

RESULTADOS PRELIMINARES DE UM ESTUDO SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE EDUCAÇÃO SEXUAL JUNTO A EDUCADORES DE ESCOLAS PÚBLICAS DE CUIABÁ

Rita Aparecida de Oliveira¹

Clarilza Prado de Sousa²

RESUMO: Neste artigo, apresentamos resultados de estudo piloto realizado com cinco professores da educação básica que lecionam em escolas públicas cuiabanas. Em 2006, o grupo respondeu 20 questões de entrevistas. Objetivou-se testar roteiro de entrevista da pesquisa mais abrangente referenciada pela Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978). Os docentes reconhecem a importância da educação sexual escolar, no entanto ela aparece um pouco distante como trabalho transversal e esbarra na formação profissional que gera incertezas, despreparo e insegurança aos docentes. Os conteúdos encontrados parecem intrincados às Representações Sociais (RS) de escolas e estas não podem ser consideradas desvinculadas de outros sistemas dos quais parece se tornar dependentes.

PALAVRAS-CHAVE: Professores, educação sexual, Ensinos Fundamental e Médio.

ABSTRACT: It is presented results of a pilot study carried out with five teachers of basic education who teach at public schools in Cuiabá. In the year 2006, the studied group was interviewed and answered 20 questions. It was objected to verify the script of the interview concerning a broader research instituted by the Theory of Social Representations (MOSCOVICI, 1978). The teachers recognize the importance of the school sexual education; however, this content seems to be a little distant as transversal work and obstructs the

1 Doutoranda em Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); professora de Filosofia do Cefet-MT. E-mail: rita_oliveira@terra.com.br.

2 Professora do Programa de Pós-graduação em Educação: Psicologia da Educação, vinculado à PUC-SP. E-mail: clarilza.prado@uol.com.br.

teacher's professional formation that generates them uncertainties, unpreparedness and unreliability. The findings seem to intricate with the SR of school and these, can not be considered disassociated of other systems of which seem to become dependents.

KEYWORDS: Teachers, sexual education, Primary and Secondary Education.

INTRODUÇÃO

Há pouco mais de uma década, o tema sexualidade está com tido nas diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998), cuja matéria se insere no conjunto dos temas transversais para ser discutida em todas as disciplinas das turmas dos ensinos fundamental e médio. Nas diferentes civilizações, a educação sexual abarca aspectos religiosos, morais e éticos que estão associados ao comportamento sexual do indivíduo, assim como aqueles que são determinados pelas instituições das quais o sujeito participa, quais sejam: família, igreja, escola e sociedade.

Objetivamos identificar os conteúdos presentes nas representações sociais concernentes à educação sexual, conforme explicitadas por um conjunto de professores de escolas públicas cuiabanais, e compreender, a partir dos discursos dos sujeitos, como estas concepções conduzem suas ações ao desenvolverem atividades no interior dos ambientes escolares, mais especificamente nas salas de aula.

Este trabalho faz parte de uma pesquisa mais abrangente que se refere à tese de doutoramento que está sendo desenvolvida na PUC-SP. O estudo situa-se na área de Educação, vinculado à Psicologia Social pelas análises que se fundamentam na Teoria das Representações Sociais proposta por Serge Moscovici (1978; 2003).

Apreendemos o conceito de Representações Sociais (RS) como uma forma de conhecimento socialmente compartilhado com o objetivo prático de conduzir as ações para o entendimento e a explicação da realidade, segundo os ensinamentos de Jodelet (2001). Sendo assim, o objeto de representação está inscrito em um contexto dinâmico,

sendo concebido pela pessoa ou coletividade, o qual transita mediante a relação de reciprocidade entre os sujeitos em meio aos seus grupos de pertença.

Tais conjuntos sociais combinam os elementos do meio ambiente às suas capacidades criadoras, suscitando sentido ao mencionado objeto, criando, ao mesmo tempo, noções e teorias que são evocadas a partir das experiências individuais e/ou coletivas. Segundo a autora, um objeto é percebido por um sujeito em função do grupo ao qual ele pertence e, ainda, dos conhecimentos que possui sobre o mesmo e da atitude frente a esse objeto.

Desse modo, apresentamos resultados de um estudo piloto que foi realizado com a participação espontânea de cinco professores de ambos os sexos, que lecionam nos níveis de ensino fundamental e médio, em escolas municipais e estaduais distribuídas nas regiões norte, sul, leste e oeste da capital mato-grossense. O pré-teste foi aplicado no ano de 2006, onde o grupo de professores inquiridos respondeu a um roteiro de 20 questões abertas, cujo objetivo era o de auferir a compreensão das perguntas, para posteriormente empregá-las na pesquisa ora em curso, que tem por objeto de estudo as representações sociais sobre educação sexual na escola.

Tomando por base Moscovici (1978), ao assinalar que as representações sociais ocorrem mediante o encadeamento de crenças, atitudes, opiniões e valores sociais, indagamos ao grupo de respondentes, por intermédio de entrevistas, questões que levassem à compreensão de que maneira a educação sexual é partilhada e de que forma o tema é trabalhado na escola. Assim, procuramos conhecer: como os docentes se informam sobre assuntos que envolvem a sexualidade e a educação sexual? Quais idéias eles acreditam serem importantes para a construção e veiculação de saberes acerca da educação sexual, no interior das unidades escolares? Como consideram o comprometimento das instâncias educacionais no que tange a educação sexual nas escolas de Cuiabá?

PROCEDIMENTOS

As narrativas foram transcritas e armazenadas em arquivos de *Word* e formalizamos um *corpus* que foi processado com o uso do *software Analyse Lexicale Par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte*³ – ALCESTE – (versão 4.5). Por meio de um processo estatístico, este recurso informático investiga palavras semelhantes e diferentes, identifica aquelas recorrentes e relevantes nas narrativas. Os conteúdos são separados em classes de palavras e segmentos de textos sobre o tema estudado.

Definimos as variáveis mediante algumas características dos sujeitos: sexo, dependência administrativa, nível de ensino, e formamos uma linha estrelada. Pela ordem sequencial, ficou assim construída **** *ind_1 *sex_2 *ens_2 *adm_2 e discriminada, conforme a Figura 1.

Figura 1. Ficha de codificação dos sujeitos entrevistados.

ind_	sex_	Ens_	adm_
Nº de ordem dos sujeitos entrevistados 1 a 5	Sexo Masculino (1) Feminino (2)	Nível de ensino Fundamental (1) Médio (2)	Dependência administrativa Estadual (1) Municipal (2)

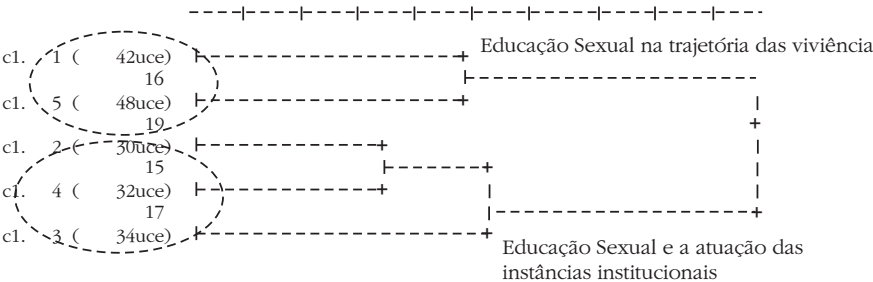
De todo o material processado, foram distribuídas 302 unidades de contexto elementares – UCEs, que correspondem a 61,6% do nível de aproveitamento do *corpus*. As unidades de contexto inicial – UCI foram identificadas por 5 linhas estreladas que compõem o total de sujeitos pesquisados (Figura 1). Observamos a prova de associação do qui-quadrado $\chi^2 > 2,00$ em relação à classe. Selecionamos as palavras contidas nas classes por ordem decrescente.

De acordo com o método de Classificação Descendente Hierárquica – CHD representado pelo dendrograma (Figura 2), aquele programa computacional dividiu o material discursivo em duas grandes partições e originou 5 classes que estão alojadas em dois grupos denominados *Edu-*

3 Tradução: Análise Lexical Contextual de um Conjunto de Segmentos de Texto.

cação Sexual na trajetória das vivências, englobando as classes 1 e 5, e *Educação Sexual e a atuação das instâncias institucionais*, o qual contém as classes 2, 4 e 3 compondo, assim, o segundo agrupamento de texto, conforme figura subsequente.

Figura 2. Dendrograma de classificação hierárquica do conteúdo das entrevistas sobre educação sexual na escola.



Nesta figura, verificamos que existem pontos que ligam as classes e definem seus tamanhos. As classes 1 e 5 encontram-se articuladas entre si, permitindo a compreensão de co-ocorrências de palavras presentes nelas, e se encontram separadas em relação às demais. Versam sobre as imagens inscritas na memória dos docentes na construção da educação sexual. Já as classes 2 e 4 prestam uma relação de proximidade, estando ligadas ao mesmo eixo, e referem-se às práticas desenvolvidas na relação com as experiências dos docentes. Elas recebem ligeira associação da classe 3, sobre o discurso do suporte pedagógico e da participação da política educacional, no caso a atenção das escolas e das secretarias de educação no trato com a educação sexual, em uma amostra de escolas da capital.

Na distribuição dos vocábulos, houve um equilíbrio estatisticamente balanceado que caracteriza o perfil das classes. Ainda que a classe 3 se mostrasse mais densa em relação ao número de UCEs englobando 25,81% do total do *corpus*, este peso não interferiu nas análises. Excertos de entrevistas enriqueceram o estudo para esclarecer o contexto discursivo.

ANÁLISES E RESULTADOS

DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO: DESCRIÇÃO DAS CLASSES SUGERIDAS PELO ALCESTE

As tabelas que seguem apresentam os conteúdos lexicais das classes por meio de frequências em ordem decrescente de qui-quadrado (χ^2) e estão descritas pela sequência que apareceu no dendrograma (Figura 2). Apresentaremos aspectos dos discursos que foram analisados no desenvolvimento deste trabalho e que serão aprofundados na pesquisa pretendida.

Tabela 1. Classe 1 – Memórias e aprendizagens na construção da Educação Sexual.

Formas reduzidas	Palavras associadas	F	χ^2
Palestra+	Palestra, palestras	7	24,94
Época	Época	7	20,15
Quinta	quinta	5	17,62
educa+	educação	9	13,07
form+	forma, formação	11	12,03
psicolog+	psicóloga, psicologia, psicológico	3	10,45
afetividade	afetividade	3	10,45
deix+	deixar, deixava, deixe	5	9,93
clar+	claro	4	9,69

Esta classe contextualiza a maneira como a educação sexual escolar vem sendo construída no imaginário do grupo pesquisado. Segundo Tar-dif e Lessard (2005), as experiências docentes são saberes que não fazem parte dos conhecimentos teóricos ou práticos que os professores utilizam no dia-a-dia de trabalho, porém aquilo que vem das vivências, onde se misturam os aspectos pessoais e profissionais. A palavra *palestra* apresentou maior χ^2 . No conjunto das UCEs da classe em questão, verificamos os tempos verbais que a acompanham. Ora o verbo se referia ao tempo em

que os professores eram jovens estudantes e assistiram às *palestras* em algumas escolas, ora aludiam à escola em que trabalham e a *palestra* foi destacada como estratégia para as aulas de educação sexual ou, então, poderia ser um recurso para discutir o assunto sexualidade com os alunos.

Comparando esses resultados com a pesquisa de Paredes e Oliveira (2004), notamos uma ligeira aproximação entre as respostas dos docentes com o grupo de 813 pré-adolescentes e adolescentes que assinalaram, entre outras opções de um questionário, questões sobre sexualidade, no ano de 2003. Um pouco mais da metade deste total apontou que, nas escolas cui-abanas, as discussões sobre o assunto sexualidade aconteciam em aulas, seguidas da segunda maior frequência, que indicava palestras.

Na sequência da análise da classe, a *época* foi citada quando receberam seus primeiros conhecimentos sobre questões sexuais na família e enfatizaram a sexualidade como algo muito escondido para eles, sendo um assunto pouco comentado. *Época* referiu-se também à formação continuada em que realizaram algum curso, mas nem sempre sobre educação sexual.

No terceiro vocábulo, *quinta*, os professores mencionam a quinta série. As lembranças desta turma parecem ter ficado presas no tempo em que os sujeitos realizaram seus estudos em escolas confessionais; assim, recordaram-se das regras e normas que eram repassadas pelas escolas religiosas em relação à sexualidade. A *quinta* fê-los rememorar experiências marcantes do trabalho, pois, em geral, foi nessa turma que eles iniciaram suas primeiras experiências profissionais. Outras vezes, mencionaram as quintas séries atuais classificadas como mal comportadas nas aulas e assinalaram que é nessa fase de desenvolvimento que surgem as maiores curiosidades e dúvidas sobre assuntos sexuais: “Quando vai ser minha menstruação? [...]. Por que existe menopausa? Se a menina não tem menstruação, ela pode engravidar?” (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola municipal).

Embora essas questões tenham sido enfatizadas pelos professores do ensino fundamental, Ribeiro (1993) analisa que, quando pensadas em termos do ensino médio, não seriam muito diferentes. O autor admite que cada série apresenta suas características inerentes em relação à ida-

de, maturidade e participação nos discursos. Não obstante, destaca que o sentimento de culpa, os estereótipos sexuais e a desinformação dos jovens do ensino médio, diante da sexualidade, não diferem muito dos adolescentes do ensino fundamental. Este pode ser um dado observável no decorrer do estudo.

A *quinta* série também foi citada como exemplo para fazer relação entre conteúdos, por exemplo, o surgimento do universo e as discussões sobre sexualidade. O entrevistado enfatiza a importância da sensibilidade do professor no respeito às crenças e valores externos dos próprios dos alunos, ao se reportarem aos conceitos teóricos da ciência, pois cada aluno já traz para a escola alguns conhecimentos sobre as temáticas, que devem ser considerados.

Ao mesmo tempo em que você tem que ensinar sobre as DSTs, como usar preservativo [...], você tem preservar e deixar bem claro que existem religiões, crenças que condenam isso absolutamente (Docente masculino, Ensino Médio, escola estadual).

A palavra *educação* aparece compondo a expressão educação sexual. Observamos que os PCNs tratam-na como orientação sexual, no entanto não parece haver uma unanimidade entre os docentes quanto ao uso desta terminologia no cotidiano. Pode parecer uma expressão pouco familiarizada entre eles. Apesar da existência de significados semelhantes destas expressões para alguns estudiosos, neste estudo elegemos educação sexual pelo seu caráter ampliado que perfila os conhecimentos da sexualidade que envolvem crenças, valores, princípios construídos ao longo da vida de cada um e orientação sexual como a opção sexual do indivíduo.

Indagados acerca das bases de um trabalho de educação sexual, o léxico *ligado(a)* expressou vários significados, por exemplo, serviu para fazer referência a assuntos como a sexualidade está *ligada* à afetividade. Uma depoente comenta sobre um curso em que participou, tendo sido ressaltada a necessidade desta associação. Nesse sentido, enfatizaram a importância dos trabalhos que valorizem o autoconhecimento para conciliar a valoriza-

ção de si e do outro e despertar a auto-estima positiva dos adolescentes, que às vezes são diminuídos em casa pelos palavreados dos pais.

Necessidade de eles se conhecerem como seres biológicos, que têm desejos, [...] esta questão da sexualidade também está ligada à afetividade, porque a sexualidade está no beijo, no olhar [...] (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola estadual).

Associaram ainda a sexualidade *ligada* à agressividade. Neste caso, aproveitam para destacar o que pensam sobre a importância da educação sexual que os pais proporcionam aos seus filhos. Para os entrevistados, a presença da família é fundamental no processo de educação sexual, pois a consideram a base da sustentação de um trabalho na escola e que pode diminuir os problemas relacionados à violência sexual na vida dos filhos.

“[...] a sexualidade, às vezes, se manifesta, assim, de forma abrupta, porque a família entrega o filho para o deus-dará e não toma partido nenhum” (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola estadual).

No seu estudo, Figueiró (2006) verificou que a educação sexual adota diferentes abordagens no seu contexto de conhecimento. Procuramos compreender quais concepções se fazem presentes nos discursos dos sujeitos, na tentativa de identificar em que ancoram seus conhecimentos. Pelos resultados, conceitos como o resgate dos valores e da moral sexual e as informações de caráter biológico sobre a sexualidade ainda prevalecem no imaginário.

As palavras *forma* e *formação* apresentadas na classe estão interligadas e os docentes se referem a necessidade de um profissional para trabalhar o tema, pois consideram a fragilidade na formação profissional no trato com a questão. Nos dois últimos vocábulos da classe, os entrevistados reforçam que as explicações sobre a sexualidade em um trabalho com educação sexual devem ser bem argumentadas, razão pela qual se sentem despreparados e buscam apoio em outras áreas, como os conhecimentos decorrentes da *psicologia*.

Gatti (2002) afirma que professores não são seres abstratos ou simplesmente intelectuais, mas são seres sociais, com suas identidades pessoais e profissionais, inseridos em um grupo que partilha uma cultura, valores e atitudes. Assim, determinadas características desses profissionais não estão ligadas à sua competência profissional, mas à soma de elementos pessoais e sociais que influenciam na sua ação educativa. Nesse sentido, destacamos que a dificuldade para alguns professores no desenvolvimento de trabalhos com educação sexual na escola foi reconhecida também pelos PCNs, quando admitem a necessidade da viabilização de política educacional que contemple a formação inicial e continuada dos professores, bem como a manutenção de uma infra-estrutura possível à escola.

Tabela 2. Classe 5 – A Educação Sexual na escola e suas relações com a experiência.

Formas reduzidas	Palavras associadas	F	χ^2
vez+	vez, vezes	15	23,40
Gente	(a) gente	28	20,67
pens+	pensa, pensando, pensar, pensavam, pensei	7	16,62
aula+	aula	13	16,11
fic+	fica, ficar, fico, ficou	10	12,31
Vulgar	vulgar	3	8,77

O conjunto dos léxicos desta classe nos direciona para o contexto das possíveis atividades que são desenvolvidas na escola e permite identificar as representações sociais como modo de conhecimento para interpretar os fenômenos no cotidiano e agir sobre eles (JODELET, 2001). Assim, quais abordagens estão presentes nos discursos sobre a prática pedagógica da educação sexual na escola?

Nesta Classe 5, aparece um conjunto de vocábulos que estão interligados e caracterizam as atividades realizadas pelos professores no âmbito da escola. Semanticamente, existe uma aproximação com a classe 1 em relação às fontes de informações que utilizam para adquirir conheci-

mentos sobre sexualidade. Neste caso, utilizaram a expressão *a gente* para se referirem aos meios através dos quais se informam, tendo sido destacados os livros didáticos.

Verificamos que as palavras *vez* e *vezes* apresentaram maior quiquadrado, no entanto, fora das narrativas, elas ficam descontextualizadas, pois compõem a expressão *muitas vezes* ou *às vezes*, utilizadas pelos professores para fazer menção aos alunos quando precisam esclarecer suas dúvidas. De acordo com o excerto, existem alunos que não gostam de se expor para a turma, por medo de risadas dos colegas. Foi utilizada uma estratégia para diminuir a inibição dos discentes, o que implica um anonimato nas discussões sobre educação sexual na classe.

[...] *a gente faz uma caixinha e eles escrevem o que eles querem, sem colocar os nomes, porque, às vezes, eles não têm coragem de perguntar, mas no papel eles perguntam* (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola municipal).

A palavra *fico*, conjugada na primeira pessoa, se refere a como os professores se sentem respondendo as questões relacionadas aos assuntos sexuais que os alunos trazem para a sala de aula. Entre as respostas, encontram-se: *‘eu não fico tolhida para falar sobre o assunto, mesmo porque existem colegas que ficam. Eu me sinto tranqüila, não acho difícil, de jeito nenhum’*.

O léxico *vulgar* será analisado juntamente com *aula*, pois ambas as palavras revelam alguns momentos do contexto de sala de aula e nos possibilitam identificar atitudes dos professores frente algumas situações cotidianas como beijar, sentar no colo, tocar nos genitais e o trato com a linguagem dos alunos.

Conforme respostas do grupo estudado, exceto a última ocorrência, as demais não acontecem durante as aulas. Nesse caso, quando surge a linguagem chamada *vulgar*, uma informante afirma que faz de conta que não ouviu, enquanto gerencia em sua cabeça qual atitude tomar, podendo o problema ser solucionado na classe, coibindo-o por meio de

chamar a atenção ou, dependendo da gravidade, encaminhando-o para os coordenadores, que conversam com os alunos.

Pelas narrativas, quando os alunos utilizam linguagem não apropriada para a classe, ainda são punidos, porque é a linguagem em questão considerada desrespeito aos professores e demais colegas. Parece não haver um clima favorável em relação ao assunto, conforme citado. Entretanto, este poderia ser um momento apropriado para abrir uma discussão com a turma, procurando saber o que eles pensam acerca do assunto. Nos demais casos exemplificados, afirmam: *“Eu nunca senti isso na sala de aula. Até manifestam comportamentos, mas a gente não pode interferir muito”* (Docente feminino, Ensino Médio, escola estadual).

Dentre as atividades pedagógicas desenvolvidas pelos sujeitos, destacaram a necessidade de um período de sondagem, o que possibilita entender a necessidade de um momento certo para abrir as discussões. Neste sentido, sexualidade é algo que requer cuidado e não pode ser falado em qualquer hora:

[...] tem que ter um período de sondagem para analisar várias situações. Então, a sua vivência com os alunos é que vai me dizer. Acho que chegou o momento para eu me sentar com meus superiores e ver alguma ação [...] (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola estadual).

Entre aqueles que relataram alguma experiência, o depoimento que segue revela um trabalho que foi realizado na escola, partindo do que a entrevistada chamou de uma coisa bem simples que deu certo:

[...] trabalhei com os alunos, [...], eles construindo junto com a gente, com livros na sala de aula. Este projeto tinha como objetivo entender o que os alunos pensavam sobre sexualidade e como que é a prática deles para vivenciar sua sexualidade (Docente feminino, Ensino Médio, escola estadual).

Outros professores que inseriram discussões sobre doenças, por exemplo, a AIDS, consideram importante que se trabalhem as consequências da doença. Sendo assim, o medo parece ser um recurso para a mudança dos comportamentos sexuais dos jovens: *‘Eu acredito que o aluno sabendo daquilo e o risco que ele corre, ele vai começar a pensar duas vezes e passa a ter noção do que pode acontecer com ele’* (Docente masculino, Ensino Médio, escola estadual).

Tabela 3. Classe 2 – Quem deve fazer o papel de educador sexual?

Formas reduzidas	Palavras associadas	f	χ^2
Filho+	filho, filhos	9	29,13
Men+	menina, meninas, menino, meninos	8	27,69
Famili+	família, famílias	11	27,29
Exist+	existe, existir	9	23,21
mãe+	mãe, mães	6	21,42
pai+	pai, pais	7	19,51
perceb+	percebe	6	17,86
homossexu+	homossexual, homossexuais	3	15,86
mulher+	mulher, mulherzinha	4	15,49
dia+	dia	6	15,04

Ribeiro (1993) e Werebe (1998) discutiram se a tarefa da educação sexual é função da escola ou da família. Vimos que esta foi uma preocupação presente nos PCNs (1997) e também um dos assuntos debatidos pela Conferência Nacional do Cairo, realizada na década de 1990. Nos apontamentos do relatório, ficou definida ser esta uma posição para o pai assumir; assim, presumimos o incentivo à cultura patriarcal.

A Classe 2 inicia a discussão do segundo eixo que liga esta classe à Classe 4 e à 3. Esta última engloba o discurso das outras duas. Destacamos, pelos (χ^2), as palavras *filhos* e *meninos* e suas desinências de gêneros. Elas se referem aos alunos com os quais os professores se relacio-

nam ou quando mencionam a *família*, sendo representada pelas figuras *pais* e *mães*. Esses vocábulos, buscados no contexto discursivo, nos possibilitou entender que o grupo de professores considera importante a presença da família na formação de valores e no desenvolvimento dos aspectos biopsíquicos dos alunos, em particular na área sexual. Para os pesquisados, a formação que os alunos trazem de casa é necessária para favorecer o trabalho realizado pela escola.

Ainda que as palavras *pais* e *mães* apareçam no contexto vocabular familiar, quando se trata de compreender a participação dos genitores na educação de seus filhos, utilizaram os léxicos *os pais*. Assim, a responsabilidade não isenta um ou outro e, sim, ambos precisam estar comprometidos com a tarefa de orientar os filhos.

Apesar da importância da presença dos pais na formação dos referenciais sexuais de seus filhos, conforme retratam os professores, muitos pais são alheios ao assunto. A ausência dessa participação propicia implicações que são reveladas pelas perguntas que os alunos fazem. Segundo os depoentes, as questões relacionadas a sexo parecem fáceis e óbvias para serem respondidas em casa, se houvesse maior diálogo e participação da família na vida dos filhos: *“Na verdade, nós fazemos este papel, pois a família não faz mais, hoje em dia, não. A gente percebe que estes alunos não se reúnem em família, nem para almoçar, nem na hora do jantar”* (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola estadual).

O léxico *dia* refere-se aos discursos dos professores, que são semelhantes às falas dos adolescentes da pesquisa de Oliveira (2004), quando se apóiam na antonímia das palavras para se referirem a como se sentem explicando temas sexuais para os alunos. A expressão *hoje em dia* enfatiza a contribuição da mídia. Segundo os depoentes, mais vulgariza o assunto do que esclarece, porém afirmam que contribui para diminuir barreiras da comunicação que existiram no passado, verbalizado como *antigamente*. Assim, como na Classe 1 (Tabela 1), em que os docentes se lembraram do seu tempo de estudo, novamente a história parece deixar marcas na construção dos sentidos da educação sexual.

[Hoje em dia], “*graças a Deus, não existe mais barreiras para este tipo de conversas, como foi há vários anos atrás*”. [Antigamente], “*nem o professor e nem os pais não tinham este tipo de conversa com os filhos. Hoje, já não existe isso. O que existe é uma mídia que ensina muito errado*” (Docente feminino, Ensino Médio, escola estadual).

Os vocábulos da classe em estudo revelam uma dualidade que pode ser definida pela sua dimensão contraposta. Se, na parte superior, os filhos devem receber as devidas orientações sexuais dos pais, o que possibilita inferir que estas podem ser dificultadas pelos pudores dos mesmos, na parte inferior, indicada pelas palavras *homossexual* e *mulherzinha*, revela os preconceitos dos alunos que, segundo os professores, discriminam e apelidam os colegas mais cuidadosos com os materiais escolares ou aqueles que tiram boas notas, como se isso fosse *coisa de mulher*.

Ano passado, nós tínhamos um menino que apresentava características femininas: muito dedicado, estudioso, caprichoso e intelectual. Então, ele era discriminado. Então, você percebe que o estudar com dedicação também é coisa de bichinha, de homossexual (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola estadual).

Apesar da liberalização sexual proposta há quatro décadas, parece que os interditos ainda estão presentes, quando se fala sobre sexualidade, como questões que estão na construção da individualidade. Tabus são formas de discriminação e preconceitos não legitimados nas práticas e atitudes de uma sociedade, envolvendo valores sociais e culturais. Segundo Furlani (1997), atos, palavras ou símbolos sexuais proibidos por motivos religiosos ou sociais são considerados tabus sexuais. A autora os considera benéficos à sexualidade individual, entre aqueles casais que, numa relação, sentem prazer ao transgredir normas e valores morais, com o consentimento de @ parceir@, constituindo uma forma excitante de fantasia sexual; por outro lado, ela observa que os tabus sexuais

contribuem para disciplinar a sociedade.

Por mais que as telenovelas e os movimentos *gays* tenham enfatizado a maneira natural de encarar a opção sexual, o assunto é velado, não somente entre os alunos, mas também entre os professores, como vemos nos discursos: *“Até porque a gente percebe muito preconceito em relação à questão”*. [Referente aos comentários que algumas pessoas fazem na sala do professor, no horário do recreio.] *“É uma minoria, mas existem muitos preconceitos”* (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola estadual).

Tencionando nos deter na existência de crenças e preconceitos sexuais, pedimos para os professores, entre aqueles que confirmaram a existência de casos de homossexualidade na escola, que discorressem acerca da imagem que se faz sobre o homossexual. Estes foram identificados pelas características físicas demonstradas no corpo dos adolescentes:

As ações deles expressam o que vão ser. Pelo jeito de ele se comportar, a forma de falar, usa voz afeminada, senta com as pernas cruzadas. Seu grupo de amizades são as meninas e, quando conversa, gesticula muito com as mãos (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola municipal).

Comentaram que, no caso das meninas, fica mais difícil perceber, exceto entre aquelas que *trocam selinhos* (beijos leves nos lábios), pois, andar segurando na mão é algo considerado normal entre elas, na fase de adolescência. Isso nos impossibilita de fazer inferências, no entanto serão observadas, no decorrer do estudo, como estas configurações se comportam. Notamos que os estereótipos para o homossexual revelam o contrário do significado à construção social de homem, ou um sentido de homem idealizado em nossa sociedade (RIBEIRO, 2003).

Tabela 4. Classe 4 – Sexualidade: postura do professor frente à Educação Sexual escolar.

Formas reduzidas	Palavras associadas	f	χ^2
dúvida+	dúvida, dúvidas	5	19,03
cheg+	chega	7	15,23
ajud+	ajuda, ajudar, ajudasse	3	14,67
abord+	aborda, abordado, abordar, abordasse	4	14,22
Sei	sei	6	13,59
Pergunt+	pergunta, perguntam, perguntar, pergunte	8	13,22
sint+	sinta, sinto	5	12,04
professor+	professor, professoras, professores	12	11,18
Assunto+	assunto	9	10,94
difícil+	difícil	4	10,65
Convers+	conversa, conversamos, conversar, converso	8	10,38
Esclarec+	esclarece, esclarecer, esclarecesse	3	9,59

As palavras de maior associação da Classe 4 no contexto discursivo, *dúvida* e *chega*, representam o aluno quando se aproxima do professor para fazer perguntas e sanar suas preocupações sobre sexualidade. Para os entrevistados, este acolhimento só acontece se o professor apresentar um estilo no sentido de dar liberdade e abertura para o aluno sentir-se aceito e fazer suas indagações. No entanto, às vezes, somente a disponibilidade do professor ideal não basta. É preciso que haja uma ação mais ampliada com a participação de outras instâncias e outros profissionais da escola.

Não é só o professor que deve falar, mas um projeto. Um trabalho na escola que abordasse ou esclarecesse algumas dúvidas. Mesmo se o aluno não vem perguntar, fazer um trabalho que esclareça e que ajude quando o aluno se depara com problemas (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola municipal).

Nesta classe de palavras, predomina também o conteúdo sobre o modo como o professor se sente ao explicar assuntos de sexualidade para seus alunos, que podem ser confirmados pelos verbos: *ajudar*, *abordar*, *esclarecer*, *conversar* e *sinto*. Os escolares entrevistados no estudo de Oliveira (2004) notaram que alguns professores se sentem envergonhados para tratar de temas sexuais com eles. Indagados sobre esta questão, os docentes dizem estar dispostos para fornecer as devidas orientações e esclarecer assuntos referentes à sexualidade, porém os alunos nem sempre questionam ou fazem perguntas: *“É que os alunos aqui são muitos fechados. É difícil para lidar. A gente pergunta, mesmo assim eles não respondem”* (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola municipal).

Nas UCEs e no conjunto discursivo, verificamos que os léxicos *assuntos* e *difícil* revelam que existe fácil conversação sobre temas sexuais entre os pesquisados e seus colegas, porém parece haver certa negação em relação a tratar o assunto com os alunos.

Eu me sinto tranquila. [...] Hoje, a imprensa e os livros mostram isso muito abertamente. Não tenho dificuldade para falar. Não acho difícil de jeito nenhum. Nós conversamos entre nós mesmos ali na sala dos professores (Docente feminino, Ensino Médio, escola estadual).

O léxico *difícil* indica também o embaraço dos entrevistados ao responderem como eles pensam que seus colegas professores realizam o trabalho de educação sexual, enquanto transversalidade. Inferimos que parece haver pouco espaço de socialização entre os professores, que implica na existência de um distanciamento no planejamento das aulas. Os depoentes comentam que o tempo disponível para horas-atividades, preferencialmente, deveria ser feita na escola, entretanto é realizada individualmente, pois nem sempre há uma cobrança do seu cumprimento por parte da escola e também não há uma organização do horário, de modo que os professores se encontrem. Consequentemente, isso não permite que os profissionais partilhem os con-

teúdos que estão sendo trabalhados até mesmo nas áreas afins.

Em suma, para explicar que as conversas em torno da educação sexual escolar acontecem com discrição, os sujeitos se ancoram na complexidade inerente ao tema e apontam a dificuldade como algo transmitido pelas gerações devido às influências culturais e religiosas que envolvem experiências e valores específicos da educação de cada pessoa. Mazzotti (2003) considera que a metáfora reúne significados por meio de uma relação de semelhança e acontece quando um grupo procura entender algo, encontrar atributos conhecidos para assimilar o novo ao seu mundo cognitivo e afetivo. As figuras de linguagem organizam as representações sociais, por isso foram examinadas nos discursos, de modo a expor o esquema analógico utilizado pelos entrevistados, o que possibilita uma interpretação mais controlada dos seus argumentos.

Para dizer sobre a dificuldade quanto à discussão sobre a educação sexual, consideram que o acanhamento está associado como algo que *“está no sangue, é genético, sei lá o quê, é cultural também. Porque até a gente tenta tratar com naturalidade e aí que está uma coisa: toda vez que alguém lhe faz uma pergunta neste sentido, você se sente”* [...] (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola estadual).

Eu procuro até nem tocar muito no assunto, mesmo porque eu tenho minha predefinição, só que, assim, cada um na sua praia. Não é assim um assunto comentado com fluência. A gente aqui, na escola, conversa de atualidades, de fluências da nossa vida [...] mas essa questão, em si, não é tratada como costume aqui no ambiente da escola (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola estadual).

No desenrolar das entrevistas, à medida que os docentes adquiriam confiança e se sentiam mais à vontade, reportavam-se à sua privacidade ou ao seu refúgio, sendo materializado pela lembrança de suas casas, onde encontram tranquilidade e oportunidade para repensar a rotina do dia seguinte. Outros comentaram acerca da atenção redobrada pelos cuidados com a família, especialmente as mulheres:

[...] não que seja determinante, [...] mas a gente chega em casa cansada, interfere, até mesmo na questão humana, mesmo na relação com filhos, eu chego em casa cansada, meu filho quer brincar e eu não tenho coragem para mais nada (Docente feminino, Ensino Médio, escola estadual).

A sobrecarga de trabalho os deixa indispostos, bem como as exigências tanto do cotidiano da escola quanto por parte das Secretarias de Educação; os entrevistados admitem que se vêem desmotivados frente às questões de sua própria sexualidade. Afirmam que os mecanismos institucionais esperam que os professores sejam como Deus na resolução de problemas. Pensam que os professores são seres desprovidos de sexualidade e sensualidade. Alguns admitiram que, muitas vezes, o silêncio do professor para discutir a educação sexual com seus alunos esteja associado com a dificuldade pessoal.

Se, em um primeiro momento, as mulheres conquistaram a liberdade para escolher ou não a época para terem filhos – pela facilidade de acesso e diversidades de métodos contraceptivos – e optar pela independência social, pela oportunidade de um trabalho remunerado, ainda parece buscar uma maneira de harmonizar ou equilibrar família e trabalho, coragem e sexualidade.

Tabela 5. Classe 3 – A Educação Sexual escolar: compromisso da gestão pública.

Forma reduzida	Palavras associadas	f	χ^2
materi+	materiais, material, matérias	8	37,37
diretor+	diretor, diretora, diretoria	9	31,60
escol+	escola	18	23,11
deveri+	deveria	4	18,28
escolh+	escolha	5	17,56
área	área	6	14,82
filme+	filmes	3	13,63
vídeo+	vídeos	4	13,10
secretaria de educação	secretaria de educação	4	13,10

O conteúdo desta Classe 3 está associado ao conjunto discursivo da Classe 2 em que discutimos se a educação sexual é papel da família ou da escola. De certa forma, interconectam seus conteúdos com a Classe 4 comentada anteriormente. Tentaremos compreender, a partir dos léxicos mais recorrentes da classe em questão, como as instâncias institucionais – escolas e secretarias de educação municipal e estadual – se fazem presentes no tocante ao apoio às atividades voltadas para o ensino acerca da sexualidade no ambiente escolar. A palavra *material* encontra-se muito próxima da palavra diretor(es). Esta contigüidade implica atribuir a responsabilidade para alguém que possa adquirir os recursos necessários às aulas de educação sexual nas escolas:

Este material que a diretora comprou foi com recurso da escola. A Secretaria não pagou nada não. Estes vídeos e os materiais que a diretora comprou foi com recurso da escola (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola municipal).

Aparecem, também, tempos verbais que estão no futuro do pretérito, referindo-se ao que *deveria* ou *poderia* ser feito. De acordo com Moscovici (1978, p. 32), “[...] o objeto é pensado em termos abstratos e concretos, o grupo tem dele uma imagem ‘real’ ou ‘ideal’ [...]”. Desse modo, estamos diante da realidade vivida pelas escolas e podemos capturar elementos da forma como este contexto se apresenta idealizado no imaginário do grupo de educadores cuiabanos.

Olha, a minha escola não tem um trabalho direcionado para a sexualidade com nossos alunos. Eu acho uma falha, acho que deveria ter. Poderia surgir do diretor, juntamente com o coordenador e os professores, seria importante (Docente feminino, Ensino Médio, escola estadual).

Sobre as aulas de educação sexual na escola, os professores comentaram:

Não, não temos algum comprometimento por parte da administração e nem por parte da Secretaria de Educação. Para nossa escola, nunca veio algum material didático pedagógico sobre educação sexual. Não existe este trabalho na escola, não (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola municipal).

Além da questão política, apontaram para a necessidade do suporte pedagógico e recursos humanos; às vezes, denunciaram o distanciamento não intencional da escola em relação aos materiais de apoio e aspectos que esbarram na formação profissional. Entre aqueles que tiveram aulas sobre o assunto, esclareceram a falta de aprofundamento adquirido:

Foi enfatizada mais a parte reprodutiva. Falando sempre do lado biológico, nunca enfocando, como poderia dizer? Como lidar com a sexualidade? Como educar? Eu tive, mas acho que foi pouco, poderia ter sido mais (Docente masculino, Ensino Médio, escola estadual).

Sobre a capacitação, afirmam: *“Escolhe um [colega] e manda como representante. Mas, uma coisa é você participar de um curso em dois dias, e outra coisa é você receber um repasse de um curso em meia hora”* (Docente feminino, Ensino Fundamental, escola municipal).

Outro aspecto que encontramos nesta classe, e que já foi diluído nas demais, é a inviabilidade de se trabalhar o tema em todas as disciplinas. Apontaram a falta de tempo, pois os professores precisam responder pelos conteúdos do bimestre e torna difícil inserir algo além do que está previsto. A pesquisa de Betania de Oliveira (2001) confirma que os professores de outras disciplinas, além de ciências, acham difícil ter que interromper o conteúdo para inserir assuntos sobre sexualidade.

No entanto, nas discussões sobre AIDS no contexto das escolas públicas de Cuiabá, segundo Paredes e Pagan (2006), os jovens aponta-

ram que Ciências e outras disciplinas tratam do assunto, como Ensino Religioso, Português e Filosofia, o que atesta um caráter de transversalidade. Porém, outros dados deste estudo mostram que existe uma grande quantidade de disciplinas que nunca mencionaram a problemática da doença em classe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De um modo geral, os docentes reconhecem a importância da educação sexual escolar, no entanto, conforme idealizada pelos PCNs, parece um pouco distante em relação à operacionalização do trabalho pela transversalidade, que, entre outros, esbarra na carência da formação profissional que gera incertezas, despreparo e insegurança dos professores no trato do assunto com os alunos. Parece que modificações se fazem necessárias e podem começar pela maneira própria e particular como cada docente encara o tema educação sexual na escola. Além deste aspecto, identificamos, nos discursos, a importância da família na vida educacional afetivo-sexual dos filhos e a ausência, por parte dos órgãos competentes que gerenciam a educação pública nas escolas cuiabanas, quanto às políticas que priorizem suportes pedagógicos, qualificação dos professores e sustentação que permeia a escola enquanto canalizadora do ensino.

Esses elementos nos ajudam a entender que o sentido de educação sexual para os docentes decorre, inicialmente, pela relação de representações sociais de causa e efeito. Caso não detenham conhecimentos necessários e recursos pedagógicos, acreditam que não se sentem capazes de atuarem com sucesso como educadores sexuais.

Inicialmente, os argumentos poderiam significar álibis para não discutirem o tema nas aulas. Porém, além da exigência institucional pela participação em tarefas diversificadas e a sobrecarga dos conteúdos a que devem responder, devemos considerar até que ponto os docentes estão tomando para si atribuições de outras áreas, muitas delas difíceis de solução; porém, ao mesmo tempo, são situações que

não podem ser desconsideradas e, por isso, reivindicam apoio dos gestores educacionais.

Notamos um movimento dos conteúdos lexicais das classes que ora aparecem em uma ora em outra, uma tendência em articular educação sexual e sexualidade. Quando os docentes discutem educação sexual, remetem o discurso para o controle de alguém: exige-se a participação dos pais ou da direção, como se a implementação do trabalho com a educação sexual dependesse das orientações que os alunos tenham recebido dos pais para facilitar o trabalho na escola. Quando referem à escola, os professores precisam ser capacitados devido às especificidades das questões relacionadas à sexualidade e receber apoio da direção e das Secretarias de Educação. Nesse sentido, exige-se uma figura simbolizada pelo poder para educar a sexualidade.

Indagamos: é possível educar o sexual? Essa questão nos leva a refletir sobre a distribuição de preservativos que vem acontecendo nas escolas públicas do país. Pela simples distribuição do *látex*, é possível solucionar o problema da prevenção das DSTs e AIDS? Associada a esta situação pode estar a questão da imaturidade emocional dos jovens ao dar início às suas práticas sexuais e o despreparo dos docentes para lidar com o assunto, ainda um tanto envolvido em preconceitos e mesclado de interditos.

Os elementos presentes neste estudo ainda exploratório serão considerados nas análises mais aprofundadas da pesquisa. No geral, são aspectos determinantes que os conteúdos de RS acerca da educação sexual estão intrincados às representações sociais de escola (SOUSA, 2005), que não podem ser consideradas desvinculadas de outros sistemas dos quais esta parece se tornar dependente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCN – pluralidade cultural e orientação sexual. Temas Transversais. v. 10. Brasília:

MEC, 1998. Disponível em: <www.sinepe-sc.org.br>. Acesso em: 8 mar. 2002.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Formação de educadores sexuais*: adiar não é mais possível. Campinas/Londrina: Mercado das Letras/EdUEL, 2006. (Coleções Dimensões da Sexualidade).

FURLANI, J. *Mitos e tabus da sexualidade humana*. Florianópolis: CEPEC, 1998.

GATTI, B. A. *A construção da pesquisa e educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em Educação, v. 1).

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: _____. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-44.

MAZZOTTI, T. B. Metáfora: figura argumentativa central na coordenação discursiva das representações sociais. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Orgs.). *Representações sociais e práticas educativas*. Goiânia: Editora da UCG, 2003. p. 89-102.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. O fenômeno das representações sociais. In: _____. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 206-214.

OLIVEIRA, B. M. de. Sexualidade na escola: um estudo sobre as representações dos docentes do ensino fundamental. Recife-PE, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFPE.

OLIVEIRA, R. A. P. de. *Sexualidade e adolescência*: um estudo de representações sociais. Cuiabá-MT, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFMT.

PAREDES, E. C; PAGAN ; CANDIDO, E. *AIDS*: o que têm a dizer alunos e professores da rede pública de ensino cuiabana. Cuiabá: UFMT/FAPEMAT, 2006. (Coleção Educação e Psicologia, v. 1).

_____.; OLIVEIRA, R. A. P.; COUTINHO, M. M. T. *Sexualidade*: o que têm a dizer alunos e professores da rede de ensino cuiabana. Cuiabá: EdUFMT/FAPEMAT, 2006. (Coleção Educação e Psicologia, v. 3).

TARDIF, M.; LESSARD, C. A carga de trabalho dos professores. In: _____.; LESSARD, C. *O trabalho docente*. Elementos para uma teoria de docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 111-162.

RIBEIRO, A. S. M. Masculinidade: nova história, velhas representações. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. da (Orgs.). *Representações sociais e práticas educativas*. Goiânia: Editora da UCG, 2003. p. 145-167.

RIBEIRO, M. Educação sexual nas turmas de segundo grau. In: _____. (Org.). *Educação sexual*: novas idéias, novas conquistas. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 185-199.

SOUSA, C. P. de. A escola como instituição pensante. In: MENIN, M. S. de S.; SHIMI-

ZU, A. de MORRIS (Orgs.). *Experiências e representação social*: questões teóricas e metodológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 247-266.

WEREBE, M. J. G. *Sexualidade, política e educação*. Campinas-SP: Editora Autores Associados, 1998.