainda complementa que o processo de formação deve ser sistemático, em longo prazo e supervisionado.

Assim, esse trabalho buscou analisar um momento de reflexão sobre o tema por parte de um grupo de professores. Essa reflexão, mais evidente no último encontro, obteve como núcleo do sentido: as concepções dos professores sobre formação para Educação Sexual. Na terceira coluna do quadro, onde os pesquisadores interpretam o momento da entrevista, buscamos encontrar nas falas dos professores as concepções e as contradições, seus anseios e suas certezas sobre o que esperam das ações de formação docente. O quadro 2 apresenta uma síntese das respostas, das quais, os principais pontos serão retomados na sequência.

Quadro 2

Núcleo do sentido – as concepções de formação docente para o trabalho com Educação Sexual

Síntese das falas	Contexto histórico	Síntese da interpretação do Pesquisador
<p>Falta uma boa formação para esse assunto.</p> <p>Gostaria de aprender a ser um “mediador” e não falar pela minha experiência.</p> <p>Não sei adequar o discurso para cada idade, acho que essa formação deveria ser da faculdade.</p> <p>Os cursos têm que formar educadores, não especialistas nas disciplinas.</p> <p>Os cursos têm que nos ajudar a perder a vergonha de falar sobre o assunto.</p> <p>Aumentar a parte prática, com aulas mais lúdicas, jogos, etc.</p> <p>A rede de ensino deveria ofertar mais cursos de formação continuada.</p> <p>As capacitações deveriam prever mais trocas de experiências.</p> <p>Esse assunto pode ser visto em didática e psicologia, desde que essas disciplinas não sejam no primeiro ano do curso.</p> <p>Todos os cursos de formação inicial deveriam abordar esse tema.</p> <p>A questão da sexualidade pode ser trabalhada sob um aspecto social, de conscientização da manutenção do planeta.</p> <p>Deveriam ser passadas noções básicas para que todos possamos responder às questões sem ofender ninguém.</p> <p>Como trabalhar também com os pais desses alunos que não aceitam as aulas de Educação Sexual.</p> <p>As Universidades deveriam fazer uma ponte entre as pesquisas sobre esse assunto e a formação dos professores.</p> <p>Os centros Universitários poderiam se envolver mais com as escolas.</p>	<p>As questões referentes à formação apareceram nos três momentos de entrevistas, sendo mais direcionadas na última entrevista (2014), onde os professores já haviam refletido um pouco mais sobre o assunto.</p>	<p>As respostas seguiram a mesma linha de pensamento, estando em concordância em relação ao que entendem como suas necessidades de formação para o tema.</p> <p>Os professores gostariam de adequar seus discursos a cada faixa etária e receber uma formação que contenha teoria e prática.</p> <p>Necessidade das trocas de experiência entre os pares e a inserção dos centros de pesquisa dentro das escolas pode significar a insegurança em falar sobre o tema a partir de seus próprios conceitos e valores.</p>



A partir das concepções propostas pelos docentes entrevistados, dentro do modelo da hermenêutica-dialética, podemos refletir sobre suas expectativas de formação e as contradições encontradas no cotidiano escolar:

- i. As concepções dos docentes entrevistados quanto à formação para a prática de Educação Sexual:
 - As formações iniciais e continuadas deveriam contemplar mais aulas práticas ou lúdicas.
 - A formação inicial deveria associar conteúdos específicos a mais disciplinas ligadas às questões das ciências humanas.
 - As formações continuadas dentro da unidade escolar poderiam estimular a reflexão e a troca de experiências entre os pares.
 - As formações iniciais e continuadas deveriam apresentar conteúdos básicos de sexualidade.
 - Mais intersecções entre as Universidades e a escola básica.
- ii. Em contradição a essas ideias, identificamos, em suas falas, a realidade encontrada em seu cotidiano escolar e em suas formações docentes:
 - Cursos de licenciatura e pedagogia voltados para o conteúdo específico.
 - Predominância de aulas teóricas (citadas nas falas tanto para formação inicial como para a continuada).
 - Falta de formação continuada dentro da unidade escolar, que proporcione momentos de reflexão entre os docentes.
 - Professores com medo de os pais reclamarem do professor por suas orientações no âmbito da sexualidade.

Dentro dessas concepções e contradições, o professor procura caminhos que lhe ofereça segurança para enfrentar os problemas cotidianos da vida escolar. Esses caminhos podem variar desde uma fuga do assunto até o envolvimento pessoal do docente no problema do aluno, como vemos nas falas a seguir:

TÁCIO: Me deparei com uma situação na semana passada, quando uns alunos da oitava série vieram me perguntar o que eu pensava a respeito das meninas da sala estarem assistindo filme pornô na sala de aula. Falaram que elas pegaram o celular, conectaram na internet e estavam vendo filme pornô. E aí eu fiquei pensando: O que eu vou responder pra essa criatura agora (risos). “Não professor, o senhor não acha que é uma safadeza?”. Eles usaram adjetivos diversos para caracteriza-las, então eu comecei a questionar eles em relação à curiosidade: “Você não tem curiosidade? Não assiste na sua casa quando você está sozinho?” Aí eu vou abordando por esse lado, mas dizer que eu sabia como responder, como construir um conhecimento a partir daquilo; pois, foi uma brecha que ele te deu para tratar do assunto. Agora, e quando você não sabe como tratar do assunto? Ficou complicado nesse momento.

Assim percebemos que a vontade dos professores em ajudar o aluno esbarra na dialética entre os seus saberes experienciais, ou seja, sua vivência da profissão e sua disposição e “jeito” para tratar do tema. A esses fatores acrescentamos, ainda, a falta de uma formação adequada para Educação Sexual, que poderia ser ministrada inclusive na própria unidade escolar, dentro dos horários de formação, como as reuniões pedagógicas e os Horários de Trabalho Pedagógico Coletivos (HTPC).

Quanto à educação formal, advinda das universidades, Benites (2006) em sua dissertação de mestrado acrescenta que se a Educação Sexual é difícil no ensino básico, no ensino superior é ainda mais complexa. Em suas pesquisas, a professora demonstra que as universidades estão longe de uma formação adequada para Educação Sexual, o que também é observado na fala dos professores, como no exemplo abaixo:

LIVIA: Eu preciso aprender mesmo a parte específica. Muito do que eu falo vem de conhecimento que eu adquiri ao longo da vida, interagindo com vocês na escola, de alguma leitura ou algum vídeo na televisão, mas ler algum documento ou ter alguma formação para esse tipo de trabalho eu nunca tive. Eu não vou falar em uma “cartilha” da sexualidade, mas o que é básico que eu deveria saber para falar, que não vai agredir ninguém ou passar alguma informação equivocada.

[Interrupção] TÁCIO: uma psicologia comportamental.

[Volta] LIVIA: eu acho que tem algumas pessoas com algumas respostas que ao invés de esclarecer o menino, acaba criando uma confusão maior ainda. Porque a pessoa não tem preparo, não sabe do que está falando, mas tá falando.

Essas reflexões também aparecem nas pesquisas de Figueiró (2008), que complementa essa discussão lembrando que os professores além de não serem preparados para Educação Sexual, também não foram formados para uma docência autônoma de valores morais.

TÁCIO: A minha formação é mais recente, mas ela sequer debateu a projeção que os alunos fazem sobre esse assunto. Nem sobre a sexualidade que eles querem discutir com o professor, em quem eles se identificam e tomam como uma meta a seguir e nem uma discussão sobre as projeções feitas às transferências paterna e materna. Que dirá discutir como abordar a sexualidade com eles. Simplesmente não tem.

Mas qual formação é necessária para o tratamento do tema no ambiente escolar? De que modo essas capacitações devem ocorrer? Rosistolato esclarece suas percepções sobre essa questão:

Capacitar não é somente fornecer informações sobre a sexualidade humana. Trata-se de um processo amplo de formação que pretende educar o corpo, o intelecto e as emoções dos professores para que eles possam fazer o mesmo com os alunos. A formação envolve profissionais de diversas áreas: medicina, sexologia, história,



pedagogia e antropologia, mas não pode ser oferecida por qualquer profissional. Eles devem ser escolhidos a partir de duas características: precisam ser dinâmicos e saber trabalhar com o lúdico. Os saberes disciplinares são importantes, mas é preciso que sejam apresentados de forma pragmática, traduzidos para a “realidade das salas de aula”. Um palestrante que não consiga fazer esta tradução pode ser acusado de ser “muito teórico” ou “pouco prático”, o que invalida sua atuação no projeto de capacitação. (Rosistolato, 2009, p.75)

O autor acrescenta que as dinâmicas, que são formas lúdicas de capacitar, são importantes na formação do professor, já que o aprendizado não se dá somente por via racional, mas também por uma via emocional, sendo elas responsáveis pela mediação entre a razão e a afetividade. Essa percepção de uma formação mais prática, que conflua em uma reflexão individual e coletiva com trocas de experiências entre os pares também é perceptível nas falas dos professores entrevistados:

ROBERTA: Eu queria contar uma coisa. Em 2005, fiz um curso na DE (diretoria de ensino), não sei se vocês se lembram, vamos dizer assim, do curso todo, acho que ele passou uns 10 ou 15% de prática, a maioria foi só teoria. Eu acho que tem muito essa lacuna em qualquer formação dos professores, não só para sexualidade. Quantos de nós nos deparamos com o diário pela primeira vez e falamos: “e aí? O que eu vou fazer com isso?” Então eu acho que as capacitações deveriam ser mais direcionadas, mais lúdicas, mais atualizadas. Não sei o que está faltando.

TÁCIO: Eu acho que seria bom que as capacitações levem para o que nós estamos fazendo agora: uma troca de experiências. Por que a maioria das capacitações, o cara vai lá, vomita um monte de verdades e o professor só faz assim (sinal de sim) com a cabeça, mas sabe que na prática não funciona, vira as costas e continua fazendo como sempre fez.

ROBERTA: O que deu certo na sua escola pode dar na minha...

Essa riqueza de conhecimentos, advinda da experiência do diálogo é citada por Tardif (2012) quando o autor explicita a importância dos saberes experienciais, já que, segundo o autor, o que sabemos hoje sobre “teoria” ou “conhecimento” é gerado a partir das produções e dos usos das práticas cotidianas pelos professores, sendo também responsáveis pela mobilização dos conhecimentos produzidos por eles próprios.

Caetano (2017) contribui com essa ideia lembrando que na construção da formação ética do profissional docente é importante a presença constante da reflexão e do diálogo, e que, apesar de ainda pouco estudada, a formação informal (resultante da história de vida do professor, da experiência cotidiana e da troca de saberes dentro do ambiente escolar) é parte fundamental na constituição da práxis desse professor. O anseio dos professores por uma formação mais reflexiva, envolvendo trocas de experiências também é corroborada pelo professor António Nóvoa: “A formação não se constrói por acumulação (de cursos, conhecimento ou técnicas), mas sim, através de trabalhos de reflexividade crítica sobre as práticas de (re) construção permanente de uma identidade pessoal” (Nóvoa, 1992, p. 13).



As questões como a autorreflexão e a reflexão coletiva, a troca de experiências e formação de uma conduta institucional citadas pelos professores entrevistados vão ao encontro das proposições ascendidas por Imbernón (2011) que acrescenta que a formação do professor deve ser permanente, suprindo assim as lacunas deixadas pelos cursos de licenciatura e pedagogia. Para ele, essa formação pode seguir cinco eixos (Imbernón, 2011):

- A reflexão prático-teórica sobre a própria prática, que seria alcançada através de análises, compreensão e interpretação da realidade cotidiana do professor.
- A troca de experiências entre iguais, que aumenta o diálogo e a atualização dos profissionais.
- A união dos profissionais a um projeto de trabalho único.
- A formação como estímulo crítico a respeito das questões sociais e problemas cotidianos.
- O desenvolvimento profissional da instituição, como forma de possibilitar passagem às inovações trazidas a todos os profissionais da instituição.

Quanto às respostas que se referem ao medo dos pais, podem ocorrer devido a uma insegurança dos professores em ir contra os valores morais e religiosos de cada família. Figueiró elucida essa questão:

Alguns pais se preocupam, justamente, por temer que os professores passem, para seus filhos, os valores que eles, professores, defendem. Assim, por exemplo, pais conservadores, que defendem a virgindade até o casamento (para as filhas, na maioria das vezes), temem que professores possam pregar valores divergentes, incentivando, no caso, o sexo antes do casamento. O contrário também pode acontecer, ou seja, pais que pretendem que seus filhos sejam livres para decidir, com responsabilidade, sobre sua vida sexual, temem que professores conservadores venham lhes inculcar ideias de pecado. (Figueiró, 2006b, p. 2)

Nesses casos devemos pensar no que diz respeito à colocação do professor enquanto formador de cidadãos emancipados e reflexivos. Dentre as novas perspectivas da profissão docente, passa a ser sua função orientar o aluno em suas dúvidas, inclusive a respeito da sexualidade, o que estaria além do questionamento dos pais. Mas o professor tem o direito de invalidar os ensinamentos dos responsáveis pelo adolescente? Neste sentido, Figueiró (2006b) sugere que tais aulas ou orientações sejam feitas de forma a fazer o aluno refletir sobre sua própria sexualidade levando-o a tomar suas decisões de forma crítica e consciente e não dando respostas prontas.

Um formato que pode ser utilizado no trabalho cotidiano e que é confirmado pela literatura (Bruess & Greenberg, 2009; Figueiró, 2006a) é o envolvimento dos pais no processo de Educação Sexual ministrado pela escola. Como, por exemplo, aproveitar as reuniões de pais para mantê-los informados sobre os objetivos, os procedimentos e a linguagem usada durante os projetos. Bruess e Greenberg (2009) complementam que



envolver os pais nos projetos de Educação Sexual promove, além de segurança para a família e para o professor, um clima de confiança e respeito.

Durante as entrevistas, percebemos que a preocupação dos professores está menos direcionada aos saberes curriculares do que à falta de clareza sobre os relacionamentos interpessoais e em como lidar com as novas funções da escola, entre elas a de orientar o aluno para a vida e não, apenas, para a sua disciplina. Um exemplo dessa percepção por parte dos professores aparece nas falas abaixo ao serem questionados sobre “o que é importante nas formações para Educação Sexual”:

LIVIA: Um dos temas é a das DSTs, isso não tem como estar fora. A questão da gravidez na adolescência no sentido de que o planeta está indo para um rumo, em que ele já próximo do limite, então uma conscientização que de você está colocando seres humanos no planeta, sob qual propósito? Você tem que se preparar para ser mãe, entender as suas responsabilidades para com essa criança, para que tipo de educação e saúde ela vai receber; a alimentação...

[Interrupção] VIVIAN: Se ela vai ter água...

[Volta para] LIVIA: Pois é, se ela vai ter água, um problema que estamos vivenciando agora no Estado de São Paulo. Por que eu acho que é um ato muito irresponsável... a questão do “crescei e multiplicai-vos” virou um ato irresponsável.

[Interrupção] TÁCIO: E isso que você coloca, possibilita trabalharmos de maneira transversal mesmo, por que você trabalha essa questão, mas totalmente envolvido com a questão da urbanização. A questão de você estar colocando mais alguém na Terra e esse alguém vai consumir recursos, e recursos são escassos. Acho muito viável um trabalho assim.

Como um último aspecto a ser discutido nesse trabalho, ao serem questionados sobre “aonde deveriam procurar essa formação”, os professores a princípio não sabiam responder, mas, depois de refletirem um pouco mais sobre o assunto, citaram parcerias entre as Universidades e as escolas. As falas abaixo retratam essas concepções:

TÁCIO: Eu não procuraria na diretoria de ensino, porque eles vão no máximo chamar alguma editora para falar no assunto.

ROBERTA: Eu já vi à distancia, mas nunca entrei para ver como é.

LIVIA: Eu acho que falta uma ponte entre as universidades e a escola pública, aqui na região nós temos muitas opções: a Universidade Metodista, a Federal do ABC, a Anhanguera, a Fundação Santo André, que tem cursos na área de enfermagem. Acho que até os próprios alunos que estão se aprofundando nesse tema, poderiam fazer essa formação com a escola pública.

Tuckmantel (2009), em sua tese de doutorado, confirma a necessidade citada pelos professores de uma maior colaboração entre o ensino básico e as universidades. Segundo a autora, para suprir as demandas atuais na formação de professores para Educação Sexual é necessário um maior investimento dos governos, mobilizando as universidades, fazendo com que suas pesquisas sigam para além da produção de

conhecimentos e materiais didáticos e participem ativamente do planejamento e execução de atividades junto aos professores do ensino básico.

Ainda que o grupo focal tenha sido realizado como parte de uma pesquisa, os professores puderam refletir sobre os casos relatados na escola e suas próprias ações para tentar resolvê-los, opinando e dialogando com os colegas, trocando experiências, incitando, assim, a busca de novos conhecimentos sobre o tema. Esse diálogo proporcionou uma troca entre os saberes experienciais dos participantes, já que, apesar de os professores estarem sendo entrevistados, a técnica do grupo focal usada neste trabalho permitiu que tais reflexões ocorressem e que as opiniões dos participantes pudessem mudar durante o processo de pesquisa. Segundo Gatti (2012) essa estratégia permite compreender os processos de construção da realidade estudada pelo pesquisador e pelos próprios entrevistados. Assim, percepções, valores, hábitos, preconceitos e crenças sobre a Educação Sexual e sobre suas formações para ela, puderam ser repensados e discutidos durante as sessões.

Entendemos que uma reflexão coletiva de assuntos polêmicos e controversos como a Educação Sexual auxilia o professor no entendimento de sua própria sexualidade, resultando em uma maior segurança do professor em conversar e orientar os alunos. Essa percepção também é citada por Bruess e Greenberg (2017), quando elucidam que dentro de uma “comunicação envolvendo sexualidade”, o comunicador é influenciado por fatores socioculturais (religião, mídia, valores pessoais) e psicológicos (emoções, dúvidas nas regras sociais, ego, imagem de si próprio ou do próprio corpo) e quanto mais consciente dessas questões estiver, maior a facilidade do educador em falar sobre o assunto.

A entrevista analisada nesse trabalho demonstra que este grupo de professores reconhece a importância de se falar sobre o assunto no espaço escolar, mas enquanto parte contrai-se diante da insegurança de “errar” quanto aos conceitos abordados, outros sentem-se à vontade em falar a partir de seus conhecimentos e valores pessoais. Consideramos que falta a eles uma formação para a prática de uma Educação Sexual Emancipatória (Figueiró, 2006a; Tuckmantel, 2009), ou seja, que os leve a reconhecer qual é o papel da escola e do professor no tocante à sexualidade, buscando planejar ações que propiciem que o aluno reflita e tome suas próprias decisões com responsabilidade e respeito ao seu corpo e ao das outras pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Terminamos esse trabalho apresentando algumas conclusões. Na verdade, conclusões que seriam mais sugestões, já que os principais objetivos da teoria crítica são a discussão das contradições do cotidiano e a busca por uma mudança na realidade. Antes de apresentá-las gostaríamos de ressaltar a importância da utilização do grupo focal neste trabalho, que se tornou um instrumento fundamental nos diálogos incididos, já que ajudou na promoção a reflexão e na reformulação do pensamento de muitos dos participantes sobre seus próprios conceitos, em relação à sexualidade e Educação Sexual.



As análises dos resultados usando o método da Hermenêutica-Dialética de Habermas, tão bem descritos por Minayo (2010), também merecem destaque. Apoiando-nos nesse método, pudemos destacar as opiniões, críticas e contradições encontradas na fala desses profissionais, além da subjetividade contida no comportamento dos professores, o que segundo Tardif (2012) devem constar em todas as pesquisas de educação quando levamos em conta que o professor é o ator principal de sua atividade. Escolhendo essa metodologia, aliada ao grupo focal, os entrevistados puderam reavaliar suas ações, levando em conta os interesses coletivos e seus conflitos individuais.

Este trabalho buscou discutir as concepções de professores sobre a formação para o trabalho com Educação Sexual já que, estes profissionais, estando incluídos na vida cotidiana das crianças e adolescentes, podem acompanhar seu desenvolvimento e relacionamento grupal e assim contribuir de forma categórica para o desenvolvimento integral desses discentes.

O docente, porém, precisa ser capacitado e amparado para o tema, ainda que essa capacitação seja realizada dentro da escola, com trocas de experiências entre os pares. É preciso levar em consideração, antes de “empurrar-lhes” mais uma tarefa, que a escola abriga uma ampla variedade de profissionais que se distinguem pelas diferenças de idade, de formação, de religião, de orientações sexuais e de modos de perceber a sexualidade e a vida. Quando se trata do assunto de sexualidade humana, essas variáveis aparecem de forma mais abrangente, o que gera dúvidas em como se envolver com o assunto, dividindo-o com outras pessoas de valores muitas vezes distintos, sejam elas, adultos, crianças ou adolescentes.

Para superar essas dificuldades, as mudanças deveriam ser iniciadas nos cursos de formação inicial, que poderiam, segundo os professores entrevistados, conter uma gama maior de disciplinas que contemplem as questões humanas e sociais, como psicologia e educação para a cidadania, por exemplo, ao invés de se aterem especificamente aos conteúdos da disciplina. O momento do curso onde se promoveriam essas discussões também é importante, visto que, no início das licenciaturas, muitos estudantes ainda estão longe da realidade escolar.

Discussões, durante os cursos, que envolvam um conhecimento básico sobre a sexualidade humana e como tratá-la nos diferentes níveis escolares, também foram propostas durante as entrevistas, além de que, ao final das entrevistas, os professores chegaram a um acordo de que todos os cursos de licenciatura deveriam contemplar esse tema.

É consenso entre os teóricos referenciados nesse trabalho e os professores entrevistados, que, para garantir a qualidade do trabalho docente, é necessária uma formação continuada e permanente desses profissionais. Aonde procurar essa formação, entretanto, não está claro para os participantes. Alguns sugeriram que essa formação deveria ser oferecida pelas diretorias de ensino, outros pela própria escola e ainda pelas Universidades e centros de pesquisa, que deveriam se aliar às unidades escolares. Nota-se que todas as capacitações sugeridas devem ocorrer dentro dos períodos estipulados de trabalho, o que pode ser explicado pelo acúmulo de cargos e atividades do docente, lembrando que muitos deles trabalham em mais de uma escola e têm filhos.

Dentro das formações continuadas, as principais sugestões dos professores versam no sentido de que as capacitações ocorram de forma mais prática do que teórica, contendo mais dinâmicas, jogos lúdicos e principalmente mais trocas de experiências entre os pares. Essa observação também é corroborada por Rosistolato (2009) que

conclui que os orientadores sexuais devem alcançar um equilíbrio entre a teoria e a prática. Também foi sugerido que fossem mais bem auxiliados nas relações com os pais dos alunos.

As sugestões elencadas nesse trabalho sugerem que o professor é conhecedor de suas dificuldades e não se exime de suas funções, mas atribui aos dirigentes do setor da educação a responsabilidade sobre suas capacitações, o que pode parecer um comodismo a princípio, mas que corroboram as falas de Tardif (2012) e Imbernón (2011), que nos colocam que as formações permanentes devem levar em consideração a realidade de cada escola e, portanto, ser estimuladas por ela.

A necessidade da formação também é confirmada no trabalho de Zerbinati e Bruns (2017) que, ao apresentar um estado da arte sobre as pesquisas relacionadas com Educação Sexual em contexto escolar no Brasil, concluem que é preciso um maior investimento em formação profissional dos professores e demais funcionários envolvidos nos processos que abrangem esse tema nas escolas, assim como também é preciso envolver mais os pais e demais membros da comunidade nessa discussão. Segundo os autores: “é o profissional qualificado e motivado ao ensino da sexualidade que poderá enveredar ao enlace das relações e discursividades humanas para que a educação sexual se afirme enquanto disciplina multidisciplinar, científica e popular” (p. 86).

Para encerrar esse texto, vou me apropriar de um conceito usado por Vygotsky (2010, p. 57): a “internalização”, que segundo o autor é a “reconstrução interna de uma operação externa.” Esse processo, que ocorre a princípio de forma interpessoal, vai se tornando intrapessoal devido a uma série de eventos, e, quando pensamos em toda nossa história sobre a Educação Sexual e como fomos formados para ela, fica claro que a capacitação do professor se torna essencial para uma reconstrução dos seus conceitos de sexualidade.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, M. R., & FEIO, M. (2010). O professor como educador moral. In M. T. ESTRELA & A. P. CAETANO, *Ética profissional docente - Do pensamento dos professores à sua formação* (pp. 73-82). Lisboa: Educa.
- ALTMANN, H. (2007). A sexualidade adolescente como foco de investimento político-social. *Educ. rev. [online]*, 46, 287-310.
- AMADO, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. (3ª Edição). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- AVILA, A. H., TONELI, M. J. F., & ANDALO, C. S. A. (2011). Professores/as diante da sexualidade-gênero no cotidiano escolar. *Psicol. estud.*, 16(2), 289-298.
- BANNEL, R. I. (2006). *Habermas & a educação*. Autentica ed. Coleção: Pensadores & Educação. São Paulo, Brasil. ISBN: 9788575262221
- BAPTISTA, M. I. da C. A. M. (2014). *Promoção da saúde em contexto escolar - Modelos de intervenção*. (Tese de doutoramento). Universidade de Lisboa, Portugal.



- BARCELOS, N. N. S., & JACOBUCCI, D. F. C. (2011). Estratégias didáticas de educação sexual na formação de professores de Ciências e Biologia. *Revista Eletrônica de Enseñanza de las Ciencias*, 10(2), 334-345. Retirado de: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen10/ART6_VOL10_N2.pdf
- BEAUMONT, K., & MAGUIRE, M. (2013). *Policies for Sexuality Education in the European Union. Organizations: European Parliament*. Directorate-General for Internal Politics. Retirado de: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2013/462515/IPOL-FEMM_NT%282013%29462515_EN.pdf
- BENITES, M. J. O. (2006). *Educação sexual e formação docente: um estudo a partir de concepções discentes*. (Dissertação de mestrado). FURB, Blumenau, Brasil.
- BRASIL. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: orientação sexual*. Brasília: MEC/SEF Secretaria de Educação Fundamental.
- BRASIL. (2016). *Base Nacional Curricular Comum. Proposta Preliminar*. (2ª Revisão). Brasília: Ministério da Educação – MEC.
- BRUESS, C. & GREENBERG, J. (2009). *Sexuality Education: Theory and Practice*. Massachusetts: Ed. Jones and Batlett Publishers.
- BRUESS, C. & GREENBERG, J. (2017). *Human Sexuality*. Massachusetts: Ed. Jones and Batlett Publishers.
- CAETANO, A. P. (2017). Ética e complexidade na formação de professores. *Rev. Diálogo Educ., Curitiba*, 17(52), 797-821.
- CARVALHO, C. , PINHEIRO, M. R. , PINTO, G. J., VILAR, D. (2016). Comunicação em educação sexual na escola: Estudo preliminar de validação do Questionário de Comunicação em Educação Sexual na Escola - Versão Professores/as. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*, 48, 127-147.
- CHAGAS, I., FREITAS, D., ROSSI, C., & TRIPA, R. (2010). Educação sexual intencional na escola: Contributos para a formação contínua de professores. In F. TEIXEIRA et al. (Orgs), *Sexualidade e educação sexual. Políticas educativas, investigação e práticas* (pp. 333-338). Braga: Edições CIEd.
- CUNHA, M. I. (2004). Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação. *Rev. Educação*, 3(54), 525-536.
- DICENSO, G. G., & GRIFFITH, A. (2002). Interventions to reduce unintended pregnancies among adolescents: systematic review of randomized controlled trials. *BMJ*; 324. 1426. Retirado de: <http://www.bmj.com/content/324/7351/1426>
- ESTEBAN, M. P. S. (2010). *Pesquisa Qualitativa em Educação*. Rio de Janeiro: Editora MCGRAW-HILL BRASIL.
- ESTEVES, M. (2017). A Aventura de iniciar uma carreira docente. In K. S. JUNGES, E. P. SILVA, & V. A. SCHEN (Orgs.), *Formação docente: tendências, saberes e práticas* (pp. 23-36). Curitiba: Editora CRV.

- FIGUEIRÓ, M. N. D. (2006a). *Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível*. Campinas: Ed. Mercado de Letras.
- FIGUEIRÓ, M. N. D. (2006b). Educação Sexual: Como Ensinar no Espaço da Escola. *Rev. Linhas*, 7. Retirado de: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1323>
- FIGUEIRÓ, M. N. D. (2008). Iniciação Sexual “Precoce”. Como a educação sexual pode ajudar a imprimir um novo rumo. In M. A. S. MARCONDES (Org.), *Temas transversais e currículo* (pp. 69-103). Brasília: Ed Líber Livro.
- GATTI, B. A. (2012). *Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber livro.
- HABERMAS, J. (1988). *On the logic of social sciences*. (Transl. NicholSEN S.W. & Stark, J. A.). Cambridge, UK: Polity Press.
- IMBERNÓN, F. (2011). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez.
- LERVOLINO, S. A., & PELICIONI, M. C. F. (2001). A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. *Rev Esc Enf USP*, 35(2), 115-121. Retirado de: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v35n2/v35n2a03.pdf>
- MATOS, M. G., REIS, M., RAMIRO, L., PAIS RIBEIRO, J., & LEAL, I. (2014). Educação sexual em Portugal: Legislação e avaliação da implementação nas escolas. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 15(2), 335-355. Retirado de: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-00862014000200003&lng=pt&tlng=pt
- MINAYO, M. C. S. (2003). Hermenêutica: Dialética como caminho do pensamento social. In M. C. S. MINAYO & S. F. DESLANDES (Orgs.), *Caminhos do pensamento: epistemologia e método* (pp. 83-107). Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ.
- MINAYO, M. C. S. (2010). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec.
- MIRANDA, M. A. G. de C. (2011). A abordagem da sexualidade no Currículo de São Paulo. In *Atas do VIII Enpec* (pp. 1-12). São Paulo. Retirado de: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R1001-2.pdf>
- NARDI, H. C., & QUARTIERO, E. (2007). Subjetividade e sexualidade no cotidiano das práticas escolares. In E. PASINI (Org.), *Educando para a diversidade* (pp. 77-94). Porto Alegre: Ed. Nuances. Retirado de: <http://www.crprs.org.br/upload/noticia/arquivo1206.pdf>
- NAEZER, M., ROMMES, E., & JANSEN, W. (2017). Empowerment through sex education? Rethinking paradoxical policies. *Sex Education*, 17(6), 712-728. Taylor & Francis Group. Retirado de: <https://doi.org/10.1080/14681811.2017.1362633>



- NÓVOA, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In A. NÓVOA (Org.), *Os professores e a sua formação* (pp. 13-33). Lisboa: Dom Quixote.
- NUNES, C., & SILVA, E. (2006). *A Educação Sexual da criança*. (Coleção polêmicas do nosso tempo). Campinas, SP: Autores Associados.
- RAMIRO, L. (2013). *A educação sexual na mudança de conhecimentos, atitudes e comportamentos sexuais dos adolescentes*. (Tese de doutoramento). Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Portugal.
- RAMIRO, L., & MATOS, M. G. (2008). Percepções de professores portugueses sobre educação sexual. *Rev. Saúde Pública*, 42(4), 684-692.
- ROSISTOLATO, R. P. (2009). *Orientação sexual com "jeitinho" brasileiro: uma análise antropológica da intervenção escolar na socialização afetivo-sexual dos adolescentes*. (Tese de doutoramento não publicada). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.
- ROUSSO, H. (2004). *Education for All: a gender and disability perspective*. EFA-Education for All Global Monitoring Report 2003/4, UNESCO.
- SÃO PAULO. (2011). *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências da natureza e suas tecnologias*. São Paulo: Secretaria da Educação de São Paulo (SEE).
- TARDIF, M. (2012). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Ed Vozes.
- TUCKMANTEL, M. M. (2009). *Educação sexual: mas, qual? Diretrizes para a formação de professores na perspectiva emancipatória*. (Tese de doutoramento). Universidade de Campinas, Campinas-SP, Brasil.
- VIEIRA, P. M., & MATSUKURA, T. S. (2017). Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. *Revista Brasileira de Educação*, 22(69, abr.-jun.). doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782017226923>
- VYGOTSKY, L. S. (2010). *A formação social da mente*. São Paulo: Ed. Martins Fontes.
- ZERBINATI, J. P., & BRUNS, M. A. T. (2017). Sexualidade e Educação: revisão sistemática da literatura científica nacional. *Travessias, Cascavel*, 11(1), 76-92. Retirado de: <http://www.unioeste.br/travessias>

*

Received: May 10, 2019

Revised version: September 3, 2019

Accepted: September 5, 2019

Published online: October 31, 2019

