

SEXUALIDADE E ORIENTAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA EM FOCO: algumas reflexões sobre a formação de professores

Andreza Marques de Castro Leão*

Paulo Rennes Marçal Ribeiro**

Regina Celia Bedin***

Resumo

O presente artigo discute a formação de professores para atuar com questões de sexualidade na escola a partir da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997. Os autores apontam que, ao longo de pouco mais de uma década, não houve incentivo nem iniciativas oficiais regulares e sistemáticas para que aos professores se oferecessem oportunidades de formação em Educação Sexual na cadeira de Pedagogia, nas licenciaturas ou em educação continuada, nem mesmo em formação inicial, com raras exceções. O trabalho com Sexualidade e Educação Sexual geralmente tem como entraves o desconhecimento, o preconceito, o tabu e a discriminação. Se os professores, portanto, receberem preparação para trabalhar neste campo, haverá um ganho significativo em sua atuação e no desenvolvimento psicossocial de seus alunos, além de representar também um processo de formação para a cidadania.

Palavras-Chave: Educação Sexual. Sexualidade. Orientação Sexual na Escola. Formação de Professores. Curso de Pedagogia.

Contextualizando o assunto

Com a publicação e divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997, decorrentes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o tema *Sexualidade e orientação sexual* recebeu atenção oficial e passou a fazer parte da lista de temas transversais que deveriam ser tratados pelos professores em sala de aula nas disciplinas curriculares sob sua responsabilidade (BRASIL, 2000).

No entanto, se, por um lado, esta medida foi recebida como avanço para os

* Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista. Pós-Doutoranda em Sexologia e Educação Sexual no Núcleo de Estudos da Sexualidade pela Universidade Estadual Paulista. E-mail: andreza_leao@yahoo.com.br

** Doutor em Saúde Mental pela Universidade Estadual de Campinas. Pós-doutor em Saúde Mental pelo Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor da Universidade Estadual Paulista. E-mail: paulorenes@terra.com.br

*** Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista. E-mail: redacelita@hotmail.com

pesquisadores da área (GOLDBERG, 1981; BARROSO e BRUSCHINI, 1982; RIBEIRO, 1990), que desde os idos de 1980 vinham discorrendo sobre a manifestação da sexualidade na escola e as atitudes e comportamentos sexuais que surgem na sala de aula sem que os professores saibam como lidar, verificamos, por outro, que ao longo de uma década não houve incentivo nem iniciativas oficiais no sentido de oferecer aos professores cursos que pudessem formá-los em um campo dominado pelo desconhecimento, pelo preconceito, o tabu e a discriminação (REIS e RIBEIRO, 2002).

Partindo, então, destas constatações, pretendemos atingir, com o presente estudo, duas metas imprescindíveis e interligadas que possibilitem a reflexão sobre sexualidade e formação continuada. Primeiramente, discorrer acerca da sexualidade humana e suas manifestações no cotidiano escolar, sistematicamente problematizada em virtude do advento da AIDS, do aumento da gravidez entre adolescentes, das alterações de comportamento e conduta ligados ao sexo, ostensivos e alardeados manifestos na sociedade contemporânea (RIBEIRO, 1990). Em seguida, destacar o papel do professor na abordagem da sexualidade com seus alunos, considerando que temas e situações, valores e preconceitos ligados ao sexo estão presentes na escola, nas atitudes, nas brincadeiras e, especialmente, no currículo oculto, sem que o professor saiba como lidar com eles.

Sexo e sociedade hoje

Talvez a maior dificuldade em refletir sobre sexo e sexualidade nos dias de hoje esteja na necessidade, enquanto cientistas, de nos despojarmos das influências morais e valorativas que geralmente acompanham reflexões sobre o tema, pois, como enfocamos uma área que não é apenas de estudo, mas de vida pessoal, não é incomum que frases contendo palavras como *luxúria*, *lascívia*, *egoísmo*, *promiscuidade*, apareçam como qualitativas para práticas sexuais culturalmente indesejadas.

Um ponto que não pode fazer falta a esta análise é que estamos inseridos em um contexto econômico capitalista e neoliberalista, que favoreceu e estimulou a globalização, dando contornos consumistas às necessidades e práticas sexuais. Há uma *indústria* do sexo que movimenta bilhões de dólares anualmente e que precisa ser alimentada com atitudes e valores pró-sexuais que aumentem o consumo: revistas, motéis, filmes, músicas, cosméticos, cirurgias, roupas, perfumes, medicamentos. Estes e muitos outros produtos dependem direta ou indiretamente de apelo sexual. Estudos como os de Couto (2009), Sibilia (2009), Quadrado

(2008), Parker (1999), Heilborn (2004) e Souza-Leite (2007) apontam para esta relação e suscitam uma intensificação das discussões acerca da temática da sexualidade, sobretudo porque ela está intensamente presente na mídia, que dita, dia a dia, os padrões de comportamento e as normas sexuais a vigorar. A sociedade do século XXI pauta-se pelo consumo que influencia toda a conformação das relações interpessoais, adaptando-as ao modelo de vida ideal para o capital, ou seja, a busca intensa do prazer submetida (contraditoriamente) a relacionamentos fugazes, efêmeros e individualistas. A satisfação do desejo fica comprometida porque sua realização ocorre com um mínimo de uso da razão e, muitas vezes, de forma inconseqüente e irresponsável (TRINDADE e BRUNS, 2003).

Louro (1999, p. 10) explica que se:

as transformações sociais que constituíam novas formas de relacionamento e estilos de vida já se mostravam, nos anos 60, profundas e perturbadoras, elas se acelerariam ainda mais, nas décadas seguintes, passando a intervir em setores que haviam sido, por muito tempo, considerados imutáveis, trans-históricos e universais. As novas tecnologias reprodutivas, as possibilidades de transgredir categorias e fronteiras sexuais, as articulações corpo-máquina a cada dia desestabilizam antigas certezas [...]. Conectados pela Internet, sujeitos estabelecem relações amorosas que desprezam dimensões de espaço, de tempo, de gênero, de sexualidade [...]

Especificamente no caso dos adolescentes, sua vida sexual é significativamente afetada pelos estímulos decorrentes do contexto socioeconômico por se encontrarem em uma etapa de vida que une tanto o aumento do impulso sexual quanto sua instabilidade nas ações e sentimentos. Para Altmann (2003), a sexualidade dos adolescentes adquiriu uma dimensão de problema social. Trindade e Bruns (2003, p. 17) afirmam que “na atualidade há em torno de 13 milhões de jovens que engravidam no mundo todo a cada ano”. Em 1998, no Brasil, foram registrados pelo Sistema Único de Saúde (SUS) cerca de 700 mil partos de mães com idade entre 10 e 19 anos, tendo o governo gasto em torno de R\$ 153 milhões em gestações de adolescentes (BUENO, 2001). A autora afirma que isto decorre da desinformação resultante da ausência de orientação sexual¹ e da insegurança dos adolescentes em utilizar métodos contraceptivos. Waideman (2003) diz que, pelos dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), metade das pessoas contaminadas pelo vírus do HIV apresenta menos de 25 anos de idade.

Por seu lado, a escola tem sido apontada por especialistas como um espaço apropriado para desenvolver ações de orientação sexual, tanto devido à incidência das conseqüências

¹ Termo que será empregado no presente estudo para se referir ao trabalho formal, planejado, intencional e sistemático com professores e/ou alunos para tratar de questões envolvendo Sexualidade (RIBEIRO, 1990).

“negativas” (na ótica dessa própria escola) das experiências sexuais dos adolescentes, quanto pelo fato de crianças e adolescentes passarem boa parte de suas vidas dentro de seus muros. Sendo seu papel educar, ensinar e formar, ela é igualmente conclamada a assumir seu papel de orientadora sexual.

No entanto, como explica Altman (2003), a inserção deste tema na escola está associada a uma preocupação com a dimensão epidêmica, com a alteração nos padrões de comportamento sexual e com a perspectiva de gravidez mais tardia. Waideman (2003) corrobora esta idéia ao constatar que os adolescentes têm sido surpreendidos pela disseminação da AIDS, o que só faz aumentar necessidade de elaboração de um trabalho mais eficaz contra esta doença a ser desenvolvido especialmente nas escolas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais consideram que “devido ao tempo de permanência dos jovens nas escolas e às oportunidades de trocas, convívio social e relacionamentos amorosos, a escola não pode se omitir diante da relevância dessas questões, constituindo local privilegiado” (BRASIL, 2000, p. 114).

Com efeito, a sexualidade emerge no ambiente escolar como forma de atenuar os seus “agravos”: a gravidez na adolescência e as DSTs, sobretudo a AIDS, acrescida, nos últimos anos, de dois outros objetivos pontuais: combater a violência de gênero e a homofobia, inseridos nas diretrizes do Programa de Formação de Profissionais da Educação para a Promoção da Cultura de Reconhecimento da Diversidade Sexual e da Igualdade de Gênero, do Ministério da Educação e da Secretaria Especial de Política para Mulheres.

Formação de orientadores sexuais no contexto escolar brasileiro

Para se trabalhar com orientação sexual na escola, temos de nos lembrar que ela deve contribuir para a formação global, crítica e criativa do aluno, assim como proporcionar condições para o questionamento de valores discriminatórios e de atitudes preconceituosas.

Para Waideman (2003), o adolescente tem o direito de compreender que a sexualidade não se confina à reprodução, mas afeta também o prazer, o diálogo e o afeto.

Ribeiro (1990, p. 31) acrescenta:

A orientação sexual inserida na escola sem uma preocupação com a problemática geral da instituição educacional, sem a adequada preparação da comunidade escolar para receber em seu meio uma nova abordagem em educação que foge do conteúdo tradicional, e sem profissionais com formação específica para trabalhar nas escolas, será, no máximo, informação sexual, a pura e simples reprodução de definição e conceitos que deveriam ser dados nas aulas de Biologia.

Em termos de tendências contemporâneas de inserção deste assunto nas escolas, há dois contextos que podemos mencionar. Os projetos de pesquisa e extensão universitária, financiados pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), do Ministério da Educação, e desenvolvidos nas escolas por intermédio de universidades e ONGs, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

No primeiro contexto, temos o desenvolvimento de projetos financiados com tempo, objetivos especificados e limitados, e a participação de professores universitários que atendam às exigências do edital. Nestes casos, embora participem professores da rede oficial de ensino e seja realizada nas escolas de ensino fundamental e médio, a coordenação do projeto cabe a um professor universitário, geralmente com o título de doutor.

No segundo contexto, as ações de orientação sexual são realizadas pelos professores da rede de ensino, a partir das diretrizes contidas nos PCNs, que constituem um conjunto de documentos que apresentam as propostas de uma nova estruturação curricular para a educação, os quais contemplam o ensino de temas sociais presentes na vida cotidiana e relevantes para a construção da cidadania a serem debatidos; entre estes, o da sexualidade (LEÃO, 2009).

Neste artigo, nos remeteremos à formação dos professores a partir dos PCNs, pois eles constituem o conjunto oficial de instruções ou indicações para o trabalho de orientação sexual na escola, e foram eles que deram a abertura necessária para ao surgimento de outras propostas de atuação.

Segundo Maia (2004, p. 164), os PCNs são constituídos por um conjunto de propostas educativas, que visam a “apontar as metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres”.

“A proposta [...] para orientação sexual, de acordo com os PCNs, é que a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas” (BRASIL, 1998, p. 67). Assim, estes parâmetros baseiam-se no princípio de que a escola deve tratar a sexualidade como um elemento essencial da vida dos indivíduos em sociedade, tendo como objetivo principal a construção da cidadania. Esta proposta representa um importante avanço para a inserção da sexualidade no cenário escolar.

Maistro (2006) menciona que os PCNs incitam a escola a refletir sobre o seu currículo, assim como sobre as necessidades de sua comunidade escolar quanto à realidade, devendo diversificar as práticas pedagógicas, uma vez que rompem a limitação da atuação dos educadores em relação às atividades formais e ampliam o leque de possibilidades para a

formação do educando.

Incluído no currículo escolar como um tema transversal, como assunto disperso no interior das várias áreas do conhecimento, perpassando cada uma delas, o ensino da sexualidade não está mais vinculado somente às disciplinas de Biologia.

De acordo com os PCNs, os temas transversais não constituem disciplinas novas, mas uma articulação entre todas as disciplinas ‘clássicas’ (Biologia, Matemática, Geografia, entre outras), para abranger diferentes temas, como: ética, saúde, meio ambiente, estudos econômicos, pluralidade cultural e orientação sexual (LEÃO, 2009).

Nunes e Silva (2000) esclarecem que a transversalidade tem a característica de perpassar o conjunto das disciplina clássicas, de maneira a articular, entre si, conteúdos, colaborando para que estas tenham um desempenho voltado para a formação integral do homem. Em relação à sua relevância, nas palavras de Nunes e Silva (1999, p. 162):

[...] a transversalidade abre, assim, a potencialidade de impregnar interdisciplinarmente os conteúdos clássicos e tradicionais com propostas e atualizações analíticas e interpretativas desafiadoras, postas pela realidade histórica e cultural atual. [...] A atitude de combinar a formação clássica escolar com temas contemporâneos proporcionaria um equilíbrio de formação para os educandos [...].

Desta maneira, a finalidade dos temas transversais é “[...] fazer com que os programas de estudos tenham como princípios fundamentais a contemplação dos macros objetivos sociais da cidadania” (NUNES e SILVA, 2000, p. 63).

Segundo Leão (2009), a cidadania permite ao indivíduo participar da vida social, ter um posicionamento crítico frente à realidade, posto que quem não exerce sua cidadania está excluído da vida social. Mariuzzo (2003) argumenta que a cidadania pressupõe ser apto a compreender e explicar o mundo, assim como agir nele de forma consciente e crítica, além de ser agente de sua própria transformação.

Maistro (2006) enfatiza que não se obtém cidadania em um país com instituições escolares que somente trabalham conteúdos tradicionais, relegando a segundo plano os debates inevitáveis e inadiáveis, como o da sexualidade. Ademais, a inserção desta temática nos temas transversais denota a relevância que ela assume na contemporaneidade (NUNES e SILVA, 1999).

Desta forma, a escola precisa buscar preencher lacunas trazidas pelos alunos, ampliando e reelaborando seus conhecimentos a respeito da sexualidade, proporcionando, nas palavras de Maistro (2006, p. 25), [...] informações atualizadas do ponto de vista científico, abrindo espaços para discussões, combatendo tabus, preconceitos, elementos estes

fundamentais para a formação de indivíduos responsáveis e conscientes de suas capacidades [...].

Na esfera escolar, os diferentes profissionais que atuam na escola vão acabar se deparando com as questões da sexualidade, pois ela está inserida na arena escolar, como referem os PCNs (BRASIL, 2000), porquanto invadem a escola por meio das atitudes dos alunos em sala de aula, bem como da convivência social entre eles.

Oliveira (2000) considera que a escola, como instância social, é um espaço sexualizado. Não obstante, tem contribuído para a “dessexualização” do indivíduo, por meio da negação da sexualidade e da legitimização dos tabus (NUNES e SILVA, 1999).

Apesar da recusa em assumir este papel, “a escola, nas palavras de Ribeiro (1990, p. 31), está sendo a instituição mais indicada pelas autoridades educacionais, pelos especialistas e pela sociedade em geral como sendo o campo fértil e ideal para se dar a orientação sexual”.

De fato, a escola é um espaço privilegiado para esta orientação, já que é um local de intervenção pedagógica. Como argumenta Guimarães (1992, p. 172), “[...] se é função da escola formar e informar para a vida, a orientação sexual não deve se apresentar como um apêndice”.

Figueiró (2006), concordando com esta posição, afirma que a educação sexual² deve ser realizada tendo por intuito colaborar para o desenvolvimento integral do educando e, conseqüentemente, para sua qualidade de vida. A autora adiciona também que esta educação objetiva transformações sociais.

O papel da escola deve ser a formação plena dos indivíduos de forma a capacitá-los para a assimilação da condição humana e, dentro disso, para as vivências sexuais realizadoras (NUNES e SILVA, 2000). Contudo, continua, a escola resiste em aceitar a sexualidade como parte da educação global do indivíduo.

Na realidade, as escolas não possibilitam espaço para problematização deste tema. Nos dizeres de Guimarães (1995), a visão globalizada da questão sexo e escola demonstra que esta relação não ocorre positivamente, haja vista que os profissionais que atuam na escola se sentem desobrigados de tomar posição frente à sexualidade humana em seu trabalho, relegando esta incumbência a outras instâncias.

Werebe (1998) argumenta que os professores, independente da matéria que ensinam, desempenham, conscientes ou não, uma ação no campo da educação sexual³.

² Termo empregado pela autora, tendo, para nós, o mesmo significado de orientação sexual.

³ Termo empregado pela autora, tendo o mesmo significado de orientação sexual.

A proposta dos PCNs é relevante, porém fica a indagação sobre qual profissional deverá desempenhar esta importante função, haja vista que nem a formação continuada nem a formação inicial não apresentam conteúdos direcionados à sexualidade (LEÃO, 2009; MAIA, 2004; NUNES e SILVA, 2000; REIS e RIBEIRO, 2002). Especialistas têm afirmado que um dos grandes empecilhos para a implementação de programas de orientação sexual nas escolas é o despreparo dos professores (MAIA, 2004; NUNES e SILVA, 2000; OLIVEIRA, D., 2000; REIS e RIBEIRO, 2002; SANTOS e BRUNS, 2000; FIGUEIRÓ, 2006).

Guimarães (1992), Figueiró (2006) e Maia (2003) alegam que tal despreparo se deve à má formação destes profissionais para operar com a temática sexual, pela ausência de conhecimentos que interfere diretamente em sua atuação com o aluno quando este tema precisa ser abordado. Este despreparo tem dificultado o reconhecimento da sexualidade como conteúdo natural da educação (OLIVEIRA, 2000). Muitos professores não estão preparados ou não se sentem à vontade para atuar como orientadores sexuais, como explica Gavídia (2000, p. 24):

[...] existem professores que afirmam que sua tarefa exclusiva na escola consiste em ensinar certos conteúdos conceituais e não têm por que se preocupar se seus alunos escovam bem ou mal os dentes [...] essa situação de desprezo às matérias transversais, às vezes torna patente um defeito no trabalho profissional dos professores.

Frison (2002) argumenta que os professores não sabem trabalhar com o tema da sexualidade, pois essa temática, em sua formação, sequer foi abordada, dificultando assim a aquisição dos conhecimentos específicos necessários para o trabalho em sala de aula. A introdução dos PCNs implica, com urgência, a necessidade de estudos, reflexões e debates sobre a formação do professor (FIGUEIRÓ, 2006).

O despreparo profissional relativamente à orientação sexual precisa ser avaliada pelo poder público e enfrentada (SILVA, 2004), o que implica que:

os órgãos governamentais também devem oferecer uma formação continuada de qualidade (cursos de especialização, aperfeiçoamento, capacitação...) e proporcionar melhores condições estruturais de trabalho, e, é claro, valorizar o trabalho do educador. É necessário uma “parceria” entre os órgãos governamentais, a escola, o professor, a família e o aluno. Enfim, não se pode permitir que esse trabalho se concretize no diletantismo ou dependa de “boa vontade” daqueles idealistas que se sentem impelidos a lutar por uma causa nobre (REIS e RIBEIRO, 2002, p. 94-95).

Ou seja, especialistas do campo da Sexualidade e Educação Sexual apontam a necessidade e a importância de se investir na formação inicial e continuada dos professores

voltados a esta especificidade temática.

No entanto, há de se levar em conta aspectos mais abrangentes:

partindo da constatação empírica de que as condições de trabalho docente continuam muito ruins no Brasil, pode-se também esperar que as repercussões da formação inicial e da formação continuada na escola e na sala de aula sejam bastante limitadas (PEREIRA, 2007, p. 90).

Mais um ponto muito importante: o tipo e a qualidade da formação que precisa ser dada na esfera da sexualidade:

Em termos de formação continuada de professores, enquanto não se romper com a lógica que se baseia exclusivamente na realização de cursos de atualização, “reciclagem” (sic), capacitação, entre outros, o impacto dessa formação sobre a escola e/ou a sala de aula, provavelmente não será muito significativa (PEREIRA, 2007, p. 88).

Além disso, como aponta Leão (2009), para que os temas transversais possam inserir-se eficazmente no conteúdo pedagógico, é imprescindível que os professores tenham preparo quanto aos assuntos que estes temas abrangem, além de aprenderem a como atuar com eles.

Os PCNs destacam a importância de o professor ter formação específica para tratar de sexualidade com os alunos na escola, a fim de possibilitar-lhes a construção de uma postura profissional consciente no trato deste tema (BRASIL, 2000). Afinal, o professor é o pilar da educação, o profissional de vital importância no cenário escolar, pois atua diretamente com os alunos em sala de aula. Alarcão (1998) faz uma analogia, mencionando que a escola é como um mosaico no qual os professores são as pedras fundamentais.

No entanto, Figueiró (2003) alega que todo o processo formativo dos professores, desde o magistério até as licenciaturas, não tem promovido seu preparo para abarcar os temas de sexualidade no cenário escolar. A autora complementa expondo que estes profissionais são fruto de uma sociedade repressora, na qual a sexualidade era e é encarada como algo proibido.

A importância dos PCNs está na “permissão” oficial de abordar a orientação sexual em sala de aula, pois, de acordo com a documentação do Ministério da Educação, ainda que não passe de propostas e sugestões, a escola e o professor podem se sentir resguardados ou fortalecidos para trabalhar uma temática antes regida pelo espectro do medo e da proibição. Sua falha, porém, está justamente em não garantir nem a formação do professor nem o espaço coletivo reflexivo necessários à sua atuação profissional neste campo (SILVA, 2004).

Como apontam Melo, Freitas e Brasil (2006, p. 200):

a educação escolar sistemática e institucional, principalmente em seus currículos de formação de educadores, não pode concretamente continuar sendo vivenciada como se fosse “des”corporificada e assexuada. Há que se educar sexualmente, emancipatoriamente, nossos educadores. [...] é uma questão básica de cidadania.

Refletindo sobre a necessidade da formação de professores para este trabalho, Reis e Ribeiro (2002, p. 94) consideram que:

é fundamental, portanto, investirmos na formação do profissional que realizará o trabalho de orientação sexual em sala de aula, proporcionando ao professor acesso a todo o conhecimento científico que é produzido em torno da sexualidade, levando-o a conhecer o desenvolvimento da criança e do adolescente, e a se atualizar na sua área de atuação, enfim, que seja preparado à luz da ciência para exercer um trabalho que se propõe não diretivista.

Frison (2002) problematiza que a escassez de cursos específicos em orientação sexual dificulta o trabalho do professor, pois é preciso que ele esteja disposto a trabalhar este assunto, que se sinta preparado para fazê-lo.

Outros autores corroboram estas colocações. Oliveira (2000, p. 108) diz que “[...] os professores não têm sido preparados para uma prática pedagógica que inclua a sexualidade como conteúdo de ensino [...]”. Silva (2004) problematiza que, sem uma formação inicial e continuada eficiente, os efeitos esperados das práticas escolares na abordagem da orientação sexual não alcançarão êxito.

Maia (2003) e Felipe e Guizzo (2004) justificam que não há nos cursos de formação inicial na disciplina Sexualidade Humana, além de serem poucas as iniciativas de incluí-la. Este fato tem contribuído para a manutenção da lacuna colossal que há entre a prática e a formação, pois muitos cursos ainda omitem inteiramente as questões relativas a este tema, ou dissolvem-nas em disciplinas distintas.

Guimarães (1992) acredita que é necessário que os cursos de formação de professores os preparem principalmente para torná-los aptos a tomar decisões frente às inúmeras situações teóricas relacionadas ao sexo. Ela considera que esta preparação se dará na medida em que, tendo seus questionamentos satisfeitos a respeito de sexo, os alunos da graduação passarão a interessar-se pela sexualidade de seus futuros educandos.

O professor está em formação durante toda a sua carreira, pois sua formação inicial se estende à prática profissional pedagógica, fator este que ressalta a necessidade da continuidade dos estudos. Silva (2004) revela que os próprios professores, conscientes da falta de preparo e da relevância desta formação, apontam a necessidade de inserir a orientação sexual nos cursos de graduação, assim como da abertura de um espaço em que lhes seja

permitido repensar seus conceitos e alargar conhecimentos sobre a sexualidade humana.

Como destaca Giovani (1998), a formação inicial nem sempre garante as condições necessárias à continuidade do desenvolvimento profissional, individual e coletivo do educador. Por conseguinte, a autora complementa que esta formação deve ser arquitetada como um processo de desenvolvimento, que se inicia no momento da escolha da profissão, percorre os cursos de formação inicial e se estende por todos os períodos de exercício profissional ao longo da carreira, incluindo as oportunidades de novos cursos e de programas de formação continuada.

O pressuposto essencial é de que a formação do professor quando direcionada para a orientação sexual, contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional docente, e para melhoria na qualidade de ensino (FIGUEIRÓ, 2006).

Quanto aos profissionais que já estão atuando, é imprescindível proporcionar-lhes curso de formação continuada. No tocante a esta formação, Figueiró (2004, p. 126) afirma que:

[...] se a formação continuada for desenvolvida tendo como centro a sexualidade, poderá haver significativo progresso no relacionamento professor-aluno e no processo ensino-aprendizagem como um todo. Ainda, especificamente, poderá haver significativo progresso no trabalho do professor, pois refletir sobre questões ligadas à sexualidade e à Educação Sexual contribui, sobremaneira, para repensar o papel do professor. Pode dar-lhe aprimoramento em sua capacidade de ser empático com os alunos e nas habilidades necessárias para trabalhar valores, atitudes e sentimentos.

De acordo com Figueiró (2006), a formação continuada se refere às propostas ou ações (cursos, estudos, reflexões) voltadas, em primeira instância, a aprimorar a prática profissional do educador. Para ser professor não é suficiente fazer um curso ou participar de um evento, haja vista que é um processo que exige, além da formação contínua, a experiência.

Rodrigues e Esteves (1993, p. 44-45) versam sobre a relevância da formação continuada na carreira do docente quando articulam que:

[...] entendemos por formação continuada aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional, após a aquisição da certificação profissional inicial (a qual só tem lugar após a conclusão da formação em serviço), privilegiando a idéia de que a sua inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação à formação inicial, independentemente do momento e do tempo de serviço docente que o professor já possui quando faz a sua profissionalização, a qual consideramos ainda como uma etapa de formação inicial.

Em relação a este aspecto, é importante considerar que a formação do professor é influenciada por todas as situações vivenciadas por este profissional, durante sua formação

profissional e até mesmo antes dela. O exercício da prática reflexiva conduz ao aprimoramento da competência pedagógica do professor (FIGUEIRÓ, 2006). A reflexão é tida como condição apropriada para transformar a prática pedagógica do professor, bem como para prepará-lo para acolher as exigências que se colocam para sua profissão na atualidade, uma vez que a sociedade pós-moderna impõe novas exigências ao saber fazer deste profissional (AQUINO e MUSSI, 2001).

Giovani (1998) enfatiza que, apesar de o processo de reflexão ser insuficiente para se obter transformação, ele é coadjutor na formação docente e para que as mudanças ocorram e se sustentem.

Destarte, a formação continuada deve propiciar a reflexão dos professores acerca de sua prática e experiência profissional; para ser mais eficaz, deve ocorrer em serviço. Giovani (1998) argumenta que a formação em serviço envolve todos os processos epistemológicos presentes numa situação pedagógica, desde as estratégias e decisões metodológicas, até as deliberações referentes ao domínio do conteúdo específico com o qual se pretende atuar.

Para Aquino e Mussi (2001), os programas de formação docente em serviço, que qualificam o professor como um profissional reflexivo, esforçam-se por valorizar seus modos de pensar e agir, convocando-o a saber-se sujeito do conhecimento, experimentador autônomo de seu ofício, cerne decisório das transformações que deverá operar em sua prática diária.

Em suma, a formação continuada será mais eficaz se ocorrer em serviço, *in locu*, no local em que as dificuldades e dúvidas dos educadores aparecem. Isto posto, Figueiró (2004) adverte que a sexualidade é um dos temas centrais de perturbação do equilíbrio da dinâmica escolar cotidiana.

Assim, por ser um dos aspectos que suscitam as dúvidas destes profissionais, uma estratégia que poderia ser empregada para prepará-los para o trabalho em orientação sexual seria proporcionar-lhes um curso de formação continuada em serviço, que suscitasse a sua reflexão e lhes permitisse repensar as suas próprias experiências e dificuldades no trato com este tema. Além disso, que se possibilitasse que estes cursos fossem extensos e, se possível, permanentes na escola, a fim de lhes garantir o apoio e auxílio para o desenvolvimento de projetos de orientação sexual em sala de aula.

Guimarães (1995) assevera que uma preparação especializada dos professores e uma assessoria a eles auxiliariam na redução do receio de falar de sexo em sala de aula. Ela refere também que o processo de construção de um projeto de orientação sexual passa por várias etapas, sendo a preparação dos profissionais a mais importante.

Considerações finais

É relevante debater os temas que os PCNs sugerem à escola em vista da formação de cidadãos, como o da orientação sexual, pois, para se obter a cidadania, o aspecto da sexualidade, inerentemente humano, precisa ser considerado.

Estes argumentam justificam a adoção pelas escolas desta orientação. Entretanto, há alguns entraves para sua concretização, uma vez que estas instituições geralmente não se abrem para a abordagem da sexualidade, preferindo se esquivar. Os professores, por sua vez, encontram-se despreparados.

Destarte, a escola deve ponderar acerca de seu papel na formação dos cidadãos, refletindo sobre os agravos que gera nos alunos ao optar pelo silêncio, pois, com esta atitude, está transmitindo a ideia de que a sexualidade é um assunto ‘intocável’, sigiloso, com isso perpetuando estigmas, receios e desinformações.

Além disso, considerando que o professor apresenta uma função importante no cenário escolar, pois atua diretamente com os alunos, é necessário que ele seja preparado para efetivar o trabalho de orientação sexual. À vista do exposto, é preciso rever os cursos de formação inicial e continuada.

Os cursos de formação inicial carecem de repensar suas grades curriculares e inserir disciplinas relacionadas à sexualidade, para preparar os futuros educadores a atuar com este tema. Do mesmo modo, os cursos de formação continuada em serviço também precisam se habilitar os educadores em relação a este tema, incluindo-o nos seus programas, considerado indispensável à formação e à informação dos alunos.

Enfim, se os professores forem preparados para a abrangência dos temas transversais, incluída entre eles a orientação sexual, e se dispuserem a atuar com tais temas, haverá um ganho significativo na atuação desses profissionais, uma vez que a prática pedagógica docente poderá ser profundamente aprimorada. Ademais, contribuirá para a efetivação do que os PCNs se propõem, que é a formação para a cidadania.

SEXUALITY AND SEXUAL GUIDANCE: some reflections about teachers' education

Abstract

This article discusses the training of teachers to work with sexuality issues in regular school environment after the creation of the National Curriculum (PCNs) in 1997. The authors note that over a decade there have been no official regular and systematic initiatives or incentives to provide teachers with sex education disciplines at undergraduate level in Pedagogy, Teachers' Training, Continuing Education or Initial Training courses, with rare exceptions. Generally the work with sexuality and sex education carry with it some coadjutors such as ignorance, prejudice, taboo and discrimination. In this way, if teachers are prepared to approach the field, they will experience a significant gain in performance and in the psycho-social development of their students, as well as work in a process of citizenship education.

Keywords: Sex Education. Sexuality. Sexual Guidance in School. Teachers' Education. Pedagogy Course.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G.; MUSSI, M.C. As vicissitudes da formação docente em serviço: a proposta reflexiva em debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 2, 2001. p. 211-227.

ALARCÃO, I. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, I. P. A. (Org). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1998.

ALTMANN, H. A construção social da orientação sexual em uma escola. In: **Anais da 26ª Reunião Anual da ANPED: novo governo, novas políticas**. Poços de Caldas: ANPED, 2003. CD-room.

BARROSO, C.; BRUSCHINI, C. **Educação sexual: debate aberto**. Petrópolis: Vozes, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília, 1998.

BUENO, G. M. **Variáveis de risco para a gravidez na adolescência**. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.

COUTO, E. S. Corpos dopados. Medicalização e vida feliz. In: RIBEIRO, P. R. C. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente**. Rio Grande: Editora da FURG, 2009. p. 43-53.

FELIPE, J.; GUIZZO, B. S. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, D.; SOARES, R. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 31-40.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação sexual: como ensinar no espaço da escola. **Anais do I Congresso da Educação Inclusiva**. Ourinhos, 2003. p. 39-58.

_____. O professor como educador sexual: interligando formação e atuação profissional. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 115-151.

_____. **Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível**. Campinas, SP: Mercado das Letras; Londrina: Eduel, 2006.

FRISON, L. M. B. Desafios da orientação sexual no contexto escolar. **Ciências e Letras**, Porto Alegre, n. 32, jul/dez, 2002. p. 207-218.

GAVIDIA, V. A construção do conceito de transversalidade. In: ÁLVAREZ, M. N. et al. **Valores e temas transversais no currículo**. Tradução por Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 15-30.

GIOVANI, L. M. Do professor informante ao professor parceiro: Reflexões sobre o papel da universidade para o desenvolvimento profissional de professores e as mudanças na escola. **Cadernos Cedes**. Campinas, v. 19, n.44, 1998.

GOLDBERG, M. A. **Educação sexual: debate aberto**. São Paulo: Aruanda, 1981.

GUIMARÃES, C. R. P. **O descaso em relação à educação sexual na escola: estudo de manifestações de futuras professoras de 1ª. à 4ª. série de 1º. Grau**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

GUIMARÃES, I. **Educação sexual na escola: mito e realidade**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

HEILBORN, M. L. (Org.). **Família e sexualidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

LEÃO, A.M.C. **Estudo analítico-descritivo do curso de Pedagogia da Unesp-Araraquara quanto a inserção das temáticas de sexualidade e orientação sexual na formação de seus alunos**. 2009. Tese (Doutorado em Educação escolar)- Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 7-34.

MAIA, A. C. B. **Sexualidade e deficiências no contexto escolar**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília.

MAIA, A. C. B. Orientação sexual na escola. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 153-179.

MAISTRO, V. L. A. **Projeto de orientação sexual na escola: seus limites e possibilidades**. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

MARIUZZO, T. **Formação de professores em orientação sexual:** a sexualidade que está sendo ensinada nas nossas escolas. 2003. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências. Bauru.

MELO, S. M. M.; FREITAS, M.; BRASIL, C. S. D. Uma contribuição à formação de educadores: a inserção curricular da disciplina Educação e Sexualidade no curso de Pedagogia, modalidade à distância, no CEAD/UDESC. In: RIBEIRO, P. R. M.; FIGUEIRÓ, M. N. D. (Orgs.). **Sexualidade, cultura e educação sexual:** propostas para reflexão. São Paulo: Cultura Acadêmica; Araraquara: Laboratório Editorial FCL – UNESP, 2006. p. 197-210.

NUNES, C.; SILVA, E. Sexualidade e educação: elementos teóricos e marcos historiográficos da educação sexual no Brasil. In: LOMBARDI, J.C. (Orgs.). **Pesquisa em educação:** história, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores associados, 1999. p. 161- 177.

NUNES, C.; SILVA, E. **A educação sexual da criança:** subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem de sexualidade para além da transversalidade. Campinas: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, D. L. Sexo e saúde na escola: isto não é coisa de médico? In: Meyer, D. E. E. (Orgs.). **Saúde e sexualidade na escola:** isto não é coisa de médico? Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 97-109.

PARKER, R. Cultura, economia política e construção sexual da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.) **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 125-150.

PEREIRA, J. E. D. Formação de professores, trabalho docente e suas repercussões na escola e na sala de aula. In: **Educação & Linguagem.** Ano 10, n. 15, 2007. p. 82-98.

QUADRADO, R. P. Muito além do orgânico: corpos hibridizados pela tecnologia. In: RIBEIRO, P. R. C. et al. **Educação e sexualidade:** identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia... Rio Grande: Editora da FURG, 2008. p. 45-50.

REIS, G. V.; RIBEIRO, P. R. M. A orientação sexual na escola e os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: _____. (Orgs.). **Sexualidade e educação sexual:** apontamentos para uma reflexão. São Paulo/Araraquara: Cultura Acadêmica/Editora Laboratório Editorial FCL, 2002. p. 81-96.

RIBEIRO, P. R. M. **Educação sexual além da informação.** São Paulo: EPU, 1990.

RODRIGUES, A.; ESTEVES, M. **A análise de necessidades na formação de professores.** Porto: Portugal. Editora, 1993.

SANTOS, C.; BRUNS, M. A. T. **A educação sexual pede espaço:** novos horizontes para a práxis pedagógica. São Paulo: Ômega, 2000.

SIBILIA, P. O corpo modelado como imagem: o sacrifício da carne pela pureza digital. In: RIBEIRO, P. R. C. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade:** composições e desafios para a formação docente. Rio Grande: editora da FURG, 2009. p. 33-41.

SILVA, R. C. P. **Pesquisas sobre formação de professores/educadores para abordagem da educação sexual na escola.** 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

SOUZA-LEITE, C. R. V. O zigue-zague da sexualidade da adolescente atrevida. In: **Cadernos de Formação Cultural: Experiências e Teorias.** Ribeirão Preto: CEBRIJ, 2007. p. 9-74.

TRINDADE, E.; BRUNS, M. A. T. **Sexualidade de jovens em tempos de Aids.** Campinas: Editora Átomo, 2003.

WAIDEMAN, M.C. **Adolescência-Sexualidade-Aids.** Na família e no espaço escolar contemporâneo. São Paulo: Arte & Ciência, 2003.

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