

António José da Silva Correia Lobão

A Relevância da Educação Sexual no 1.º ciclo do Ensino Básico

– Um Estudo de Caso –

**Dissertação apresentada à Universidade Portucalense Infante D. Henrique para
obtenção do grau de Mestre em Administração e Planificação da Educação**

Orientador: Professora Doutora Maria José Cardoso de Sá Correia

**Universidade Portucalense
Porto
2007**

*“Para quem reduz a sexualidade à genitalidade este tema é deveras embaraçoso”
(Rocha, 1996).*

Agradecimentos

Pretendo agradecer:

-À coordenadora deste mestrado, professora Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins, pela coordenação exemplar que realizou ao longo dos dois anos de duração deste curso de mestrado

- À minha orientadora, Professora Doutora Maria José Sá Correia, que com sabedoria, simpatia, dedicação e apoio, me orientou de uma forma exemplar, em todas as fases e momentos do presente trabalho.

- Aos Professores, Encarregados de Educação, Alunos e Auxiliares de Acção Educativa, da escola onde foi realizada a recolha de dados e a implementação do programa de Educação Sexual, pela disponibilidade, abertura e colaboração com que atenderam às minhas solicitações.

- Aos meus queridos pais, pelo apoio, compreensão, resignação e confiança com que aceitaram, em muitos momentos, prescindir da atenção e dedicação que lhes devo.

-À minha família mais próxima, colegas e amigos.

Resumo

A Educação Sexual, nos últimos anos, tem vindo a tornar-se, num objecto de discussão, de polémica, de polarização de opiniões no âmbito do espaço nacional, reflexo das medidas legislativas mais recentes sobre esta questão que impõe a sua introdução na escola.

Constituindo-se como objecto polémico, por natureza, numa sociedade tendencialmente católica e conservadora, algumas das críticas levantadas relativamente à abordagem da sexualidade num contexto educativo formal prendem-se com os efeitos que tal abordagem poderá suscitar no comportamento dos jovens. Questiona-se igualmente, a capacidade que a Educação Sexual terá para produzir alterações positivas nos jovens no que respeita à sua vivência da sexualidade.

Contudo cada vez mais se reconhece a importância da Educação Sexual na educação integral dos alunos. Assim não podemos descurar o papel da escola e dos professores como agentes educativos importantes nesta área.

Deste modo e em nosso entender, não pode a escola furtar-se à abordagem formal, estruturada, intencional e adequada de um conjunto de questões relacionadas com a sexualidade humana, porque é um lugar de construção de saberes, que suscita vivências ao nível afectivo – sexual.

Neste âmbito pretende-se com este trabalho salientar a importância e o contributo da Educação Sexual na formação integral dos alunos. Desta forma trata-se duma investigação em educação, onde se recorre à observação participante e participada, focalizada e detalhada de um contexto / organização – uma escola do 1º Ciclo – no que se refere, ao seu pessoal docente, discente e respectivos encarregados de educação, culminando espacialmente num Estudo de Caso.

Este estudo é então descritivo e analítico, assente na Abordagem Qualitativa. Está de igual modo ancorado numa estratégia utilizada na pesquisa educacional, designada de Investigação-Acção. Uma vez que para além da investigação teórica e empírica (partes constituintes da investigação) foi aplicado na escola analisada um Projecto/Programa de Educação Sexual (parte constituinte da acção) a dois grupos (professores e alunos) dos três que constituem a nossa amostra Intencional, combinando efectivamente o processo investigativo com a prática de ensino, pretendendo ver o próprio ensino como uma forma de questionamento e experimentação, resultando assim uma postura reflexiva face à docência.

A área temática incide na Educação Sexual no 1º Ciclo do Ensino Básico, dado que o problema de investigação evidencia a relevância da Educação Sexual numa determinada EB 1.

O enquadramento teórico abrange temas pertinentes e alusivos ao campo de investigação.

Determinou-se uma Amostra Não Probabilística – Amostra Intencional – da qual se constituíram três grupos (Professores, Alunos e Encarregados de Educação).

À amostra foram aplicados questionários de questões abertas e fechadas.

Os dados obtidos foram tratados manualmente e informaticamente, utilizando estatística descritiva e inferencial e análise qualitativa de conteúdo.

Principais conclusões: foram atingidos os objectivos do estudo, tendo-se confirmado todas as hipóteses.

Palavras – chave: Educação Sexual, Sexualidade, Projecto / Programa, Escola, 1º ciclo;

Abstract

The Sexual Education is controversial in Portugal. People have certain doubts about its implementation, in spite of the obligation imposed by the recent law.

As we live in a catholic and conservative society, people think that, with the appearance of such a subject at school, it may cause possible effects on youngsters' behaviour towards sexuality.

On other side the importance of Sexual Education is recognised in the pupils' development, so the role of school and teachers can't be neglected because they are very important in this area.

The main goal of this research is to show the importance of Sexual Education in the formation of individuals. It was developed in an Elementary school and teachers, pupils and parents were involved. This is a study case. It is an analytic, descriptive study and we can say the approach is qualitative.

Besides the theoretical and empiric investigation, we worked with the population of a school.

The sample was intentional and was formed by three groups. A sexual educational program was applied to the pupils and teachers of two of these groups.

The topics taught in class were related to sexual education.

The theoretical support is about what we have been talking in this investigation.

To the sample was applied an open and close response questionnaire.

After carrying out statistical analyses the main conclusions are: The objectives were attained and the hypotheses were confirmed.

Key Words: Sexual Education; Sexuality; Project /Program; School; 1st Cycle

Siglas e Abreviaturas

a.c. - antes de Cristo

APA - American Psychological Association

APF - Associação de Planejamento da Família

Apud - Citado por

CEB - Ciclo de Ensino Básico.

Cit. - Citado

coord.- coordenador

D.S.T. - Doenças Sexualmente Transmissíveis

EB - Escola Básica

EB1 - Escola Básica do 1º Ciclo

Ed - Edição

et al - e outros

Freq. - Frequências

M.E. - Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial de Saúde

UNICEF - United Nations Children's Fund

UNESCO - United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

U.S.A. - Estados Unidos da América

Vol. - Volume

VIH - Vírus Imunodeficiência Humana

Sumário

Agradecimentos	V
Resumo	VII
Abstract	IX
Siglas e Abreviaturas	XI
Introdução	1
-Contexto do Estudo	1
-Definição do Problema	6
- Pergunta de Partida	7
-Questões Relacionados	8
- Hipóteses	8
-Objectivos	9
-Pertinência e Limitações do Estudo	10

I PARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO (REVISÃO DA LITERATURA)

CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO SEXUAL	15
1. O Que é a Educação Sexual?	15
2. Dimensões da Sexualidade	19
3. Educação Sexual Informal, Não formal e Formal	26
3.1. Educação Sexual Informal	26
3.2. Educação Sexual Não Formal e Formal	29
3.3. Educação Sexual Formal	29
3.4. Educação Sexual Não Formal	31
4. As Origens da Educação Sexual	33
5. História da Vida Sexual	34
6. Marcos no Estudo da Sexualidade	40
7. A Evolução Histórica e a Importância da Educação Sexual no Contexto da Sociedade Portuguesa	43

CAPÍTULO II – MODELOS EM EDUCAÇÃO SEXUAL	60
1. Modelos de Educação Sexual	60
1.1. Modelos Impositivos	60
1.2. Modelos Conservadores	61
1.3. Modelos de Ruptura Impositivos	63
1.4. Modelos Médico – Preventivos	64
1.5. Modelo de Desenvolvimento Pessoal	65
 CAPÍTULO III – A SEXUALIDADE INFANTIL	68
1. Características da Sexualidade na Infância	68
1.1. A Sexualidade Infantil: Uma Perspectiva Desenvolvimentista	74
2. A Moral Sexual	77
3. Identidade Sexual Versus Papeis Sexuais	78
4. Quando se Deve Iniciar Educação Sexual	79
5. A Importância da Educação Sexual na Escola	84
6. A Educação Sexual e os valores	91
 CAPÍTULO IV – A EDUCAÇÃO SEXUAL NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO	94
1. A Educação Sexual no 1.º Ciclo – Objectivos, Conteúdos e Metodologias	94
2. Projecto de Educação Sexual: Sua Construção e Implementação	98
3. Perfil Desejável dos Educadores/ Professores	100
4. A Ligação Complementar Entre as Escolas e as Famílias	102
5. Experiências de Educação Sexual Desenvolvidas em Portugal	109
5.1. Experiência de Outros Países em Matéria de Educação Sexual	111
 II PARTE – ESTUDO EMPÍRICO	
 CAPÍTULO V - METODOLOGIA	117
1. Caracterização da Amostra Intencional	127
1.1. Caracterização dos Docentes	128
1.2. Caracterização dos Alunos	130
1.3. Caracterização dos Encarregados de Educação	134

2. Instrumentos de Recolha de Dados	136
3. Observação de Aulas	142
CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	144
1. Questionários Aplicados aos Alunos	147
2. Questionários Aplicados aos Docentes	208
3. Questionário Aplicado aos Encarregados de Educação	240
4. Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo	255
CAPÍTULO VII – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS	261
Bibliografia	275
Índice de Figuras	285
Índice de Tabelas	286
Anexos	295
Anexo I – A Mulher nos Provérbios e Ditados Populares	295
Anexo II – A Mulher no Fascismo – Total Ausência de Direitos	297
Anexo III – Enquadramento Histórico e legal da Educação Sexual em Portugal	303
Anexo IV – As Descobertas de Freud Sobre a Sexualidade Infantil	307
Anexo V – Questionários Aplicados	312
Anexo VI – CD – Fotografias das Actividades Realizadas nas Diversas Sessões Decorrentes da Aplicação do Projecto/Programa em Educação Sexual	352
Anexo VII – Guião da Entrevista	353
Anexo VIII – Transcrição da Entrevista Realizada ao Presidente do Conselho Executivo	356
Anexo IX – Portfolio	358

INTRODUÇÃO

-Contexto do Estudo

Educar significa criar situações de aprendizagem, pequenos espaços em que cada um se sinta implicado e possa assim tornar-se pessoa. Segundo Carl Rogers, a educação é “conhecer-se a si mesmo, e conhecer o outro, contrapondo-se ao Mundo e ao (s) outro (s), sendo capaz de interagir numa contínua construção de identidade”.

Com base nesta citação diríamos que a Educação Sexual, nos últimos anos, tem vindo a tornar-se insidiosamente, num objecto de discussão, de polémica, de polarização de opiniões no âmbito do espaço nacional. Um pouco por todo o lado vão-se multiplicando os discursos pró ou contra a Educação Sexual. Marcam-se posições sobre se deve ou não ser implementada e posta em prática no contexto escolar, reflexo das medidas legislativas mais recentes sobre esta questão que impõe a sua introdução na escola.

Constituindo-se como objecto polémico, por natureza, numa sociedade tendencialmente católica e conservadora, algumas das esperadas críticas levantadas relativamente à abordagem da sexualidade num contexto educativo formal prendem-se com os efeitos que tal abordagem poderá suscitar no comportamento dos jovens, nomeadamente o incitar de um início precoce e irreflectido da sua actividade sexual. Questiona-se igualmente, a capacidade que a Educação Sexual terá para produzir alterações positivas nos jovens no que respeita à sua vivência da sexualidade. O certo é que a Educação Sexual, nomeadamente a sua inclusão nos currículos escolares é ainda um tema polémico, objecto de pressão e negociação política.

Contudo cada vez mais se reconhece a importância da Educação Sexual na educação integral dos alunos. Assim não podemos descurar o papel da escola e dos professores como agentes educativos importantes nesta área.

Ao longo dos anos, os professores sem muitas vezes se aperceberem, são explícita ou implicitamente agentes constantes desta dimensão da educação. De facto, todos nós fazemos e tivemos (temos) Educação Sexual. Essencialmente porque não

somos assexuados, mas somos sim objecto de um processo educativo e evolutivo desde que nascemos até morrermos.

Todavia é importante perceber que este não pode ser um domínio onde cada docente se limita às suas ideias ou à transmissão de informação. Pelo que se torna relevante a formação específica e adequada nesta área, constituindo a motivação, o trabalho interdisciplinar e o recurso a práticas e metodologias apropriadas, tópicos importantes que poderão ajudar os docentes a ultrapassarem a insegurança que de algum modo possam sentir ao tentarem abordar esta temática, para que depois de forma autónoma possam iniciar projectos e actividades relacionados com a área.

Deste modo e em nosso entender, não pode a escola furtar-se à abordagem formal, estruturada, intencional e adequada de um conjunto de questões relacionadas com a sexualidade humana, porque é um lugar de construção de saberes, que suscita vivências ao nível afectivo - sexual, seja pelas iniciativas por ela desenvolvidas a nível curricular e extracurricular, seja pelo modo como orienta o seu quotidiano, sendo um espaço de grande permanência temporal nas idades em que se realiza uma boa parte das aprendizagens básicas de todos os indivíduos.

A descoberta do funcionamento do corpo e das mudanças que acompanham o seu desenvolvimento têm de ser integradas no crescimento e na educação de cada pessoa. A aceitação de cada um de nós e dos outros com todas as limitações e grandezas é o primeiro passo para que se possa conquistar a segurança indispensável e distinguir qual o caminho a seguir.

A questão da Educação Sexual em meio escolar, como já foi referido, vem sendo objecto de debate em termos que obrigam todos os responsáveis a procurar quotidianamente, nas escolas e para além delas, os meios técnicos e operacionais para a concretizar.

Desta forma, se na escola importa identificar os termos e os modos mais adequados da intervenção pedagógica, tal não se fará, sem a qualificação de professores, a inevitável partilha de informação e a tentativa de produção de consensos.

Quando falamos de Educação Sexual, remetemo-nos para um conceito alargado de sexualidade entendida numa perspectiva humanista e personalista. A sexualidade humana integra componentes sensoriais e emotivo – afectivos, cognitivos, sociais, éticos e espirituais – somando sentido no contexto de um projecto de vida, fazendo parte de toda a educação.

Ao iniciar a escolaridade, com cerca de seis anos, a criança terá adquirido as capacidades motoras fundamentais, estará habilitada para se relacionar com a realidade concreta e entendê-la a seu modo. Terá já um bom desenvolvimento da linguagem e socialmente surgirá com uma relativa independência face aos pais, interiorizando normas sociais e morais do meio escolar e envolvente, controlando os seus comportamentos e abrindo-se a relações de amizade e cumplicidade relativamente aos seus pares.

Entre os seis e os dez anos, as mudanças biológicas, intelectuais linguísticas e sociais continuam a processar-se, mas em geral, de forma gradual e menos reactiva do que até aí. Todavia, o conjunto de capacidades já existentes e a relativa estabilidade deste período constituem um terreno muito favorável para a educação geral básica e em especial para a Educação Sexual.

Relativamente à evolução da sexualidade, neste período é importante referir que a sociedade exerce uma influência constante sobre as crianças atribuindo determinada identidade e papel a cada sexo ou moldando o comportamento das crianças através de prémios e castigos, do contacto com modelos de referência e do próprio processo de escolarização.

Contudo, os pais e outros familiares, os professores, os colegas, o sistema educativo, os meios de comunicação social e os heróis da literatura infantil actuam através de práticas e normas que condicionam as condutas e as manifestações sexuais das crianças.

O termo Educação Sexual é ainda hoje objecto de múltiplos entendimentos ao nível do seu significado, dos seus conteúdos, da sua eficácia e consequências. Fala-se em Educação Sexual e informação sexual; fala-se em educação sexualizada, fala-se ainda em Educação Sexual e educação afectivo-sexual. Ora se encara a Educação Sexual como um processo marginal à construção da identidade sexual, ora se aponta aquela actividade como elemento essencial na reforma dos costumes.

A história da Educação Sexual é pois recente, é protagonizada por diversos actores sociais entre os quais: Igreja Católica, classe (s) política (s), as associações de pais, os professores e escolas, e os movimentos e grupos que de algum modo têm a sexualidade como tema de intervenção.

As doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez na adolescência têm sido uma preocupação de muitos investigadores estrangeiros e portugueses. Esta problemática alertou para a necessidade de existir na escola um espaço formal onde os

alunos tivessem oportunidade de colocar as suas questões, pois constatamos em alguns livros e artigos sobre o assunto que cada vez mais cedo os jovens têm uma vida sexualmente activa (López, 1986; Sampaio, 1987; Rodrigues e Fontes, 1998; Ruela, 1999).

Então sendo a Escola um espaço oficial de escolarização, onde as crianças passam um grande número de horas por dia, onde iniciam por vezes as suas relações afectivas e onde a Educação Sexual tem um espaço curricular formal, tem extrema importância saber até que ponto a Escola cumpre a sua função na educação da sexualidade dos mesmos.

Conscientes da importância da educação sexual escolar, nomeadamente pelo facto desta proporcionar aos alunos um desenvolvimento mais equilibrado da sua personalidade, possibilitando-lhes opções mais responsáveis sobre a sua própria sexualidade e sendo o tema da Educação Sexual, nas escolas portuguesas, um assunto que está na ordem do dia e fazendo parte também da preocupação, quer dos professores, quer dos pais/encarregados de educação e até das escolas, optámos pela realização deste estudo descritivo e analítico de investigação-acção assente na abordagem Qualitativa, pretendendo compreender o que acontece numa escola do 1.º ciclo do Ensino Básico no âmbito da abordagem desta temática e implementar e fomentar a sua leccionação atrevida da aplicação de um Projecto/Programa em Educação Sexual. Tentando de alguma forma combinar o processo investigativo com a prática de ensino, não pretendendo aplicar a investigação – acção ao ensino, mas sim de ver o próprio ensino como uma forma de questionamento e experimentação, resultando assim uma postura reflexiva face à docência.

Neste contexto, este estudo envolve quatro professores, oitenta e seis alunos, e oitenta e seis encarregados de educação, todos pertencentes a uma escola do 1º ciclo do Ensino Básico de um agrupamento de escolas sediado no concelho de Loures. Para se chegar a estes mencionados três grupos, optou-se pela utilização de uma Amostra Não Probabilística designada por Amostra Intencional.

Assim no início deste projecto de investigação-acção realizou-se uma acção de sensibilização alusiva à área, ministrada pelo investigador aos docentes participantes, que se dividiu em duas sessões, onde para além da abordagem de conteúdos alusivos à temática, foi apresentado e discutido o referido Projecto/Programa (Ver sub capítulo de Observação de Aulas) que se pretendia implementar no contexto desta escola. Programa esse que contém planificações devidamente estruturadas com: objectivos, conteúdos,

actividades, recursos humanos e materiais a utilizar, bem como o tipo de avaliação a efectuar.

Estas planificações serviram efectivamente de orientação e de base às várias sessões agendadas, que foram veiculadas pelos titulares das turmas / anos de escolaridade, dos alunos envolvidos. Foram realizados registos fotográficos dessas sessões, assim como foram realizadas observações pelo investigador. Elaboraram-se relatórios das sessões quer pelo investigador (supervisor), quer ainda pelos docentes participantes que no sub capítulo – Observação de aulas – deste trabalho se descreve com mais pormenor. Foi praticado o «Ciclo de Supervisão».

A aplicação deste Projecto/Programa decorreu durante duas semanas. De qualquer modo, antes do início da implementação do mesmo, aos alunos e professores foi aplicado um questionário, entendido como – Pré-teste e Pré – programa, tentando aferir os seus conhecimentos, opiniões e representações acerca da temática programa (Ver Capítulo V- Metodologia – Instrumentos de Recolha de Dados),

Posteriormente e após a finalização do Projecto/Programa, aos mesmos elementos da amostra aplicámos outro questionário apelidado de Pós-teste (aos alunos) e Pós – programa (aos professores), com o propósito de verificar a aquisição, ou não, de novos conhecimentos na área, bem como averiguar modificações na postura e nas opiniões dos participantes.

Por seu turno aos encarregados de educação aplicou-se um questionário de questões abertas e fechadas e realizou-se uma entrevista (semi-estruturada) ao Presidente do conselho executivo do agrupamento de escolas, onde se insere o estabelecimento de ensino estudado.

Este trabalho encontra-se organizado em duas partes - Parte Teórica e Parte Empírica e sete capítulos, para além desta introdução. Assim para lá destes capítulos encontram-se as referências bibliográficas e os anexos deste estudo, bem como um portfolio contendo os documentos e materiais usados no Projecto/Programa de Educação Sexual implementado na escola em análise.

No primeiro capítulo apresentaremos a revisão da literatura para uma melhor compreensão da temática no que concerne à Educação Sexual; No segundo capítulo serão abordados os Modelos em Educação Sexual; No terceiro capítulo efectuaremos uma alusão à Sexualidade Infantil; No quarto capítulo falaremos da Educação Sexual no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Na segunda parte do trabalho, no que se refere propriamente ao estudo empírico, começamos com o quinto capítulo onde desenvolveremos os aspectos relacionados com a abordagem metodológica utilizada neste estudo;

Ao longo do sexto capítulo faremos a Apresentação, Análise e Discussão dos resultados obtidos através da aplicação dos diversos instrumentos: entrevista semi - estruturada feita à presidente do conselho executivo; questionário aos encarregados de educação de questões abertas e fechadas; pré-teste e pós-teste aos alunos do 1º e 2º anos e Pré-teste e Pós-teste aos alunos do 3º e 4º anos de escolaridade (igualmente questionário de questões abertas e fechadas) e por ultimo, Pré-programa e Pós-programa (questionário de questões abertas e fechadas) realizado aos docentes. No sétimo capítulo, apresentaremos as conclusões mais importantes e algumas recomendações que consideramos pertinentes a ter em conta para futuras investigações no âmbito do tema.

- Definição do Problema

“A verdadeira Educação Sexual é a educação da capacidade de amar”

Muller

“O Homem não pode tornar-se Homem senão pela educação. O Homem não é mais do que aquilo que ela consegue”

Kant

Com base nestas duas citações, apresentamos o nosso problema:

«A Relevância da Educação Sexual no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Um Estudo de Caso».

Assim falar de sexualidade significa falar sobre questões que, numa perspectiva Foucaultiana, foram produzidas como verdades nos três últimos séculos na sociedade ocidental.

Então falar de sexualidade significa também falar de repressão, poder, preconceito, interdição do corpo, prazer, vida, morte, controlo, género, pecado, opção sexual, construção de papéis sexuais. Enfim, de todas as representações sociais que giram em torno deste conceito na sociedade.

Num mundo em constante mudança, é preciso acompanhar e até antecipar certas e determinadas atitudes. A Educação Sexual é um tema que tem sido esquecido por grande parte da população. Os docentes são confrontados com uma legislação em constante mudança, e sempre incompleta, que engloba esta área, mas pouquíssimos são os que a cumprem.

Por outro lado vivemos hoje numa sociedade muito marcada pela sexualidade, o que não é sinonimo de se estar à vontade para se falar dela ou melhor debate-la, fazendo com que as crianças cada vez mais cedo sofram as consequências desse efeito, e nem sempre tenham espaços ou pessoas com quem dialogar.

Uma vez que estas questões não estão fora do contexto escolar e uma vez que uma Educação Sexual bem planeada poderá orientar a criança para processos de desenvolvimento e maturidade sexual com alto critério sobre o sexo e conduzi-la a aceitar em consciência, as oportunidades de satisfazer em momento certo da sua idade as suas inquietudes e converter essa relação humana em factores totalmente favoráveis à sua saúde mental e de uma sociedade sã, importa realizar, um trabalho de investigação através do qual possamos conhecer quais as representações/concepções/percepções que os professores, os pais e os alunos têm acerca da Educação Sexual e da sua relevância no contributo para a formação integral do aluno, numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

- Pergunta de Partida

Elaboramos uma pergunta de partida que cremos servir de pressuposto para a nossa investigação:

«Qual a percepção da relevância da Educação Sexual atribuída pelos actores educativos (professores, pais/encarregados de educação e órgão de gestão), na formação integral dos alunos?»

A par desta pergunta de partida outras se lhe juntam.

- Questões Relacionadas

Será que as concepções/opiniões dos professores sobre a Educação Sexual está relacionada com a sua sensibilidade para esta temática?

Será que a formação inicial cria e desenvolve competências para a intervenção dos docentes nesta temática?

Será que a frequência de acções de formação contínua/ especializada pelos docentes constituem para um aumento da percepção da Educação Sexual?

Será que a importância que os professores atribuem à Educação Sexual em meio escolar depende do seu quadro mental de referência (ideologia)?

Será que a liderança escolar determina a abordagem de Educação Sexual em contextos de sala de aula por parte dos professores?

Será que os pais encaram a Educação Sexual como uma das áreas que contribuem para formação integral dos seus educandos?

Será que gostariam de a ver mais abordada na escola?

Será que se mostram interessados na preparação dos conteúdos a abordar?

Será que gostariam de participar em complementaridade com a escola?

Será que os pais que consideram que a religião é muito importante nas suas vidas são os que não consideram importante a Educação Sexual em meio escolar?

Será que os alunos apenas educados sexualmente pela vertente informal gostariam de ver tratado o tema na sala de um modo formal na sala de aula?

Será que os alunos já sabem informalmente o que se espera que venham a aprender de um modo formal?

- Hipóteses

De modo a responder a estas questões elaborámos as seguintes hipóteses:

- a) Os agentes educativos tendem a ter as mesmas representações/opiniões/percepções sobre a relevância da Educação Sexual no 1º Ciclo do Ensino Básico.
- b) Um projecto de investigação pode alterar as percepções dos agentes educativos nele envolvidos.
- c) A importância que os professores atribuem à Educação Sexual em Meio Escolar depende do modo como pensam que devem agir;

- Objectivos

Seguem-se um leque de objectivos que norteiam a nossa investigação, os quais pretendemos atingir:

- a) Analisar as representações dos professores em relação à Educação Sexual numa Escola do 1.º ciclo do Ensino Básico.
- b) Descrever os processos interactivos em curso no contexto do tema.
- c) Determinar em que medida os Professores, Encarregados de Educação e alunos valorizam a inserção da Educação Sexual na escola.
- d) Determinar quais os factores que influenciam o modo como os professores abordam a Educação Sexual na escola.
- e) Fomentar a veiculação da Educação Sexual na escola.
- f) Conhecer algumas das atitudes e opiniões dos professores face à implementação de conteúdos ligados à Educação Sexual, na escola.
- g) Saber qual o grau de conforto e de conhecimento dos docentes, pais/ encarregados de educação em tratar certos conteúdos ligados à Educação Sexual.
- h) Averiguar quais os conhecimentos que os alunos possuem em relação à temática.
- i) Implementar um programa de Educação Sexual na escola em análise.

- j) Dar a conhecer um pouco do campo teórico alusivo à temática
- k) Desenvolver, nos professores participantes, capacidades de auto-análise na análise da sua práxis, de modo a que os problemas que vão surgindo dêem origem a hipóteses e soluções que depois de experimentadas pelo mesmo, possam contribuir para uma prática de ensino mais eficaz, mais comprometida, mais autónoma, mais pessoal e autêntica.
- l) Construir um portfolio com a documentação utilizada na implementação do Projecto /Programa.
- m) Observar aulas.
- n) Aferir após período estipulado para a implementação do Projecto/Programa em Educação Sexual, se os conhecimentos, opiniões, atitudes ... dos participantes na área, sofreram ou não alterações.

-Pertinência e Limitações do Estudo

O estudo do tema revela-se de extrema pertinência, atendendo que para além de fazer parte da formação integral da criança é um assunto de discussão bastante presente e aceso.

Os professores, encarregados de educação e alunos deverão estar cada vez mais atentos ao tema, mediante os desafios que a sociedade actual lhes coloca.

O presente estudo – um Estudo de Caso – é de algum modo limitativo, pois incide apenas sobre uma escola do 1.º ciclo do Ensino Básico, não sendo representativo de todas as escolas deste nível de ensino. Daí que os dados obtidos não podem ser generalizáveis. Apenas servirão para outros investigadores tentarem desenvolver projectos semelhantes em contextos diferentes.

De qualquer modo, houve o cuidado de fazer corresponder os resultados à realidade estudada utilizando-se a triangulação metodológica: a observação; o inquérito por questionário e a entrevista. Houve a descrição pormenorizada de como a investigação foi realizada, do processo de recolha de dados e como os resultados foram obtidos.

Desta forma, foi possível assegurar a coerência, a validade e fidelidade da investigação realizada.

A existência destes aspectos faz com que tenhamos que rever a literatura naquilo que concerne à temática em estudo.

Assim procederemos a um levantamento e análise da bibliografia existente, a fim de garantirmos o suporte teórico para a parte empírica do nosso trabalho.

I PARTE

ENQUADRAMENTO TEORICO (REVISÃO DA LITERATURA)

1- O Que é a Educação Sexual?

Dado que o conceito de Educação Sexual tem sido objecto de múltiplas interpretações, e uma vez que a própria legislação é vaga neste aspecto, será da maior utilidade clarificar este conceito, no sentido da sua melhor compreensão.

“Haverá quem diga que no capítulo da sexualidade, o conhecimento é algo que lhe retira o encanto; mas poderá haver também quem imagine que o conhecimento é que irá resolver esse problema. Porventura, nem lhe retira encanto, nem a resolve, como por encanto. O amor é também uma forma de cultura, isto é alguma coisa que se tem de cultivar. E, em todo este processo, que é seguramente complexo, o conhecimento sem retalhar encantos, pode constituir um ingrediente extremamente importante para a elevação e enriquecimento da qualidade que nós pomos neste modo de habitar o mundo, a história, a vida e a relação de uns com os outros “ (J. Barata Moura, 2000).

A expressão “ Educação Sexual” é usual e amplamente divulgada e partilhada tanto pela comunidade científica e técnica como pela comunicação social e pelo senso comum.

Aparentemente quando utilizamos a expressão, esta é clara e tem como referência uma realidade: “Cada um de nós julga estar a partilhar com os outros um conceito semelhante e que como tal, permite o entendimento” (Dias, 2002, p.27). No entanto:

“ (...) quando verificamos se efectivamente estamos de acordo sobre o que se entende por Educação Sexual é fácil apercebermo-nos de que a resposta nem sempre é afirmativa, uma vez que há diferentes formas de a definir, tanto a nível do conceito como da finalidades que se lhe atribuem” (Marques, 2002, p.10).

Por vezes a Educação Sexual é encarada como “a realização de actividades, predominantemente de carácter informativo, visando e abrangendo temas relacionados

com a saúde reprodutiva e as doenças sexualmente transmissíveis” (Marques, 2002, p.).

Por outro lado:

“a sexualidade entendida no seu sentido mais lato e como realidade complexa precisa de ser conceptualizada, porque é multideterminada e multidimensional. Com efeito a sexualidade engloba as dimensões biológicas, Psico – afectiva, relacional e ética relacionadas e ligadas entre si” (Frade, 2001).

Assim sendo para garantir que” a Educação Sexual seja concordante com a complexidade e riqueza de cada indivíduo, e logo com a sua sexualidade, é necessário que as finalidades, as estratégias e os conteúdos sejam tão bem alargados e complexificados”. (Marques, 1997); (Ministérios da Educação e da Saúde A P F, 2000).

Não se resumindo à explicação acerca do corpo e da reprodução a Educação Sexual tem de” apoiar-se numa concepção ampla da sexualidade, que faça justiça ao ser humano na sua globalidade, entendida em termos de relação” (Amor Pan, 1997, p. 306). Assim, quando falamos de Educação Sexual remetemo-nos para um conceito alargado de sexualidade entendida numa perspectiva humanista e personalista.

“ A Sexualidade Humana integra componentes sensoriais e emotivo -afectivos, cognitivos e evolutivos, sociais, éticos e espirituais, adquirindo sentido no contexto de um projecto vida que promova o conhecimento e a aceitação de si próprio e o conhecimento e aceitação do outro” (Dias, 2002, p.27).

“ Nada do que tem a ver com a espantosa riqueza humana deve ser objecto de tratamento redutor (...) por isso toda a acção educativa tem um duplo propósito: informativo e formativo. Não minimizando a importância da primeira destas finalidades, realçamos a necessidade muito particular de não se descurar a segunda, sob pena de, ‘por omissão, se comprometer indelevelmente toda a acção educativa” (Dias, 2002, p.27).

A Educação Sexual nas escolas constitui ainda um “Tabu”, ou seja muitos professores não a abordam, de qualquer forma é um processo que está a progredir, a passos lentos, mas que está a dar resultados.

Todavia surgem-nos algumas definições de Educação Sexual. Segundo Ministério da Educação (2001):

“A Educação Sexual é um processo contínuo de aprendizagem, em que toda a comunidade (educativa) é interveniente e que se realiza através de um conjunto de acções intencionais e estruturadas, que dizem respeito a processos de aprendizagem sistemáticos, desenvolvidos por profissionais, preferencialmente em contexto escolar, apelando à consciencialização da aprendizagem”.

A Educação Sexual também se realiza através de acções não estruturadas e informais que decorrem de experiências do quotidiano de forma espontânea e não consciencializada.

Seguindo esta linha de pensamento, Raposo (1995), considera:

“A Educação Sexual uma disciplina que, para além de transmitir conhecimentos nos planos biológico, psicológico e médico sobre a sexualidade confira aos educandos formação para a integração da sexualidade no âmbito mais vasto da afectividade”.

Ao falar de Educação Sexual temos obrigatoriamente que falar em sexualidade.”A sexualidade impele automaticamente as espécies animais a reproduzirem-se e, na medida em que nos pertencemos ao reino animal acontece-nos o mesmo” (Bonnot, 1967).

Desde muito cedo a criança se apercebe do seu sexo e que existem crianças que têm um sexo diferente. Mais tarde, nos programas abordados no primeiro ciclo e outros e com a sua formação familiar, acabam por se aperceber que existem dois sexos, o masculino e o feminino.

Assim adquirimos a nossa identidade sexual e apercebemo-nos que pertencemos a um dos sexos.

Com o nosso crescimento ocorrem transformações no corpo humano, tanto no masculino – crescimento do pénis, o aparecimento dos pelos púbicos, a barba, a própria voz, etc. – como na mulher – crescimento dos seios e também o aparecimento dos pêlos púbicos, etc.

È nesta altura que as pessoas se apaixonam, namoram, sendo impossível desligar a sexualidade dos afectos.

Segundo Frade (1999):

“ (...) A sexualidade abrange também a reprodução, os aparelhos reprodutores, a fecundação, a gravidez e o parto, a maternidade e a paternidade.

No entanto a sexualidade pode trazer sensações desagradáveis como a sejam as gravidezes não desejadas, que na maior parte das vezes levam ao aborto clandestino feito em condições impróprias, que por vezes acabam por prejudicar a mãe, o aparecimento de doenças sexualmente transmissíveis, que acontece na maior parte das vezes por falta de informação”.

Para Frade (1999), “uma Educação Sexual positiva pode ajudar a compreender e aumentar as nossas capacidades de decisão e a nossa auto-estima”.

“A sexualidade é uma energia que nos motiva a procurar o amor, o contacto, a ternura e a intimidade e que se integra no modo como nos sentimos, movemos tocamos, e somos tocados; é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, acções e interacções e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental” (OMS, cit. In Frade, 1999).

A sexualidade permite o afecto, o amor, o carinho e a comunicação com outras pessoas. Esta pode expressar-se de diferentes maneiras, tendo em linha de conta a cultura, a religião, o sexo, a idade, a saúde e as opções sexuais de cada um.

Para Lopez e Fuertes (1999):

“A sexualidade está enraizada no biológico e não pode ser entendida sem se ter em conta esta dimensão. Os nossos desejos e comportamentos sexuais dependem das nossas hormonas sexuais, da idade, da nossa figura corporal e do nosso estado físico em geral”.

Consideramos que a sexualidade está presente ao longo das nossas vidas. Segundo Miguel (1983):

“A sexualidade está presente na infância, e considera-se normal quando as crianças gostam de mexer nos seus órgãos sexuais e têm curiosidade em ver os dos outros. Inventam brincadeiras com crianças do mesmo sexo ou não, que lhes permitiam conhecer o corpo das outras e mostrarem o próprio corpo, como seja brincar aos médicos, aos pais e mães. A sexualidade manifesta-se também na adolescência e na idade adulta que trataremos mais adiante”.

No dizer de Miguel e Gomes (1991), a sexualidade é difícil de definir, mas apontam o seu papel fundamental:

- 1) “Na identificação é a sexualidade que nos faz sentir bio-psico-socialmente mulheres ou homens;
- 2) Na reprodução: é através das relações sexuais que um homem e uma mulher podem ter um filho;
- 3) Na relação amorosa: - a sexualidade é uma forma de expressão física do nosso amor e reforça a relação amorosa;
- 4) No desejo e prazer: - a sexualidade é responsável por desejos extremamente intensos e um prazer muito grande acompanha habitualmente os pensamentos e actividades sexuais”.

A sexualidade deve ser vivida e integrada numa relação afectiva, numa forma responsável, partilhada em igualdade cimentando uma relação estável, permanente, institucionalizada como no casamento, podendo conduzir à constituição de uma família e ao nascimento de filhos. Contribuindo assim para o bem-estar e amadurecimento psico-afectivo (Miguel, 1990).

Perante este cenário, consideramos que a Educação Sexual deve ser comparada na definição geral de educação, ou seja a Educação Sexual deve ser aceite como uma finalidade da educação. Esta afirmação tornar-se-á mais evidente se tivermos em conta que nesta educação trata-se de educar para a “ (...) humanidade do Homem” (Rocha, 1996, p. 130).

Nesta perspectiva” (...) a Educação Sexual é apresentada como um aspecto de educação afectiva com influências na formação da personalidade, na socialização e na escolha de um conjunto de valores morais e pessoais” (Fuste, 1989, p.84).

Educar sexualmente, educar para a sexualidade ou educar para uma sexualidade responsável ultrapassa assim a eficácia do processo de transmissão recepção de mensagens (conteúdos) o que é muito bem clarificado por Acêncio (1986, p.56) quando se refere aos principais objectivos da educação:

“ (...) Facilitar que as motivações dos indivíduos possam ser interpretadas e traduzidas por estes em comportamentos que sejam a expressão do progressivo exercício de uma liberdade responsável. Em consequência, nem as atitudes autoritárias ou paternalistas, que impedem o desenvolvimento do sentido da responsabilidade, nem o doutrinação ou a omissão do que acontece na sociedade real, que priva das margens da liberdade que permitem o conhecimento de si mesmo e do meio, são o caminho adequado para conseguir esse objectivo”.

A sexualidade está sujeita a um processo de aprendizagem que ocorre ao longo de toda a vida do Indivíduo. Assim pode-se considerar que a Educação Sexual se refere a todas as formas de transmissão de valores e informações sobre a sexualidade nas suas múltiplas e variadas dimensões.

2- Dimensões da Sexualidade

A Dimensão Afectiva

Atendendo ao facto de que a Educação Sexual deve responder a um conceito alargado e multidimensional, não podemos deixar de sublinhar a sua vertente afectiva, alguns autores chegam mesmo a afirmar que “ a Educação Sexual propriamente dita, é apenas um aspecto da educação afectiva tal como a sexualidade é apenas um aspecto da afectividade, que de resto ela impregna totalmente (...)” (Bergé, 1978, p.17).

Sendo a educação afectiva um dos aspectos da Educação Sexual, o seu contributo traduz-se em termos de influências ao nível da formação da personalidade, na socialização e na escolha de um conjunto de valores morais e pessoais. A Educação Sexual é, antes de mais uma educação afectiva, de sentimentos, que implica uma reflexão sobre os valores morais e pessoais.

Portanto a Educação Sexual não se reduz ao acto sexual em si e à reprodução. Ela diz respeito a quem somos, como nos transformamos em adultos, como lidamos com os nossos sentimentos e emoções e à forma como nos relacionamos com os outros.

A educação Sexual não engloba só informação sexual, mas também a discussão de valores do domínio sócio – afectivo que vão emergindo no processo, de socialização, daí que possamos afirmar que” (...) a Educação Sexual é sobretudo a educação da sexualidade. (Cortesão 1989,p16). Esta afirmação tornar-se-à mais evidente se tivermos em conta que a psicologia ensina que toda a vida humana incluindo a evolução intelectual” (...) depende largamente da nossa afectividade ou seja, das sensações, emoções, sentimentos, experiências ao longo da existência humana, designadamente no decorrer dos primeiros anos” (Masai – Penl, 1975,cit. por Rocha, 1996, p.132).

Sendo assim a afectividade é fundamental na Educação Sexual sob a forma de sentimentos, emoções e relações sociais. Esta relação intrínseca entre a Educação Sexual e a afectiva é essencial na formação da identidade global, auto – conceito, auto – estima, das competências e, de forma geral do bem-estar emocional do indivíduo.

A Dimensão Biológica

A dimensão biológica é uma das vertentes da Educação Sexual mas está longe de coincidir com ela, na medida em que a Educação Sexual contribui para a formação do indivíduo em todas as dimensões.

Neste sentido, esta não se reduz a meros aspectos anatómicos – fisiológicos, daí que Cortesão (1989, p.17) afirme que:

“ (...) Uma educação para a sexualidade não pode reduzir-se a mera informação científica sobre a morfologia e fisiologia dos órgãos genitais, mas tem que ajudar as crianças a integrar a sua sexualidade na globalidade da pessoa”. Ainda a este nível, Bergé (1978) refere que “a dimensão biológica é sobretudo um problema científico, mas comporta no entanto uma finalidade moral, enquanto que a Educação Sexual é essencialmente moral, mas pressupõe uma informação científica”.

Nestas condições a dimensão biológica é indissociável da Educação Sexual, pois “(...) é impossível conceber, e portanto compreender, uma sem a outra “ (Bergé, 1978). No entanto, e correndo o risco de nos repetirmos, não podemos conceber dimensão biológica como um sinónimo de Educação sexual dado que esta é mais abrangente do que aquela.

De facto, Sampaio (1997, p.27) referindo-se à facilidade que existe em conotar-se a Educação Sexual como informação sexual, sublinha que: “ (...) A informação

acerca dos factos da vida sexual é, na realidade, apenas um dos passos para a educação sexual mas não chega (...).”

A este propósito, consideramos pertinente explicitar o que se depreende por informação sexual. Esta consiste:

“Num relato aberto, claro, adequado aos novos tempos e vivências, capaz de esclarecer os educandos com os conhecimentos necessários e convenientes sobre os mecanismos de reprodução, diferenças genitais, diferenciação dos papéis sexuais tendo em mente que esta informação deve ser gradual e contínua” (Rocha, 1996, p. 131).

Consequentemente esta informação poderá conduzir a criança à descoberta do seu próprio corpo.

Contudo, Mooney (1974) citado por Sampaio (1987, p.28) alerta-nos para o facto de que:

“Quando apenas informamos as crianças de que experimentarão mudanças biológicas (...) perdemos de vista o facto de eles se verem diferentemente a eles próprios e de serem do mesmo modo, visto diferentemente pelos outros”.

Com efeito, a dimensão biológica surge assim como um fundamento importante da Educação Sexual, porém esta não deverá reduzir-se à sua dimensão biológica de forma a compreender-se a Educação Sexual, há que ter em conta as diferentes dimensões que esta comporta.

Ao entender-se a Educação Sexual como uma realidade multidimensional, ultrapassa-se a noção de que esta é somente igual a informação sexual que por sua vez insere-se na dimensão biológica. Por confundir-se estes conceitos, instala-se um sentimento de constrangimento em abordar-se Educação Sexual. É neste sentido que se justifica a seguinte citação: “para quem reduz a sexualidade à genitalidade este tema é deveras embaraçoso” (Rocha, 1996, p.132).

A Dimensão Ética

As decisões pessoais acerca das relações com os outros e acerca da construção de valores morais e pessoais estão estreitamente relacionados com a forma como os indivíduos compreendem e vivem a sua sexualidade. De facto são profundos e numerosos os valores morais, éticos e pessoais que podemos encontrar neste domínio.

Taylor (1970) citado por Sampaio (1987, p.34) sublinha que “ (...) a sexualidade é o tipo de abstracção que inclui a questão do comportamento correcto ou errado ou, (...) do comportamento sexual moral ou imoral”, e por este motivo ao abordar-se Educação Sexual nas escolas levantam - se muitos problemas relacionados com os valores.

Um estudo sobre definições de Educação Sexual, realizado por Maslinoff (1971), citado por Sampaio (1987, p.35), refere que “ (...) os valores são importantes em Educação Sexual e aparecem numa frequência superior e um em cada dez item referenciados”, e que o “ (...) desenvolvimento da personalidade em Educação Sexual informa uma parte substancial do currículo”. Porém não existe, ao que parece, um discurso consensual relativamente aos valores que devem enformar a Educação Sexual. Contudo, é importante salvaguardar que a doutrinação deve ser evitada, devendo-se aceitar a inclusão de valores desde que estejam ligados à “ (...) herança moral da civilização ocidental” (Hoyman 1970, cit. por Sampaio 1987 p.35).

Numa posição semelhante a Hoyman (1970), Kirkendall (1970), citado por Sampaio (1987, p.35) propõe o seguinte:

“ Construir um sistema de valores tornou-se especialmente difícil. Nenhum sistema específico de valores sexuais é correctamente aceite, na teoria ou na prática pela grande maioria das pessoas. Por causa disso muitos dos valores fulcrais da Educação Sexual devem ser incluídos nos conceitos aceites como inerentes às sociedades democráticas: respeito pelos valores básicos, igualdade e dignidade de todo o ser Humano; direito de cada indivíduo à sua determinação pessoal; reconhecimento da necessidade do esforço cooperativo para a consecução do bem comum (...)”.

Para além dos valores propostos por Kirkendall (1970), Kohlberg (1973), citado por Sampaio (1987, p.35), afirma que “na área da Educação Sexual há uma extensa comunidade de valores básicos universais”.

A este propósito, Kohlberg realizou um estudo longitudinal com 75 rapazes americanos, posteriormente alargado a rapazes de outros países, de forma a avaliar o seu desenvolvimento moral desde o início da adolescência até à idade adulta. Concluiu que “as escolas não devem desenvolver uma simples moralidade, (...) mas um processo de tomadas de decisão para ajudar os estudantes a fazerem as suas escolhas pessoais – o processo valorativo ou a proposta de clarificação de valores” (Kohlberg, 1973, cit. por Sampaio 1987, p.36) Através deste pretende-se” (...) ensinar uma espécie de racionalidade”, por forma que o indivíduo baseando-se na qualidade e quantidade da informação possa fazer as suas escolhas e decisões.

Logo a Educação Sexual facilita o processo de tomada de decisões do indivíduo, por forma a contribuir para uma sociedade melhor e mais saudável, parecendo-nos evidente que a Educação Sexual na sua Dimensão Ética constitui uma fonte de ajuda no que toca à resolução de ansiedades e tomada de decisões, contribuindo de igual modo para o desenvolvimento do raciocínio moral, não somente na ética sexual num todo uma vez que implica um processo de definição de valores (Sampaio, 1987).

Por sua vez a definição de valores envolve a resolução de dilemas. A este propósito Kohlberg (1973), num artigo que realizou sobre as “implicações dos Estádios de Desenvolvimento Moral nos Problemas da Educação Sexual”, (citado por Sampaio, 1987, p.38), refere – nos que “ (...) devem abordar-se os dilemas sexuais tal como se tratam os outros dilemas morais, de uma forma preferentemente desenvolvimentista, em vez de uma forma apostólica ou doutrinadora (...)”. Novamente nota-se a relação que existe entre a Educação Sexual e a dimensão ética.

Estando consciente desta relação, Sampaio (1987, p.37) afirma que:

“Mesmo quando a oposição em relação à Educação Sexual for ultrapassada, a Educação Sexual for aceite como uma finalidade da educação, e as escolas forem consideradas competentes para fazerem a educação sexual, a controvérsia continuará”.

Esta mesma autora atribui aos valores morais inseridos em programas de Educação Sexual, a responsabilidade pela controvérsia que existe entre Educação Sexual e ética.

A Dimensão Psicológica

“A Educação Sexual é vista como um importante contributo para o crescimento e para a realização psicológica e pessoal do indivíduo, bem como para a capacidade de estabelecer relações interpessoais” (Sampaio 1987, p. 30). É neste sentido, que a autora alerta para a dimensão psicológica da Educação Sexual, que de resto, mantém uma relação estreita com a dimensão afectiva e sociológica.

De forma a explicar a relação entre a Educação Sexual e a dimensão psicológica, Sampaio (1987) citando Freud (1962) diz-nos que “a sexualidade humana deve ser perspectivada como a realidade dinâmica intrínseca ao desenvolvimento da pessoa como um todo e à edificação da personalidade”.

Perfilhando esta opinião, Costa Pinto (1982), citado por Sampaio (1987, p.28) enfatiza a relação da sexualidade com o desenvolvimento humano, uma vez que” (...) a sexualidade humana é um elemento de construção do ego, um meio de expressão pessoal. Um deficiente desenvolvimento da sexualidade pessoal pode levar a um crescimento deficiente do Indivíduo”.

Jane Loevinger (1980), citada por Sampaio (1987, p.28) manifesta uma posição diferente em alguns pontos. Assim acrescenta que o “desenvolvimento psico – sexual é distinto do desenvolvimento do ego, no entanto pode ser correlacionado com ele durante a infância e a adolescência”. Daqui depreende-se que a Educação Sexual deve ser perspectivada como uma realidade contínua e integrada no processo de desenvolvimento global do homem. Não deve, portanto ser encarada como um domínio à parte da construção da personalidade do Indivíduo, mas como parte integrante desta mesma personalidade.

É neste sentido que Schiller (1978), apud. por Sampaio (1987, p.29) afirma que:

“no passado, os programas de Educação Sexual eram vistos como remédios para males, tais como doenças venéreas e gravidezes indesejadas. Hoje, a Educação Sexual é vista como uma contribuição positiva e vital para o total desenvolvimento da personalidade”.

Este desenvolvimento depende da cultura da comunidade em que o indivíduo está inserido, da definição dos papéis sociais, do seu processo individual de aprendizagem e da sua relação com os outros sobretudo durante a infância e a pré adolescência. De facto, interacção harmoniosa e equilibrada entre “eu” e “os outros” na vida sexual surge como uma questão primordial da dimensão psicológica e sociológica da Educação Sexual. Esta mesma dimensão, abarca a questão da definição de papéis sexuais que, de resto, assumem-se como papéis sociais.

A este propósito, Ann Di Stefano (1977), citada por Sampaio (1987, p.29) aponta-nos que:

“ (...) o desenvolvimento dos papéis sexuais, o papel individualmente assumido e a formação da identidade devem ser vistos numa perspectiva desenvolvimentalista dependente da relação da realidade física, do indivíduo com a realidade social que este vive”.

Por sua vez, Cohlberg (1973) citado por Sampaio (idem) acrescenta que: “ (...) a identidade sexual da criança mantém-se por adaptação motivada a uma realidade psico – social (...) “. Este aspecto vem reforçar a existência de uma relação entre Educação Sexual e a dimensão sociológica.

Nesta perspectiva, a Educação Sexual à luz da dimensão psicológica pode efectivamente permitir uma melhor qualidade de vida para os indivíduos porque estes serão felizes se sentirem bem com eles próprios e com os outros.

A Dimensão Sociológica

É hoje, corrente, entre os psicopedagogos, a afirmação de que a personalidade só se desenvolve harmoniosamente, só sobrevive de forma equilibrada, só se realiza e afirma plenamente na medida em que mantém, pois, um diálogo com o outro (Rocha, F, 1996, p.126). De acordo com Sampaio (1987), falar da dimensão sociológica da Educação Sexual implica falar da relação com os outros num padrão colectivo e de mudança social.

No que concerne ao primeiro aspecto, esta autora (idem) citando Kirkendall (1970) sublinha que “a sexualidade humana deve ser vista como um aspecto das relações interpessoais, realçando a natureza social do homem. Considera que o ser humano é antes de mais um ser social, cooperativo e altruísta”. Mediante esta perspectiva, Kierkendall propõe uma moralidade do ser humano em que a dimensão sociológica é incluída, tal como podemos constatar na seguinte citação: “ Se o ser humano é, por natureza, um animal social, o seu código moral necessita de ser orientado no sentido de ajudar a desenvolver as suas capacidades sociais até ao máximo” (Kierkendall 1970 cit. por Sampaio, 1987, p.30).

Neste contexto a importância da Educação Sexual revê-se no sentido de ajudar os seres humanos a usarem a sua sexualidade em associações equilibradas, harmoniosas e responsáveis com os outros, por meio de um processo que forneçam valor e significado à vida. Tal situação tornar – se -à mais evidente se tivermos em conta a afirmação de Kierkendall, (apud, Sampaio 1987, p. 31) ou seja:

“a Educação Sexual deve se não apenas «saber melhor», mas viver melhor visto que é na associação com outras pessoas que os seres humanos podem encontrar as suas mais profundas satisfações pessoais e sociais”.

Falando da mudança social, noção implicada na dimensão sociológica, Marie Calderone (1969) Citada por Sampaio (1987, p.32) também faz referência à dimensão social da Educação Sexual considerando que:

“ (...) a sociedade está doente e necessita de terapia. Programas de Educação Sexual são necessários para proporcionar informações acerca do comportamento sexual e demonstrar que a sexualidade é como qualquer outra relação humana. Sublinhando o carácter social que percorre a relação sexual”.

Esta autora (idem) acrescenta que:

“ (...) A Educação Sexual pode contribuir para a mudança social porque as relações entre os seres humanos podem tornar-se mais saudáveis e harmoniosas. Esta mudança pode-se verificar em termos de comportamentos sociais, nomeadamente no que diz respeito aos papéis sociais que os homens e as mulheres devem respeitar”.

A Educação Sexual não corresponde a uma realidade linear ou compartimentada é antes de mais, uma realidade que integra diferentes dimensões. Embora o comportamento sexual seja a parte visível da Educação Sexual a esta está intrínseco um conjunto de normas de valores morais e sociais, crenças e sentimentos, que traduzem o código de comportamento sexual do grupo, na medida em que cada sociedade é detentora de um código sexual concreto, que os indivíduos aceitam e assumem em maior ou menor grau.

Neste âmbito e como já foi focado, a Educação Sexual surge como uma realidade multidimensional e interdisciplinar, à qual está inerente o acto de educar na medida em que implica a integração dos aspectos afectivos, éticos, biológicos, psíquicos e sociais da sexualidade humana, que por sua vez integram o desenvolvimento global do indivíduo. Ao ser entendida mediante estas características. A Educação Sexual enriquece positivamente e melhora a personalidade dos indivíduos.

3- Educação Sexual Informal, Não Formal e Formal

3.1- Educação Sexual Informal

A Educação Sexual Informal, refere-se ao “processo mais básico da aprendizagem da sexualidade, pois assenta na vivência proporcionada nos diversos contextos de vida do Indivíduo, por figuras significativas. Decorre, das experiências do quotidiano de forma espontânea não consciencializada a aspectos emocionais” (Vaz, 1996).

Congruente com esta afirmação e segundo Lopéz Sanchez (1990, pp.50-51) “a Educação Sexual Informal caracteriza – se por não ter uma intenção planificada e sistemática independentemente de quem a faz”.

“Esta via de Educação Sexual quer decorra dentro ou for a do sistema educativo, processa-se de modo incidental espontâneo e não intencional não sendo as suas finalidades educativas, claras, sistemáticas e deliberadas” (Marques, 2002).

Nesta perspectiva, desde o nascimento que o indivíduo é sujeito a influências educativas nos contextos de vida mais imediatos, como sejam a família e as relações sociais mais próximas, no contexto cultural envolvente mediatizado nomeadamente pelos média.

“São nestes contextos que as atitudes informações e comportamentos relativos à sexualidade se conformam de acordo com a valorização neles dominante pois no dizer de Vaz (1996, p.18):

“A sexualidade, aprende-se então tal como outras áreas de desenvolvimento por via de informações, instruções e reforços do comportamento (prémios e punições proporcionados pelos agentes educativos e ainda pela observação de modelos dos seus comportamentos e atitudes) especialmente os emocionalmente significativos para o indivíduo. Em função dos reforços obtidos e dos comportamentos desenvolvidos ao longo da socialização favorece-se ou não determinadas aprendizagens. A aprendizagem da sexualidade por modelagem (observação do comportamento do modelo) é, também, fundamental no processo de educação sexual informal”.

Neste âmbito como refere Lopez Sánchez (1990, p.58).

“Os comportamentos sexuais são especialmente susceptíveis à aprendizagem por imitação, pois aparecem continuamente nos meios de comunicação e estão presentes em todos os modelos, e portanto também nos mais valorizados pelas crianças, porque todos os seres humanos e seus comportamentos são sexuados”

No entanto neste processo os pais são os modelos mais importantes, pois são simultaneamente figuras de apego e de identificação. São essenciais no processo da aquisição da identidade sexual e do papel de género:

“É com os pais que a criança primeiramente se familiariza com as características do homem e da mulher do modo de ser do género masculino ou feminino” (Vaz, 1996, p.19).

Os média são actualmente inegáveis fontes de influência e agentes de Educação Sexual Informal. A televisão nomeadamente, assume uma posição central como fonte de informação, não só pelas características audiovisuais que facilitam a atracção e a assimilação como pelo facto de ver televisão constituir uma das actividades diárias em que a criança despende mais tempo:

“Nos EUA o tempo de audiência médio de uma criança entre os dois a seis anos é de trinta e uma horas semanais e de um adolescente é de vinte e cinco horas semanais” (Rubinstein, 1991).

Assim sendo,” actualmente, é com frequência fonte das primeiras experiências de modelagem para além das figuras parentais – portanto um poderoso meio educativo”. (Vaz, 1996, p.20).

A televisão transmite de modo preponderante conteúdos sexuais do tipo comercial e estereotipado. Segundo López Sánchez (1998, p.65):

“a programação em geral das televisões veicula noções reducionistas, apresentando essencialmente comportamentos sexuais perversos, violentos e sem contexto afectivo com pormenor e repetição a sua influência negativa é ainda mais poderosa quando a interacção com modelos reais, os mais indicados para comunicar aspectos afectivos, é reduzida”.

Os pares constituem também uma das principais fontes de informação em matéria de sexualidade. A sua forte influência prende-se com a proximidade de idades e consequentemente de interesses o que faz com que a sua influência seja positiva, uma vez que se trata de aprendizagens horizontais. Mas existe também um lado negativo uma vez que as informações por ele transmitidas poderão nem sempre ser as mais correctas.

Assim sendo a Educação Sexual Informal é onnipresente no sentido em que acompanha o percurso do indivíduo nas diversas etapas do seu desenvolvimento, e se desenvolve nos diversos contextos em que ele se insere, sendo potenciada por agentes educativos preponderantes como é o caso dos pais, dos pares e dos média.

De qualquer maneira a aprendizagem da sexualidade por modelagem (imitação do comportamento de modelos) é fundamental na Educação Sexual Informal.

Júlio Machado Vaz (1996, p.21) afirma-nos que:

“Existem diversos modelos de aprendizagem da sexualidade:
- Modelos Reais: pais e pares;
- Modelos intermediários: vestuário e adornos, jogos, actividades, posturas;
- Modelos simbólicos: cinema, livros, televisão;
- Modelos exemplares: heróis, santos, personagens públicas”.

Assim a Educação Sexual Formal e Intencional é absolutamente necessária, pois para além de se construir como essencial para o desenvolvimento da personalidade das crianças e jovens, permite colmatar algumas falhas da

Educação Sexual Informal, criando por exemplo programas de Educação Sexual para pais.

3.2- Educação Sexual Não Formal e Formal

A Educação Sexual Não formal e Formal referem-se a um processo sistemático desenvolvido por profissionais, de forma intencional, pelo que podem também ser denominadas de Educação Sexual Intencional; o que basicamente as distingue é a sua integração ou não no currículo.

Estes profissionais desenvolvem actividades de Educação Sexual de forma coerente e estruturada, de acordo com objectivos e conteúdos.

“Ambos os processos (não formal e formal) apelam à consciencialização da aprendizagem e por isso também se podem denominar como Educação Sexual Intencional” (Vaz, 1996, p.20).

As questões “ «como, quem, quando e onde deve ser feita educação sexual» são teoricamente pouco pertinentes, uma vez que sempre que se faz e se está sujeito à Educação Sexual, desde a concepção do ser, em todos os contextos e grupos em que se cresce e vive” (Marques, 2002,p.32).

Porém, considerando as características da Educação Sexual Informal, há que privilegiar a implementação da Educação Sexual Intencional.

“O ensino intencional (...) permite oferecer informações mais sistemáticas e organizadas, oferecer igualdade de oportunidades a todas as crianças, construir e transmitir conceitos e instrumentos que permitam analisar a realidade e compreender a própria experiência, influir também em algum grau, nos aspectos que se tenham prendido de forma não intencional” (Lopes Sanchez, 1990).

A escola e os professores são o contexto e os agentes privilegiados para “intencionalizar processos de análise, consciencialização e mudança ao nível dos conhecimentos, sentimentos e comportamentos em termos de sexualidade humana” (Vaz, 1996, p.21).

3.3- A Educação Sexual Formal

Para além das aprendizagens que se vão realizando espontânea e formalmente é possível e desejável que estas sejam enquadradas e complementadas por iniciativas que acima de tudo visem a compreensão, a aceitação e a vivência positiva da sexualidade ou seja pela Educação Sexual Formal.

Habitualmente quando se utiliza a expressão Educação Sexual é para fazer referência a estas iniciativas.

A Educação Sexual Formal “caracteriza-se por um conjunto de acções formais estruturadas e intencionais que têm por finalidade deliberada intervir por princípio, positivamente, no domínio da vivência sexual dos elementos envolvidos” (Vaz, 1990, p.21).

Portanto é a formalidade e a intencionalidade patentes que definem a Educação Sexual Formal, o que é clarificado na definição de Amor Pan (1997, p.300):

“ A Educação Sexual é um processo pelo qual os pais e os educadores se esforçam para informar e formar os educandos no campo da sexualidade para que estes possam aceder ao total desenvolvimento do seu ser como homens e como mulheres, de modo a que sejam capazes de viver como seres plenamente humanos na sua vida afectiva, pessoal e social, e por sua vez, livres e responsáveis”.

Esta afirmação salienta-se o carácter deliberado e intencional da acção dos pais e educadores a qual deve ter como fim tanto a aquisição de conhecimentos como ao desenvolvimento de competências imprescindíveis do ponto de vista pessoal e social.

Félix (1995, p.98) recorre também ao termo «formal» para se referir a esta forma explícita de Educação Sexual, tomando como referência o conceito de educação formal. Este autor reforça que “a Educação Sexual Formal é realizada de forma intencional e sistemática pelos educadores. Sobre esta concepção incluem-se então grande parte das acções levadas a cabo em meio escolar e institucional quando estas são efectivamente, planeadas e explicitadas num programa por exemplo e são desenvolvidas num tempo previamente definido”. Neste contexto e segundo o mesmo autor (idem) “ a Educação Sexual Formal é um processo intencional e programado através de um currículo”.

Na Educação Sexual Formal os conteúdos no âmbito da sexualidade humana são seleccionados, sequenciados e desenvolvidos de acordo com objectivos estabelecidos. São previstas actividades integradas por níveis de conhecimento, competências valores, atitudes de acordo com as fases de desenvolvimento o que implica também a adequação de metodologias. A avaliação deve ser também planeada em função dos objectivos e dos conteúdos.

No dizer de López Sanchez (1990, p.96) a programação curricular da Educação Sexual fundamenta-se a quatro níveis:

- “- Sociológico: a necessidade de educação social é um facto social, considera-se por exemplo a sexualidade activa nos adolescentes e as consequências negativas que lhes estão associadas.
- Psicológico: a compreensão da sexualidade implica considerar o processo de desenvolvimento global do indivíduo, nas dimensões biológicas, afectiva, social e cognitiva.
- Epistemológico: existe um corpo teórico interdisciplinar consistente e aprofundado sobre a sexualidade humana que garante uma base de conhecimentos científicos para a intervenção educativa.
- Pedagógico: a prática pedagógica ao nível da educação sexual dispõe actualmente de múltiplas experiências de referência”.

3.4-A Educação Sexual Não formal

A Educação Sexual Não Formal diz respeito:

“A todos os processos intencionais de educação no âmbito da sexualidade humana desenvolvidos na escola extra- curricularmente e ou paralelamente ao sistema educativo formal e ou paralelamente ao sistema educativo formal por exemplo através de associações de intervenção social , de voluntários, organismos de apoio à juventude assim esta forma de Educação Sexual procura dar resposta à necessidade social premente de suplantar as distorções da educação incidental (informal). Visa também superar as resistências à Educação Sexual na escola” (Vaz, 1996, p.22).

A existência de acções efectivas de Educação Sexual Não Formal possibilita também a apresentação de resultados. “De facto a avaliação dos programas de Educação Sexual apontam para a promoção de comportamentos sexuais mais responsáveis e contextualizados” (Sampaio, 1987, pp.42-43).

A Educação Sexual Não Formal é apontada por alguns como sendo fundamental para colmatar a falta de Educação Sexual no âmbito da educação global, oferecendo-se como alternativa para suprir este direito e a necessidade de todos os indivíduos. De outro modo as delimitações da Educação Sexual Não Formal estão relacionadas com o facto de se tratar de um processo extra curricular que se desenvolve num tempo muito restrito e podem sintetizar-se da forma seguinte:

- Frequentemente realizada por especialistas o que lhe confere um carácter especial no processo educativo.
- A possibilidade de opção (frequentar ou não a sessão de Educação Sexual) transforma-a como tema ideológico e não como área educativa de interesse para todos.

- É mais difícil adequar a programação às necessidades da população alvo porque esta normalmente não é familiar ao educador/formador, nem é homogénea entre si.
- O ritmo de formação será necessariamente mais rápido mais superficial e menos didáctico;
- Não é garantida, em geral a realização sistemática através de diferentes ciclos, estando dependente através de diferentes ciclos estando dependentes de elementos e equipas responsáveis num dado momento.

Portanto estas duas formas de Educação Sexual:

“ Formal e Não Formal são quanto à sua natureza facilmente distinguíveis, mas não é viável separá-las quando nos focalizamos na segunda. Ou seja “ a Educação Sexual Informal está também presente quando se procede ao desenvolvimento de um currículo explícito, através do tratamento de temas e do recurso a estratégias educativas (Educação sexual formal) Dada a complexidade e riqueza da comunicação humana, é inevitável que, para além das intenções do educador e dos temas incluídos na sua intervenção profissional se manifestem, de modo mais ou menos explícito, os seus juízos, as suas atitudes e os seus valores, os quais serão considerados por aqueles com quem desenvolve as actividades e produzirão sempre impacto nas suas avaliações e nas suas aprendizagens” (Marques, 2002, p. 23).

A inevitabilidade da relação entre o formal e o não formal na Educação Sexual é corroborada por Félix Lopes (1990, p. 51) ao afirmar que:

(...)”todo o acto de educação intencional consciente e sistemático é sempre acompanhado de numerosos conteúdos não intencionais que podem ter grande influência educativa (posturas, gestos, expressões, conteúdo dos exemplos, uso da linguagem, sentimentos que provocam, significado do educador para o educando, adaptação ou afastamento interpessoal, etc.”.

Este facto leva-nos a sublinhar a importância da reflexão pessoal quando se deseja ter um papel interventivo e assumido na Educação Sexual, porque “(...) é claramente necessário ter em consideração tanto o modo como se ensina como aquilo que se ensina. Por exemplo é muito difícil desenvolver a auto estima nas crianças com uma simples dissertação sobre o assunto”(Sanders& Swinden, 1995, p.19).

Dada a natureza íntima complexa e intrínseca da sexualidade as tentativas de inibir a exteriorização da sua existência por parte do educador são infrutíferas. Queremos dizer que o facto de os educadores serem seres sexuados leva a que, mesmo sem quererem, projectem muito de pessoal nas suas intervenções pelo que devem esforçar-se por aprofundar o auto – conhecimento como via de promoção do auto-controlo e da motivação para questionar sistematicamente as suas ideias e os seus modos de actuar (Marques, 2002).

4-As Origens da Educação Sexual

A ideia da necessidade da Educação Sexual é resultado de um movimento científico, cívico e intelectual, protagonizado, por diversos movimentos e actores com origens na primeira metade do século XX e que ganhou crescente reconhecimento público na segunda metade do século XX.

Em primeiro lugar falaremos dos movimentos de reforma sexual. Estes movimentos, dos quais o mais amplo foi a Liga Mundial para a Reforma Sexual-surgiram por volta dos anos 20, associados ao início do estudo científico da sexualidade humana(Com Freud, Ellis; Hirschfield; Bloch,Reich ,entre outros) e a todo um contexto de reforma social que se seguiu à primeira Guerra Mundial. Pela 1.^a vez estes movimentos, propagaram a necessidade de substituir as ideias conservadoras e negativas sobre a sexualidade e a ignorância motivada pelo tabu que eram geradoras de recalcamientos e problemas por uma mentalidade esclarecida e mais liberal sobre estas questões.

Embora tivessem ainda pouca ressonância social, estes movimentos desenvolveram-se durante toda a década de 20 e 30.No entanto o surgir do Nazismo e o desencadear da segunda Guerra mundial, interromperam este movimento, que se localizava essencialmente nos países da Europa central.

A seguir à segunda guerra mundial, é nos EUA que continua este movimento sexológico que ganha, no entanto contornos mais ligados à investigação científica e menos ligados intervenção ‘política e social. No entanto, mais tarde, estes ideais foram retomados pelos movimentos de contestação social nos anos 60 e 70.

Falaremos de seguida do aspecto da saúde pública e do movimento de planeamento familiar que, numa perspectiva de combate às doenças sexualmente transmissíveis (que tinham ganho focos epidémicos com o regresso dos soldados após as guerras mundiais) e do combate ao flagelo do aborto e das mortes maternas. Propunham o lançamento de programas preventivos de informação e educação e se juntavam à exigência da Educação sexual.

O movimento de planeamento familiar foi constituído por diversas associações de planeamento familiar, na Europa e nos EUA.

Ainda na década de 30 é fundada na Suécia, a liga Sueca para a educação sexual que vai estar na origem da proposta e elaboração da primeira legislação e manuais escolares de Educação Sexual publicados nos anos 50.

Finalmente, o desenvolvimento das ciências humanas e o estudo da sexualidade nomeadamente a psicanálise e os outros paradigmas da psicologia, gradualmente foram apresentando a sexualidade como uma componente da condição, do desenvolvimento e a vidas humana e por isso, defenderam a necessidade da sua afirmação e valorização. Por outro lado, psiquiatras, psicólogos, pediatras, sexólogos e pedagogos insistem na necessidade de não se deixarem as crianças na ignorância e de responder às suas perguntas nestes temas, para que os vivam de forma saudável e para que no futuro não venham a ter problemas devido ao desconhecimento da sexualidade. Desta forma, contra o tabu, foi sendo colocada a ideia de falar de sexualidade.

5-Historial da Vida Sexual

Até meados do século XVI, o que se sabia acerca da geração do homem, da fecundação e das primeiras fases do desenvolvimento embrionário coincidia com o que Aristóteles tinha ensinado dois mil anos antes. Os seres vivos inferiores nasciam do inorgânico, da lama, da decomposição do solo pela água e pelo calor. A estas teorias apenas se tinham acrescentado erros e varias hipóteses.

São Tomás de Aquino, concordante com Aristóteles, diz que os dois sexos não são totalmente desiguais. Cada um tem o seu papel a desempenhar na vida, como na reprodução, embora o homem seja segundo ele melhor dotado e mais importante que a mulher, ambos, homem e mulher, contribuíam com elementos fecundantes. a fecundação era bissexual. O que continuava obscuro era a forma como os dois espermatozoides se misturavam e o que acontecia posteriormente. A ideia mais aceite era de esperma que emanava uma aura.

No século XVII, Descartes, por sua vez diz que: “ os espermatozoides dos dois sexos misturavam-se e servem-se mutuamente de levedura”. (Lewinsohn, 1956, p.211). Tese que convinha pois o poder feminino na época era forte.

Havia os que afirmavam que “ (...) o ovo da mulher desempenhava um papel principal e que o homem só tinha na reprodução um papel de estimulante (idem, p.211).

Por outro lado, havia os que defendiam que “ (...) o essencial vinha do homem, que não havia esperma feminino, que a mulher não passava de uma receptora, a ama do produto específico masculino, pelo qual se realizava toda a reprodução” (ibidem, pp.211-212).

Em 1651, um ano após a morte de Descartes, Harvey publica uma obra em que afirma que “ todos os seres vivos saem do ovo, dando ao elemento feminino toda a importância para a reprodução, pelo que o esperma masculino não seria crucial. Ele baseou-se no estudo de animais superiores, principalmente abatidos na caça, mas generaliza.

Por seu turno Lineu sintetizou esta teoria e argumenta que “ todo o ser vivo vem do ovo (ibidem, p. 212).

No entanto em 1677, Ham, um estudante leva ao seu mestre Leeuwenhoek um frasco contendo esperma de um doente, contando que havia visto” (...) certos animálculos”. (Lewinsohn, 1956, p.213). Estes “ (...) tinham um corpo ovóide e uma cauda cinco ou seis vezes mais comprida. Com esta cauda “ executavam movimentos de natação análogos aos de uma enguia” (ibidem, p.213).

Leeuwenhoek examina o esperma de indivíduos sãos e encontra assim os mesmos corpos figurados. Chamou-lhes espermatozoários (ou espermatozóides), animais do esperma. Com a realidade dos espermatozóides a supremacia do homem sobre a mulher volta a reinar. Por analogia com os testículos do homem, dava-se o nome de ovários a um certo órgão da mulher, mas não se tinha a certeza de que ele realmente contivesse ovos, a partir dos quais se desenvolveria um embrião.

No século XVIII, Karl Ernst Von Baer demonstra a existência da célula – ovo não mamíferos. Sabia-se que o espermatozóide tinha mobilidade, mas atingiram eles o útero, a Matriz?

Leeuwenhoek sabia que era possível encontrar esperma no útero pouco depois da cópula, mas decidiu fazer uma experiência que o comprovasse. Fez cobrir uma cadela varias vezes, matou-a e examinou os seus órgãos genitais.

Verificou que o útero e as trompas estavam cheios de espermatozóides.

O combate dos partidários do principio masculino – animalculistas (nomenclatura dada por Lewinsohn, 1956) - e os do principio feminino ovistas (nomenclatura dada pelo mesmo autor) - continuou ao longo de todo o século XVIII e ainda durante o século XIX:

No século XIX, 1877, cerca de 200 anos após a descoberta do espermatozóide Fiol, um investigador suíço, observa a penetração do espermatozóide no ovo, numa estrela – do -mar. No entanto ainda foi necessário muito tempo até que se observasse ao microscópico a fecundação nos animais superiores.

Em simultâneo, um pastor inglês de nome Thomas Robert Malthus preocupa-se com a superpopulação. Chega afirmar que apenas os ricos, ou quem tem dinheiro, podem ter filhos. Como as relações sexuais sem intenção de procriar eram encaradas como pecado, os pobres teriam de se abster. Esta teoria ficou conhecida por Malthusianismo e previa que a população duplique em cada cinquenta anos. Não eram aprovados os métodos anticoncepcionais.

O uso dos meios anticoncepcionais começa a ser divulgado em 1822 – Londres por Francis Place que publica uma tese, sobre os mesmos. Parece que foi da sua responsabilidade a distribuição de panfletos com métodos anticoncepcionais expostos.

Pouco tempo depois aparece em Londres, um livro para mulheres que expunha os métodos de evitar a gravidez. Daqui depressa se espalha propaganda para a América.

O método natural parece ter sido o mais usado e divulgado. Não se passava uma grande parte da vida em continência, nem era necessário casar tarde para evitar um instinto sexual mais activo. Bastava que a mulher observasse o seu ciclo menstrual e daí fizesse contas, pois a concepção só era possível durante um determinado tempo. Este método já era conhecido e tinha sido descrito por Soranos de Éfeseo, um médico grego, em Roma, no início do século II a.C., mas caiu em esquecimento, sendo redescoberto apenas no século XIX. Era agora necessário conhecer quando se dava o momento mais propício a concepção. O período variava entre cinco, sete ou oito dias em que era necessário evitar a relação sexual. Cada médico ditava o período ora logo a seguir à menstruação; ora nas duas primeiras semanas, contadas a partir do início da menstruação; ou entre o décimo sexto e décimo segundo dias antes da data da menstruação, mas como os espermatozóides têm uma vida de cerca de três dias deveria ser entre o décimo nono e o décimo segundo dias; outro dizia que deveria ser entre o oitavo e o décimo quarto dias.

Como se vê "a matemática da concepção tinha muitos segredos e incertezas, mesmo para as que registavam o calendário menstrual com muito cuidado" (ibidem) havia ainda os que diziam que as mulheres que amamentavam não engravidariam nesses períodos, embora esta tese fosse desmentida pelos factos.

Contudo William Goodwell referia que o método realmente eficaz era o coito interrompido, muito praticado em França no século XIX.

No que diz respeito aos métodos contraceptivos masculinos passa-se a defender o uso do preservativo.

Os métodos anticoncepcionais femininos passavam por diversos objectos de diferentes espécies capazes de obstruir o colo da matriz, impedindo a passagem dos espermatozóides.

Em 1838 Riedell, um droguista inglês, propõe uns óvulos da sua fabricação:” pequenos cones de manteiga de cacau e de quinino que as mulheres deviam introduzir na vagina antes do coito” (Lewinsohn, 1956, p.346).

Assim se prevenia a gravidez. Mesmo que a sua acção fosse duvidosa, abre-se um novo caminho, já conhecido pelos egípcios: a química anticoncepcional. Estes óvulos, pomadas tanto podiam ser inofensivos como perigosos, mais ou menos eficazes, mas eram comercializados e oferecidos às mulheres. Alguns produtos provocavam inflamações e até lesões por falta de cuidado no manejo dos aparelhos destinados a introduzi-los. Charles Knowlton renova um método eficaz já utilizado pelo romanos - as irrigações feitas após o coito. Primeiramente eram utilizadas drogas brutais mas depois com um anti- séptico ligeiro, ou mesmo só com água. Verificou-se que o efeito era quase o mesmo.

Por outro lado no que concerne às patologias sexuais, Ricardo Von Krafft-Ebing, escreve um novo capítulo da ciência quando se dedica a estudar as patologias sexuais, fundando a moderna teoria das aberrações e perversões sexuais. Pôs as patologias em ordem, estabeleceu uma classificação para as diversas anomalias e deu explicações plausíveis para algumas delas. Teve a coragem de considerar as tendências francamente perversas como doenças e não como vícios. O seu principal mérito foi ter definido com precisão a noção de masoquismo, termo que se tornou universal.

As doenças sexualmente transmissíveis nesta altura apanhavam muita gente (ibidem). Eram consideradas uma vergonha e a maior parte das vezes eram escondidas, não tratadas ou então eram-no já muito tarde, quando pouco havia a fazer. Assim se propagavam sem a menos necessidade, uma vez que podiam ser curadas. A sífilis apresentava muitas variantes e estados finais.

Emílio Noeggereth, médico americano, face a um outro grande problema - a blenorragia- descobriu que esta provocava danos irreparáveis nas mulheres e era a causa

frequente de esterilidade nos casais.(ibidem). Durante muito tempo se julgou que a blenorragia era uma consequência da sífilis

A ciência não pára e a arte medica também não.

Em 1889 Brown-Séquard, fisiologista francês, apresentava-se à sociedade parisiense de biologia “rejuvenescido vinte anos”. Readquiria a sua virilidade como resultado de injeções de extractos testiculares. “Aqui se abre o caminho da descoberta das hormonas”.

Já no século XX em 1914 nos Estados Unidos da América,Margaret Sanger , uma enfermeira imprime o movimento de controlo da natalidade - Birth Control.

Este controle não dizia respeito ao Estado mas às mulheres. Criou dispensarios onde as mulheres eram informadas sobre tudo acerca da sexualidade, da gravidez e dos métodos anticoncepcionais.

Na Inglaterra surgem cerca de duzentas destas clínicas. O Estado acaba por facilitar esta tarefa. Os farmacêuticos estão autorizados a vender produtos anticoncepcionais. Na restante Europa não é dada a devida aceitação a este projecto.

Em França é posta de lado uma vez que se sofrem as perdas da Primeira Guerra Mundial e a politica de controlo de nascimentos não é aceite.

Nos países superpovoados da Ásia, em particular na Índia, a criação dos dispensários foi o método mais eficaz. Com dez milhões de dólares, em 1956, funda-se uma grande organização do Estado para a criação de duas mil a três mil clínicas para a planificação da família.

No Paquistão, em Singapura, na Tailândia e Japão, o Estado cria clínicas de Birth Contrl, nas quais as mulheres podem receber conselhos gratuitos e aparelhos anticoncepcionais rapidíssima redução da taxa de nascimentos prova que este método é eficaz.

Após a descoberta dos raios X a esterilização aparece também como processo anticoncepcional. Observa-se que estes raios impedem tanto a espermatogénese como a ovogénese. Nas mulheres, consoante a dose de radiação, esta poderia ser temporária ou definitiva. Nos homens a prática cirúrgica não é comum pois têm medo de perder a sua capacidade para o acto sexual (ibidem) H.O. Sharp, medico inventa a vasectomia.

Em 1915 Maranon, investigador espanhol, demonstrou que a menopausa feminina se devia a modificações das secreções internas, não só as dos ovários, mas também de outras glândulas: tiróide, supra-renais e hipófise. Nas décadas seguintes

descobrem -se a composição química das hormonas e chega-se a fabrica-las artificialmente.

No ano de 1920 a 18 de Novembro a União Soviética autoriza por decreto o aborto, apenas com a condição de ser praticado por médicos em hospitais públicos. Verdadeira marca na historia da vida sexual desde a antiguidade. Este decreto era justificado pelo seguinte: “ (...) alegou-se oficialmente que em consequência dos abortamentos clandestinos anteriores metade das mulheres haviam sofrido envenenamentos de sangue e que 4% tinham morrido. Fora concedida a liberdade, não porque se reconhece o direito da mulher à livre disposição do seu corpo, como aqui e alem no ocidente se imaginava, mas por motivos puramente sanitários. (Lewinsohn, 1956, pp.403-404). Este decreto vigorou dezasseis anos.

Só em 1936 é que proibiu o aborto por razões de politica natalista. Apenas eram excepções os casos de gravidez de risco de vida ou de saúde para a mãe ou quando havia doenças hereditárias graves.

Todavia a infertilidade por sua vez também era um problema social. A inseminação artificial processa-se com a recolha do esperma masculino e a sua introdução na vagina, ou mesmo no útero através do colo, por meio de uma seringa.

Levanta-se um conjunto de problemas morais em redor desta prática. Em que circunstancias deve a mulher recorrer a este tipo de técnica; quem deve ser o fornecedor de esperma. Pode ser o próprio marido, como acontecia quando a mulher era impotente, mas não estéril, ou aquando da segunda guerra mundial, em que os maridos estavam longe e enviavam esperma por avião. Ou pode ser um dador, quando o marido é estéril.

Outro processo utilizado hoje em dia é a fertilização in vitro, que se processa com a recolha do esperma e dos óvulos, havendo uma fecundação feita em laboratório, e os ovos dai resultantes são implantados na mulher, quando o ciclo ovulário é apropriado.

Também esta técnica levantou muita polémica por questões morais, uma vez que pode haver dadores de sémen como de óvulos. Há mulheres a terem filhos de homens que não o marido e homens a terem filhos de outras mulheres.

Mas a ciência continuou a avançar e apresentou-nos a clonagem de animais e até de humanos (segundo se diz) em que apenas um ser é necessário para procriar.

A sexualidade é fruto de todas estas épocas, epopeias, evoluções e resoluções que se fizeram e fazem sentir. A sexualidade deve ser encarada como a coisa mais natural ao ser humano, em paralelo com a alimentação. Segundo Lewinsohn (1956, p.5)

“ (...) só existe na natureza um instinto com a mesma intensidade que o instinto sexual: é a alimentação”.

6-Marcos no Estudo da Sexualidade

Com o passar dos tempos têm surgido diferentes discursos em relação ao sexo e à sexualidade humana. A Educação Sexual existe desde sempre, já na antiga Grécia século IV a.C. Langus, Dáfnis e Cloé apresentavam a efabulação romanesca com uma meditação muito completa sobre a Educação Sexual.

No entanto o interesse pelo estudo da sexualidade surgiu a partir dos meados do século XIX a quando da industrialização, crescimento das cidades e a incorporação da mulher no trabalho.

Não se pode falar hoje de sexualidade sem referenciar os estudos feitos por Sigmund Freud (1856-1939). Médico de profissão, sendo no entanto a psicanálise que o fascinou sendo no século XX um dos maiores exploradores na área.

No domínio da sexualidade dei também o seu contributo, mais concretamente na compreensão da sexualidade infantil e no papel do conflito sexual nas neuroses adultas. Nesta área publicou “ Três Ensaio Sobre a Teoria da Sexualidade” em 1905 e “ A Vida Sexual” colecção de artigos.

Segundo Michel Simon (1978) as teorias sobre a sexualidade de Freud provem de três fontes:

A observação das doenças mentais – ao observar os seus doentes, Freud, observa que o factor sexual é a causa da origem de graves perturbações psíquicas;

A exploração do seu próprio psiquismo – Freud analisa os seus próprios sonhos, esforçando-se por recuar o mais longe possível na sua história, descobre igualmente nele próprio a importância da sexualidade;

A observação e a análise das crianças – aqui, Freud, tem um conhecimento indirecto das crianças. No entanto as observações de outros analistas assim como as convergências sobre a infância das análises de adultos dar-lhe-ão um bom conhecimento da sexualidade das crianças.

Destas três observações, Freud apresenta-nos o seu conceito de libido, como sendo a descoberta da importância nos homens do impulso sexual.

É certo que “nos Três Ensaio Freud afirma a existência de uma pulsão sexual autónoma, considerando-a como factor de motivação, organização e desenvolvimento da sexualidade “ (Alferes, 1997).

Outro investigador da sexualidade é Havelock Ellis (1859-1939) médico e professor, aborda a investigação da sexualidade de uma forma diferente dos autores anteriores. Bergé (1968) considera Ellis “um pioneiro desta nova ciência que se baptizou com o nome de sexologia, e esforçou-se ao falar dos princípios de uma educação sexual baseada fundamentalmente na franqueza e na espontaneidade”.

Ellis foi inovador, na preocupação com os comportamentos sexuais normais de ambos os sexos e no seu enquadramento na vida social e cultural. Concedeu grande importância a sexualidade infantil dizendo que é decisiva no desenvolvimento posterior da pessoa.

Ao ler a biografia de Michel Foucault, escrita por Didier Eribon (1990) apercebemo-nos que também dedicou muito tempo ao estudo da sexualidade.

Fala da sexualidade reprimida e que é preciso libertá-la do seu ónus, ou seja, falar de sexualidade com absoluta normalidade. Sobre a história da sexualidade escreve:” a vontade de Saber”. O conteúdo deste livro é cheio de ironia, fazendo tocar no pensamento com a finalidade de embater de frente nas ideias dominantes da época.

No entanto, acaba por ser acusado, em França, de negar que a sexualidade tinha sido reprimida, nos seus escritos. Dada esta polémica, Foucault, acaba por não publicar outros livros que tinha escrito sobre a história da sexualidade.

Todavia numa tentativa de periodizar a ciência do sexo, Alferes (1997) aponta Wilhelm Reich e Kinsey como sendo “os autores que dão origem à sexologia contemporânea ou moderna que se insere no século XX”.

Reich interessou-se e defendeu a revolução sexual como parte integrante da revolução social, interessou-se por apreender a sexualidade a partir do conflito entre pulsões sexuais e repressão social. Defendia também o direito dos jovens à sexualidade e a obrigação da sociedade oferecer assistência na educação sexual e contraceção. Segundo Alferes (1997), um dos grandes contributos de Reich para a sexualidade foi reintroduzir o corpo na problemática da sexualidade e a afirmação da dimensão político – ideológica do sexo.

Seguidamente surge a obra de Alfred Kinsey que Alferes considera por ventura o maior acontecimento na história da sexologia do século XX. Os seus estudos basearam-se no estudo da sexualidade feminina e da sexualidade masculina. Estes

trabalhos resumiram-se a detalhadas pesquisas sobre os comportamentos sexuais dos homens e das mulheres que foram feitos através de entrevistas pessoais.

Segundo López e Fuertes (1999), Kinsey propôs-se entrevistar cem mil pessoas como amostra representativa da população. A entrevista incluía o maior número de questões possíveis relacionadas com a sexualidade humana. Destas entrevistas constavam perguntas específicas sobre masturbação, comportamentos homossexuais, contactos com animais, entre outros.

Com os seus estudos, Kinsey começa uma nova forma de estudar a sexualidade, introduz os métodos quantitativos, as técnicas de questionário e as entrevistas.

Na mesma linha de trabalhos de Kinsey, surgem as investigações feitas por Masters e Johnson. Os seus estudos basearam-se na fisiologia da resposta sexual humana. Segundo López e Fuertes (1999), utilizaram um método de observação e experiência, dado que estavam convencidos que era necessário conhecer bem a anatomia e a fisiologia da resposta sexual humana.

Estes investigadores puderam medir vários processos fisiológicos, tais como, o ritmo cardíaco, mudanças verificadas nos órgãos sexuais e alterações da respiração “ (...) na resposta sexual humana podem-se distinguir varias fases – excitação, planalto, orgasmo e resolução), bem delimitadas que permitem não só reconhecer o que realmente está envolvido em cada disfunção sexual, como saber sobre o que devem incidir as possíveis terapêuticas” (López e Fuertes, 1999).

Assim aceitou-se pela primeira vez que a sexualidade fosse estudada em laboratório.

Por sua vez, a medicina aceitou também como tema de estudo a fisiologia do prazer sexual, e não unicamente, como no passado, a fisiologia da reprodução. Desta forma Alferes (1997), faz a distinção entre a primeira sexologia e a sexologia moderna. Assim na primeira sexologia, a sexualidade subordina-se à reprodução biológica. Tudo ultrapassa o coito heterossexual reprodutivo é visto como transgressão à ordem natural.

Na sexologia moderna, o relativo desinteresse pela problemática evolutiva é compensado pela insistência nos mecanismos anatomo-fisiológicos e neuro-hormonais subjacentes aos comportamentos sexuais.

Embora sejam muitos os autores que estudam a sexologia, os seus conhecimentos acabarão por se conjugar, para que esta temática seja abordada sem qualquer tipo de preconceito e permitam eliminar qualquer tipo de tabu que exista sobre a sexualidade e a Educação Sexual.

7-A Evolução Histórica e a Importância da Educação Sexual no Contexto da Sociedade Portuguesa

Durante anos, a partir do século XVII, quando a cultura ocidental começou a considerar a infância como um período especial na vida de cada criança, as pessoas convenceram-se de que a sexualidade infantil e juvenil não existia e que não era necessário falar dela. Assim, se justificou na escola a ausência de programas educativos nesta área do conhecimento. Mas ao longo dos anos, principalmente com o aparecimento de doenças como a sida, a escola sentiu a necessidade de informar os jovens dos perigos de viver a sexualidade de modo irresponsável. A informação disponível era objectiva e científica, abordando apenas conceitos fisiológicos da reprodução humana (Barragan, 1991).

Actualmente, em Portugal, é comum falar-se da Educação Sexual como se de algo novo se tratasse. No entanto, foi antes do 25 de Abril, na década de sessenta, com o concílio Vaticano II, que a igreja Católica promoveu debates envolvendo questões do foro sexual e é leccionada, pela primeira vez, uma disciplina denominada “sexualidade, amor, matrimónio e família” a seminaristas no seminário dos olivais. Nessa década, em algumas escolas, a Educação Sexual já era uma preocupação. Por exemplo, os professores de religião e moral debatiam com os jovens questões tão importantes como a contracepção e o aborto (Villar, 1990).

Igualmente antes do 25 de Abril no âmbito da Reforma Veiga Simão, surgiu a primeira comissão interministerial sobre a «Sexualidade e Educação». Fruto desta, foi aprovada a co-educação (educação mista). Porém esta comissão, que tinha como principal objectivo promover o debate, abrindo caminho para oficializar a Educação Sexual nas escolas, acaba bruscamente os seus trabalhos no início de 1973, depois de alguns membros terem sido presos na famosa vigília da Capela do rato (Vilar, 1990). A partir de 1976, o estado português desenvolve uma política virada para o planeamento familiar e, nos anos oitenta, os debates mais polémicos são sobre a legalização do aborto (Vilar 1990).

Somente em Março de 1984 a Assembleia da República iria aprovar a Lei 3/84 sobre «Educação Sexual e Planeamento Familiar». Sendo a iniciativa do grupo parlamentar do PCP (Partido Comunista Português).

Nesta lei, o Estado propõe-se a apoiar as famílias nas tarefas de Educação Sexual, a introduzir nos programas escolares conteúdos ligados à sexualidade humana e a garantir, para tal, a necessária formação de professores.

Actualmente, a Educação Sexual é reconhecida na lei mas continua uma das preocupações do processo de reforma do Sistema Educativo. As escolas, os profissionais de saúde, a Associação para o Planeamento da Família (APF) vão, por sua iniciativa, e de uma forma quase clandestina, desenvolvendo actividades de educação sexual dirigidas aos estudantes, aos professores e aos encarregados de educação. Clandestina porque, apesar das boas ou más intenções do Ministério, os professores continuam sem "bagagem psicológica" para suportar falar de um tema tabu em Portugal. Segundo o Ministério seria necessária a nova área educativa de «Desenvolvimento Pessoal e Social» para ensinar a educação sexual, além de educação familiar, educação para a saúde, a educação ambiental, a educação cívica e a educação para a prevenção de acidentes.

Existe hoje um consenso sobre a necessidade de uma Educação Sexual na escola, na medida em que alguns professores consideram a sexualidade uma forma privilegiada de enriquecimento pessoal e relacional ou, pelo contrário, tornar-se numa fonte de sofrimento que afecta dramaticamente a vida da pessoa, quer a nível da realização pessoal e relacional, quer a nível das pesadas facturas pagas quando a sua expressão se faz de forma imatura, ignorante, culpabilizada e/ou violenta.

Mas, também surgem as falsas dicotomias entre as responsabilidades da família e as da escola, cuja consequência tem sido um protelar sistemático da formalização da Educação Sexual. No fundo, há neste adiantamento sucessivo, um medo intrínseco de que a Educação Sexual, em vez de promover uma maturação responsável do jovem, contribua antes para o lançar precocemente na actividade sexual. Contudo, nas últimas décadas, inúmeros estudos de organizações responsáveis têm demonstrado exactamente o contrário.

Outro argumento evocado, é o da falta de preparação de professores e educadores, bem como de apoio em termos de materiais educativos e de programas adequadamente elaborados. Felizmente, no nosso país têm vindo a surgir, nos últimos anos, publicações que permitem das respostas às dúvidas referidas

De qualquer modo a descoberta do funcionamento do corpo e das mudanças que acompanham o seu desenvolvimento tem de ser integrada no crescimento de cada pessoa. A aceitação de cada um de nós e dos outros com todas as limitações e grandezas é o primeiro passo para que se possa conquistar a segurança indispensável e distinguir qual o caminho a seguir.

Infelizmente as palavras de Gagnon e Simon continuam actuais:

“Em muitos aspectos a resistência à investigação sistemática no domínio sexual é maior do que a resistência à Educação Sexual, a qual é, possivelmente, definida como menos ameaçadora ou menos subversiva. Na verdade o que pode conduzir à falência o movimento da educação sexual é que entre a guarda avançada há tendência para acreditar que a educação sem conhecimento é possível (1973, p.127)”.

Alfers, V. (1996, p.95) afirma que “a Educação Sexual é uma área curricular muito recente que surge após ter ocorrido um grande desenvolvimento no conhecimento da sexualidade humana e uma grande evolução nos costumes”.

Ao longo da história da humanidade sempre existiu Educação Sexual mas não de modo intencional e sistemático como se pretende na actualidade.

A sexualidade humana foi, durante séculos, cuidadosamente encoberta e só a partir do século XIX adquiriu maior relevo. A própria expressão sexualidade é relativamente recente, como refere Font P.(1990, p.16):

“(…) Segundo S. Heats (1982) os primeiros registos do termo remontam a princípios do século XIX, existindo anteriormente só os vocábulos “sexo ou Sexual” para referir determinadas características tanto de tipo biológico como e comportamento”.

É também na segunda metade do século XIX, que surge uma nova ciência - A Sexologia. No entanto, segundo Ariés, P.e Duby, G.(1991, p.356):

“É depois da primeira guerra Mundial (W.Reich, La Fonction de L’Orgasmes, 1927) e, sobretudo, após a Segunda (A.Kinsey, Comportement Sexuel de L’homme, 1948) que a sexologia se torna um ramo legitimado das Ciências Humanas”.

A proliferação dos conhecimentos sobre sexualidade humana não serviu para impulsionar linearmente a transmissão dos novos dados adquiridos formalizando a educação sexual. Esta só surge alguns anos mais tarde, no início do século XX.

O país pioneiro da Educação Sexual na Europa, é a Suécia, como Medero, F.B. e Dominguez, C.B. (1993, pp.16,17) salientam “Em 1903, a Dr^a Karolina Winderstram,

solicita oficialmente uma educação sexual obrigatória, uma iniciativa radical segundo os costumes daquela época”.

Posteriormente em 1933, Elise Ottensen – Jensen funda a Associação Sueca para a Educação Sexual, solicitando livre informação e acesso aos anticoncepcionais, direito ao aborto em certos casos a Educação Sexual em centros educativos”.

Elise e Ottensen – Jensen dedicaram a sua vida à mudança das condições em que viviam as famílias suecas em geral. Ela própria era a penúltima filha de um casal que teve dezoito filhos. Assim, consciente dos problemas da sexualidade e da reprodução humanas, percorreu o seu país em todas as direcções proferindo conferências nas quais procedia à divulgação dos métodos contraceptivos e consciencializava as pessoas a tomarem decisões sobre o número de filhos que pretendiam ter e expressarem a sua sexualidade mais livremente. Decorrente desta acção nasce então a Associação Sueca para a Educação Sexual, tendo Elise Ottensen-Jensen sido a sua presidente de 1959 a 1963.

A introdução da Educação Sexual na escola ocorre também pioneiramente na Suécia segundo Ariès, P. e Duby, G (1991, p.597):

“Em 1942 foi recomendada a educação sexual na escola a qual se tornou obrigatória em 1955. É claro que as directrizes escolares sobre a matéria começaram por ser relativamente conservadoras (a relação sexual tinha por única finalidade a procriação no quadro do casamento). Mas bem depressa foi a sexualidade - ou conforme o título do Le Monde em 1973, “A vida a dois “ - que passou a ser estudada na aula, a partir dos sete anos. O ensino sublinha que “o acto do amor deve basear-se em sentimentos afectivos recíprocos e no respeito mútuo “; não deixa de abordar questões tão secretas como “o orgasmo, a frigidez, a homossexualidade, a contracepção, as doenças venéreas e até o prazer”.

A obrigatoriedade da Educação Sexual na escola, na Suécia, decorre desde os sete até aos dezanove anos.

Em Portugal a implementação da Educação Sexual na escola ocorre após mudanças político-sociais, que condicionaram a alteração do sistema educativo português.

O regime ditatorial que dominava Portugal até há trinta anos atrás provocou um atraso na cultura, na ciência e nas artes e o isolamento internacional, sendo o comportamento dos cidadãos regido por uma moral tradicional definida pelo poder de então e pelo ramo mais tradicional da igreja católica dominante, como Carvalho, R. (1986, p.753) menciona:

“Governar não seria pôr em ordem a vida económica e financeira do país mas também e com prioridade defendê-lo do tráfego e da circulação de ideias que infectassem o nosso organismo social vitaminando-o com doses maciças de mezinhas de inspiração nacionalista e cristã”.

Assim se compreende que o nosso país tenha permanecido hermético relativamente às mudanças que ocorriam na mentalidade e comportamentos das culturas de outros povos. Do mesmo modo, se compreende que a implementação da educação sexual na escola, na Suécia, não fosse um modelo de ensino aliciante para a moral tradicional vigente, pois a educação escolar era também cuidadosamente controlada, como Carvalho, R.(1986, p.753) refere:

“Mais do que nunca seria necessário olhar para a escola, afastando dela todos os elementos perigosos instalados no seio do professorado, e aliciar as crianças e os adolescentes com palavras inflamadas de exaltação patriótica e religiosa que fizesse, de cada um, inexpugnável pano de muralha contra as investidas do inimigo traidor e ateu”.

Até há poucos anos defendia-se, em Portugal, um modelo de Educação Sexual tradicional, que foi na generalidade “informal, pouco sistemática, acientífica, propagadora de falsos tabus, inadequada e deformadora”Font, P. (1990, p.14). Segundo este modelo, baseado, sobretudo, em valores morais e religiosos judaico -cristãos, a sexualidade humana devia apenas expressar-se com um fim reprodutivo e apenas circunscrita ao matrimónio. Em geral, as mulheres casavam virgens e os homens iniciavam-se sexualmente recorrendo à prostituição.

A desigualdade social existente entre homens e mulheres era notória verificando-se uma definição rígida dos papéis sexuais como Reis, A. (1994, p.496) refere:

“O homem sustentava o agregado familiar dedicava-se à profissão e aos lazeres, também sexuais fora de casa. A mulher cuidava da casa, do homem e dos filhos, trabalhasse ou não fora de casa, tivesse uma carreira ou não, contribuisse para a economia doméstica ou não”.

Como pode subentender-se, esta desigualdade limitava, inclusivamente, a mulher na manifestação da sua sexualidade. Os homens que possuíam experiência sexual prévia (antes do casamento), na prostituição, exerciam o direito de ter relações sexuais com a esposa reduzindo a esse momento a expressão da sua sexualidade. Estas por sua vez, eram consideradas seres assexuados, aos quais não era permitida qualquer manifestação da sua sexualidade.”Durante gerações, as mulheres cultivaram a expectativa da relação amorosa e terna, enquanto trágica ou maternalmente assistiam os

homens a terem relações sexuais com o seu corpo inerte” (Reis, A., 1994, p.496). Há assim uma concepção repressora da sexualidade (ver anexo I).

Por outro lado, era impensável a existência da Educação Sexual dos jovens ou das crianças. Considerava-se que estes não apresentavam evidências ou conhecimentos da sexualidade, o que era interpretado como sinónimo de pureza, já que a sexualidade era considerada como algo pecaminoso, como instinto animalesco e perigoso que deveria ser controlado.

Na realidade esses seres não eram descritos como sendo dotados de sexo e o aparelho sexual não fazia parte do seu sistema biológico, como indica Gomes, A.F.;Albuquerque ,A Nunes, J S (1987, p.167):

“Partindo de modelos de conduta rígidos (essencialmente marcados pela identificação do sexo à reprodução, da expressão sexual à vida conjugal; pela hipervalorização da sexualidade masculina e a negação da sexualidade feminina e pela marginalização de todas as outras formas de expressão sexual não reprodutiva - a sexualidade das crianças, dos jovens, dos idosos, dos deficientes, a homossexualidade, etc.)”.

Freud criador de um novo método de investigação e terapia psicológica - a Psicanálise - onde a sexualidade ocupa um lugar privilegiado, vem contradizer estas ideias defendendo, em 1905, no seu livro “os três ensaios sobre a teoria da sexualidade”,que existem manifestações de sexualidade nas crianças e nos jovens referindo também como menciona Medero, F.B.(1991, p.16) que :

“Na literatura existem sobre esta matéria relatos de algumas observações referentes a prematuras actividades infantis e juvenis, erecções, masturbação ou inclusivamente actos análogos ao coito, mas sempre como acontecimentos excepcionais e curiosos ou como exemplos de corrupção prematura.

Apesar de ser possível observar manifestações da sexualidade desde o nascimento, estas eram consideradas como não sexuais decorrentes de um comportamento patológico negando-se, assim a ocorrência dessas manifestações naturais ou excluindo-as desse carácter de naturalidade”.

O tabu da sexualidade assumia maior relevo nas famílias burguesas, uma vez que estas disponham de espaços privados nas suas habitações.

O povo vivia de modo diferente, aproximadamente até à segunda metade do século XX, como relatam Ariés, P. e Duby, G. (1991, pp.72-73):

“Pais e filhos viviam em cima uns dos outros, em todos os actos da vida quotidiana. A toilette fazia-se necessariamente sob o olhar dos próximos , convidados a desviá-lo quando podia chocar o pudor.

(...) Nunca se dormia só: havia sempre várias pessoas a dormir no mesmo compartimento e muitas vezes na mesma cama.

(...) Quanto às relações sexuais, ou elas se situavam à margem do espaço privado e do espaço público, na penumbra em torno do baile, por exemplo, atrás das moitas, etc, ou então não escapavam a uma publicidade no seio do grupo familiar”.

De qualquer modo, nas classes sociais inferiores, também não havia grande abertura para falar de sexualidade humana, embora se pudesse admitir que a abordagem do tema nesse grupo social pudesse ser mais fácil.

A ocorrência de grandes mutações sociais e as consequentes mudanças de mentalidades que recorrendo a Chaplin, J.P. (1981, p.345) definimos como “Construção teórica hipotética que explica o comportamento que não pode ser explicado em termos de soma total de características dos indivíduos que formam o grupo”.

Permitiram que nos finais do século XIX a criança fosse entendida como uma pessoa especificamente diferente de um adulto em miniatura e daí surgir a necessidade de proceder à sua educação.

Assim, os filhos deixam de contribuir desde cedo para o sustento da família e passam a estudar durante alguns anos. Esta possibilidade está também relacionada com a redução do número de filhos por casal, que ocorre, segundo Ariés, P. e Duby, G. (1991, p.271) “ (...) A uma revolução das mentalidades, sem dúvida ligada à descrição, que incitou os casais a dar aos seus filhos, senão o paraíso terrestre, pelo menos uma vida confortável e acima de tudo protegida”.

Apesar do grande relevo que assume a educação da criança não se considera a educação sexual como uma parte integrante da educação global, o que se depreende facilmente de uma sondagem realizada nos anos cinquenta, em França na qual se constata que da totalidade dos inquiridos “ (...) 52% não querem a Educação Sexual na escola” (Ariés, P. e Duby, G., 1991, p.270).

O pioneirismo da Suécia, ao introduzir a educação sexual na escola, em 1955, não contaminou inicialmente os restantes países da Europa e estes mantêm ainda durante algum tempo, a sua oposição na implementação da educação sexual na escola.

No nosso país prolonga-se ainda durante alguns anos essa oposição, mas por volta dos anos sessenta assiste-se a uma nova atitude cultural com o aparecimento de novos valores, sentimentos democráticos e expectativas de liberdade. Essa mudança de mentalidades vai proliferar conduzindo a alterações do tecido social e político que culminam com a queda do regime ditatorial na revolução do 25 de Abril de 1974. A partir daí, assiste-se em Portugal a importantes alterações no sistema jurídico e educativo, bem como nos valores morais e sociais. Segundo Reis. A. (1994, p.497) “Na

geração dos 20 anos de então surgem e são assumidas as contestações das normas tradicionais de aceitar a vida, de a viver e de a partilhar no social em geral e também nas relações amorosas e sexuais”.

Na educação, na saúde, na arte, na ciência e na política verificaram-se mudanças, abordando-se novos temas. Há uma ânsia de informação sobre vários aspectos tornados tabus devido a uma moral conservadora que predominou até então. Surgem, então, novos comportamentos, mais liberais, que se repercutem a nível social e individual. Nas camadas mais jovens ocorre uma liberalização sexual notória, que se alarga progressivamente à grande maioria dos adultos.

A mulher adquire também direitos que lhe tinham sido negados durante séculos (ver anexo II), como o direito à educação e à igualdade de oportunidades profissionais, após ter sido condenada a uma existência ditada pelo poder masculino, que lhe negava inclusivamente o direito à expressão da sua sexualidade e que no século anterior, recorreu à histerectomia e à extirpação dos ovários como forma de domínio, como Gomes, A. F. (1987, p.93) nos diz:

“Encontrara-se o remédio preconizado pela ciência masculina contra os males femininos as fugas do corpo da mulher, os rasgos incontroláveis do território controlado. Contra nervosismo, depressão, perturbações menstruais, histeria, doenças uterinas e doenças não uterinas, sucederam-se milhares de intervenções mutiladoras. Entre os males para os quais se recomendava a intervenção incluía-se um carácter difícil, um excessivo apego à comida, a masturbação, a tendência para o suicídio, as inclinações eróticas, a mania da perseguição, a simples maldade e à dismenorreia. Entre a enorme variedade de sintomas para os quais os médicos recomendavam a castração destacava-se «a manifestação de fortes apetites sexuais por parte da mulher» como escreve Bem Barker Benfiel no seu artigo *The Spermatic Economy* (...).”

Surgem, no nosso país, após o 25 de Abril vários movimentos feministas, que lutam pela igualdade de direitos entre homens e mulheres. Nesta luta vai também ter relevo o problema do aborto clandestino, prática comum e controversa na sociedade portuguesa.

O aparecimento de métodos contraceptivos será também marcante para a revolução de mentalidades. A descoberta do ciclo da ovulação, em 1842 e a descoberta de novos métodos de contraceção vão permitir à mulher novas atitudes conduzindo a uma maior liberdade sexual.

No século XVIII, o preservativo era já utilizado, como indica Lebrun, F. (1975, pp.151-152):

“Fabricado em cego de borrego, depois com uma película da membrana do intestino do boi ou carneiro, o condão, preservativo contra as doenças venéreas e contra a concepção é apenas utilizado pelas prostitutas e por alguns grandes libertinos (...). Mas é certamente sob a forma do coito interrompido, o crime de Onan dos manuais de confessores, prática tão velha como o mundo, ao mesmo tempo conhecida e proibida que a contracepção se difundiu pouco a pouco em todas as camadas da sociedade francesa.”

O aborto era também utilizado como forma de controlar o número de filhos, bem como a prática do infanticídio e o abandono dos recém nascidos.

No nosso país, tal como em França, a contracepção começa a ser divulgada através do Movimento do Planeamento Familiar, segundo Gomes, A.F. (1987, p.103):

“ Por Movimento do Planeamento Familiar não se pretende designar nenhuma organização concreta, mas sim uma dinâmica cultural baseada em princípios filosóficos, éticos e sociais que têm por objectivo criar condições que permitam aos indivíduos e casais o controlo voluntário da sua fertilidade, a partir de uma correcta informação sobre a sexualidade, a saúde materno infantil e a concepção e o modo de a evitar”.

Mas em Portugal, tal não foi possível, como refere Gomes, A. F. (1987, p.105):

“As limitações à liberdade de expressão e reunião, que a partir de 1926 e até à década de 70 vigoram no país, impediam a divulgação e debate de temas relacionados com os direitos humanos, inclusive o direito à sexualidade.”

Apesar disso, ainda antes da revolução do 25 de Abril, nasceu em Lisboa, em 1967, uma Associação para o Planeamento Família, fundada por um grupo de médicos, casais e padres. Sujeita a inúmeras pressões, por parte do regime político vigente, esta associação conseguiu manter-se expandindo-se largamente com a dinâmica introduzida pelo 25 de Abril na vida cultural e social portuguesa. No seu trabalho, merece destaque o papel desempenhado em prol da Educação Sexual.

Em termos educativos, o período revolucionário que se segue ao 25 de Abril é um dos períodos mais conturbados da história da educação. Como consequência dessas alterações é que surgirá a implementação da Educação Sexual nos nossos currículos escolares (ver anexo III).

Nos primeiros anos após a revolução de Abril, surgiram diversas alterações no sistema educativo português. Mas, já antes do 25 de Abril, no âmbito da Reforma de Veiga Simão, é debatido o problema da relação entre a sexualidade e a educação, tendo sido criada uma comissão interministerial sobre o tema. Dos produtos do trabalho dessa comissão, um vai alterar a vida diária das escolas portuguesas, conseguindo a aprovação da lei da coeducação (educação mista) em 1972. Assim, acabaram as turmas femininas e as turmas masculinas e os recreios separados, permitindo-se a livre convivência entre alunos e alunas dentro e fora das aulas.

A proibição da coeducação no ensino primário elementar perdurava já desde 8 de Junho de 1926, data em que foi aprovada a disposição legal que segundo Carvalho, R.(1986, p.729):

“ (...) Determina que em todos os centros populacionais com mais de 9500 habitantes se preceda àquela separação, a não ser que seja de todo impossível, no local, a existência de duas escolas, uma masculina e outra feminina”.

O facto do ensino ser ministrado em regime de separação de sexos foi também, posteriormente, um factor de discriminação dos mesmos relativamente ao tempo de escolaridade obrigatória a que seriam sujeitos. O ministro da educação Leite Pinto aumentou a escolaridade obrigatória de três para quatro anos, mas apenas para as crianças do sexo masculino. Esta medida faz parte das determinações da reforma do Ensino Primário de 31 de Dezembro de 1956.

Foi também este ministro que, analogamente, aumentou o período de escolaridade de três para quatro anos, para as crianças do sexo feminino, mas apenas três anos e meio depois num Decreto-Lei de 28 de Maio de 1960.

Do descrito se depreende que a educação em regime de separação de sexos, além de limitar grandemente o convívio entre estes, foi usada como factor de discriminação sexual.

A comissão interministerial sobre “Sexualidade e Educação” não teve oportunidade de implementar novas alterações, pois foi rapidamente extinta pelo regime ditatorial em vigor. Apesar disso, “ alerta ainda para a necessidade de uma abordagem total e não mutilada do corpo humano nos manuais e materiais escolares” (Frade, A; Marques, 2001, p.18). Na verdade, até essa altura era impensável efectuar-se o estudo do aparelho sexual. Em 1977, esta situação sofre uma ligeira alteração como Sampaio, M.(1987, p.17) indica:

“ (...) A Direcção – Geral do Ensino Básico e Secundário, departamento do Ministério da Educação até agora com funções pedagógicas, apresentou aos professores de Ciências da Natureza uma proposta que incluía aspectos de educação sexual na rubrica «Reprodução» no Ensino Preparatório, a nível do 2º ano”.

Alguns anos mais tarde, começam a surgir mudanças de atitude nos cidadãos que favorecem a introdução da educação sexual nas escolas. Esse indício pode ser percebido em duas sondagens de opinião realizadas em 1982 e 1983. A primeira foi levada a cabo pelo Diário de Noticias e evidenciou que “56,3% dos inquiridos desejavam que os seus

filhos tivessem a oportunidade de ter Educação Sexual nas escolas” (Sampaio, 1987, p.18). A segunda foi realizada pelo Instituto de Estudos para o Desenvolvimento e “os resultados demonstraram que 89,4% dos homens e 81,4% das mulheres concordam com a necessidade de serem autorizadas aulas de Educação Sexual” (Sampaio, 1987, p.18).

Neste período de mudanças e de vigorosos debates surge a lei 3/84, de 24 de Março de 1984, sobre “Educação Sexual e Planeamento Familiar”. No artigo 1º desta lei abordam-se os seguintes pontos:

- 1- “O Estado garante o direito à educação sexual, como componente do direito fundamental à educação.
- 2- Incumbe ao Estado, para protecção da família, promover, pelos necessários meios necessários, a divulgação dos métodos de planeamento familiar e organizar as estruturas jurídicas e técnicas que permitam o exercício de uma maternidade e paternidade conscientes.

No artigo 2º da mesma lei pode também ler-se:

- 1-O dever fundamental de proteger a família e o desempenho da incumbência de cooperar com os pais na educação dos filhos cometem ao Estado a garantia da educação sexual dos jovens através da escola, das organizações sanitárias e dos meios de comunicação social.
- 2-Os programas escolares incluirão, de acordo com os diferentes níveis de ensino, conhecimentos científicos sobre anatomia, fisiologia, genética e sexualidade (...).
- 3-Será dispensada particular atenção à formação inicial e permanente dos docentes, de forma a dotá-los do conhecimento e da compreensão da problemática da Educação Sexual, em particular no que diz respeito aos jovens.
- 4- Serão criadas também condições adequadas de apoio aos pais no que diz respeito à educação sexual dos seus filhos”.

Esta introdução da Educação Sexual nos programas escolares visa, sobretudo, diminuir o número de casos de gravidez indesejada e logo, deste modo, poder ocorrer uma redução no número de abortos provocados, como diz Sampaio (1987, p.15) “(...) Através da implementação de programas de educação sexual e da difusão de consultas de planeamento familiar, o Estado espera diminuir o número de abortos provocados”.

No entanto, este conjunto de propostas não seria concretizado de imediato e a formação de professores nesta temática nunca foi viabilizada pelo Ministério da Educação.

Surge também mais tarde, na Reforma Curricular uma nova área educativa, que proporciona a Educação Sexual a todos os jovens. Essa nova área educativa é apresentada na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro) que número 2 do artigo 47.º, refere:

“Os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a

educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito”.

Aparece assim plenamente formalizado a educação sexual nas escolas a par de outras como por exemplo, a educação ecológica, do consumidor e familiar.

O Artigo 7.º do Decreto – Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto, sobre os novos planos curriculares concretiza o modo de implementar esta nova área nas escolas referindo no seu número 2:

“Sem prejuízo do disposto no n.º 4 do presente artigo, é criada, para todos os alunos dos ensinos Básico e Secundário, a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, onde se concretizam de modo especial as matérias enunciadas no n.º 2 do artigo 47.º da Lei de Bases do Sistema Educativo”.

A criação desta área de Formação Pessoal e Social, que permite formalizar a educação nas escolas apresenta-se do seguinte modo como indica o “Guia de Reforma Curricular” (1992, p.109):

Um princípio estruturador da Reforma Curricular que contribui para uma nova cultura de escola respeitadora do desenvolvimento global do aluno.

“Uma formação transdisciplinar presente em todos os níveis, ciclos, disciplinas e áreas do ensino Básico e Secundário, designadamente na Área – Escola.
Uma área curricular que integra o programa interdisciplinar de Educação Cívica e a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, em alternativa à Educação Moral e Religiosa Católica ou de outras confissões”.

O mesmo documento apresenta também o modo como se deve concretizar a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, referindo os anos lectivos em que deve ser implementada, a sua duração semanal, qual a formação do professor que a deve leccionar assim como, as suas finalidades e o modo como deve ser realizada.

O que justifica o facto de se atribuir especial importância ao aparecimento da disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social é o próprio conceito de educação sexual, pois esta inclui aspectos mais latos do que a informação sexual. Podemos distinguir informação de educação como explicita Font, P. (1990, p.24):

“Existe uma diferença nítida entre educação e informação, embora na prática seja muito difícil separar esses dois conceitos. Habitualmente, entendemos por educação um processo formativo global, em profundidade, que se desenvolve durante um período de tempo, normalmente extenso e que influencia os indivíduos ao longo da sua vida, enquanto que a informação tem conotação de actividade pontual, geralmente de breve duração, em todo o caso põe ênfase em aspectos determinados de um termo com uma finalidade clara”.

Assim sendo, esperamos que aos nossos alunos seja proporcionada mais do que informação sexual, uma verdadeira Educação Sexual, cujo espaço próprio pode ser proporcionado pela disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social.

O conceito de Educação Sexual tem sofrido algumas alterações ao longo do tempo, que auxiliaram na concretização desta área educativa.

Apresentamos algumas definições de Educação Sexual relatadas por Font,P (1990):

“Educação Sexual pode entender-se como o conjunto de aprendizagens que permitam um bom desenvolvimento das capacidades sexuais, a sua coordenação com outras faculdades e a consecução de uma boa inter-relação com outras pessoas que resultam estimulantes pela sua condição sexuada e sexual, alcançando altos níveis de espontaneidade e comunicação, e também de respeito e estima” (Boix, 1976).

“A Educação Sexual (...) inclui todas as medidas pedagógicas que podem resultar de alguma maneira úteis para os jovens, preparando-os para enfrentar os problemas da vida que giram em torno do instinto sexual e que de forma ou de outra estejam presentes na experiência de todo o ser humano” (Kilander, 1969).

“A Educação Sexual deve incluir muito mais que a informação. Deve dar uma ideia das atitudes, das pressões, e consciencializar para as alternativas e para as suas consequências. Deve aumentar o amor, o conhecimento próprio, deve melhorar a capacidade de decidir e a técnica da comunicação” (OMS, 1993).

Analisando estas definições podemos verificar que progressivamente se situa a Educação Sexual num plano diferente da informação sexual e, em todas, se explicita que a Educação Sexual será de primordial importância para a formação do indivíduo como pessoa humana.

Esta concepção de Educação Sexual encontra-se também claramente expressa por Mialaret,G. (1984, p.117), transcrita em seguida:

“A Educação Sexual, que inclui uma parte informativa, é uma componente importante da educação completa do indivíduo. Não se limita a proporcionar ao sujeito (segundo a sua idade) informações e explicações científicas sobre a reprodução do ser humano e a prática no acto sexual. A educação sexual integra-se normalmente na educação da sensibilidade, do sentido social e do sentido da responsabilidade. Deve permitir ao sujeito descobrir o outro e fazê-lo tomar consciência de que a felicidade do companheiro é um elemento essencial para a sua própria felicidade”.

Num sentido mais amplo, Bergé diz que a educação sexual é “a elaboração da capacidade de amar”.

Como se pode verificar esta definição não deixa lugar a dúvidas sobre o carácter abrangente que assume a educação sexual, afastando-a definitivamente da simples

transmissão de conhecimentos científicos sobre reprodução, fecundação ou contracepção.

A bibliografia mais recente apresenta um conceito de educação sexual que também a distância significativamente da informação sexual. Assim segundo Medero F.B. e Dominguez, C. B. (1993, p.25):

“A Educação Sexual é o processo de construção de um modelo de representação e explicação da sexualidade humana de acordo com as nossas potencialidades com o único limite de respeitar a liberdade dos outros.

(...) Entendemo-la como um processo lento, gradual e complexo que tem que facilitar a construção das diferentes noções sexuais, e tem de auxiliar a compreender os processos históricos e culturais que criaram os conhecimentos actuais e a organização social e sexual vigente.”

Segundo esta concepção de Educação Sexual devem ser fornecidas aos jovens informações sobre diferentes culturas e processos históricos, que lhes permitam analisar as normas sociais e sexuais do contexto social em que se encontram inseridos. Deste modo, o indivíduo poderia estruturar a informação recebida e elaborar os seus próprios conceitos.

Ao longo das diferentes definições de educação sexual apresentadas, a título de exemplo, neste trabalho podemos verificar que estas se vão afastando cada vez mais da simples informação sexual

Em Portugal a Educação Sexual em idade pré-escolar permanece a cargo das famílias, já que a educação pré-escolar, embora da responsabilidade do Estado, é por um lado, assegurada por instituições públicas ou privadas, estando o seu custo na maioria dependente dos pais e por outro não assume carácter de obrigatoriedade.

Considerando este dados também não parece viável dizermos que a educação sexual deve ser realizada apenas na escola, pois a criança quando inicia o seu percurso escolar no Ensino Básico já foi sujeita a processos de educação, na qual a Educação Sexual também se inclui.

A escola poderá ter um papel auxiliar neste processo educativo, que deverá ser realizado de uma forma adequada de modo a evitar um confronto de mentalidades entre os jovens e os seus progenitores.

Os estudos realizados em Portugal, sobre o, modo como os pais encaram o problema da implementação da educação sexual na escola, revelam que estes são favoráveis a esta implementação.

Como já referimos as sondagens de opinião realizadas em 1982 e 1983 indicam essa concordância.

Resultado idêntico obteve Sampaio, (1987, pp.52-59):

“ (...) Um estudo exploratório, realizado na área do Grande Porto, das atitudes dos professores de escolas primárias e preparatórias, das atitudes de pais de alunos dessas escolas e de líderes de opinião, acerca da possibilidade de implementação de programas de Educação Sexual nas escolas portuguesas, de acordo com a Lei de 1984.

(...) A maioria dos inquiridos concorda com a afirmação de que a educação sexual das crianças e dos jovens deva ser da responsabilidade das escolas. Todavia, a baixa percentagem de respostas de total acordo parece indicar que grande parte dos inquiridos não acha que a escola deva ser a única instituição a fazer a Educação Sexual.”

Estas opiniões manifestadas vão de encontro ao que nos diz Alferys, U.R. (1996, p.92):

“Nas sociedades ocidentais contemporâneas, uma das formas ou processos privilegiados de controlo social da sexualidade traduz-se na escolarização da Educação Sexual, tida como prolongamento ou complemento da educação familiar.”

A importância da Educação Sexual na escola é, na actualidade também reconhecida, por diversas instituições internacionais como refere Frade, A; Marques, A. M; Alverca, C.;Villar, D. (2001, p.17) “Hoje reconhece-se a necessidade e a importância da educação sexual escolar por instâncias internacionais tão significativas nos campos da educação, cultura, infância, juventude e saúde, como a UNESCO, a UNICEF e a OMS”.

Actualmente existe uma plataforma ética de entendimento relativamente à maioria dos aspectos da sexualidade humana, que permite que a educação sexual escolar seja aceite pela maioria dos países.

A própria Organização Mundial de Saúde propõe um conceito de sexualidade, que se distância grandemente do tempo em que esta era considerada como algo impuro, tendente ao pecado do corpo e da alma, e que só deveria ser expressa com vista à reprodução. O conceito de sexualidade apresentado pela OMS encontra-se enunciado por Frade, A. (2001, p.17), do seguinte modo:

“Uma energia que nos motiva a procurar amor, contacto, ternura e intimidade; que se integra no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, acções e interacções e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental”.

Segundo esta nova mentalidade a Educação Sexual ocupa um lugar legítimo na educação escolar.

Durante o Estado Novo em Portugal o modelo conexo à Educação Sexual apelidava-se de “Modelo de Negação”.

Neste período, os mapas e esquemas corporais eram mutilados; os livros continham inúmeras imagens masculinas e femininas estereotipadas; existia em simultâneo uma severa vigilância entre estes dois sexos; o silêncio era absoluto relativamente à sexualidade e à reprodução.

No seguimento deste contexto eram de facto aplicados reprimendas e castigos por parte dos adultos sobre comportamentos ou conversas de natureza sexual.

A sexualidade era assim encarada com uma coisa negativa, suja, pecaminosa e perigosa.

Replicava-se nas raparigas papéis passivos que englobavam o cuidado com o lar e dos filhos, enquanto que aos rapazes replicavam-se papéis de liderança na família e na sociedade.

Após o 25 de Abril de 1974 e até aos nossos dias a legislação deixou transparecer uma ligeira evolução conceptual.

Realmente corrigiram-se sucessivamente os normativos ligados à temática, o que prova e patenteia a preocupação demonstrada pelo Estado nesta matéria.

Por outro lado passou-se da simples menção de aspectos ligados à anatomia, à fisiologia, à genética e à sexualidade humana – Lei 3/84 para um conceito de educação sexual que não se restringe somente aos aspectos biológicos e médicos, uma vez que lhe associam as vertentes de formação pessoal e social.

Ao longo das últimas três décadas, foi sendo desenvolvido pelas organizações e profissionais que se envolveram em programas deste tipo e por diversos investigadores um novo modelo de desenvolvimento pessoal e social e que outros também designam de modelo aberto, profissional e democrático ou modelo biográfico.

Este modelo parte de um conceito abrangente de sexualidade e de uma valorização positiva da mesma e das suas múltiplas expressões, integrando-se no contexto mais vasto da construção da identidade pessoal, no contexto das relações interpessoais que se estabelecem, no âmbito das relações e papéis sociais e do exercício da cidadania.

Actualmente, no Despacho nº 25 995/2005, de 28 de Novembro último, a Ministra da Educação clarificou as intenções do ME em relação à Educação Sexual.

Retomando, aliás, políticas anteriores, a Educação Sexual foi considerada uma componente de uma dimensão mais vasta – a Educação para a Saúde. Ambas deverão ser incluídas de forma transversal nas várias disciplinas e também nas chamadas Áreas Curriculares Não Disciplinares, como a Formação Cívica, ou a Área de Projecto.

Por outro lado, foi constituído um Grupo de Trabalho que foi nomeado pela Ministra da Educação e que é coordenado pelo Professor Daniel Sampaio ficou com a incumbência de definir e pôr em marcha este processo, tendo recebido projectos de mais de 180 escolas de todo o país. Por outro lado, foi assinado, neste âmbito, um protocolo de colaboração entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde. Estes factos são, em si mesmos, positivos, mas contrastam com outros negativos, tais como a não aprovação das acções de formação de professores nestas áreas, por não estarem dentro das exíguas prioridades definidas pelo Ministério para a formação de professores em 2005/2006. No entanto, seria um tremendo erro começar de novo como se nada tivesse acontecido e como se não existissem no terreno recursos, com formação e experiência para o desenvolvimento de programas de Educação Sexual.

Existem alguns modelos associados à abordagem de Educação Sexual, que se pretende que sejam falados.

1-Modelos de Educação Sexual

Muitas abordagens no campo da educação da Educação Sexual remetem-nos para modelos conceptuais marcadamente reducionistas, resultantes por ventura e segundo Alda Maria Dias (2002, p.24) de “ Uma generalização abusiva realizada a partir de objectivos muito concretos e talvez legítimos, como por exemplo, preocupações sanitárias ou de eliminação de discriminações entre sexos”.

Outros remetem-nos para modelos mais enquadrados, digamos assim com a complexidade da vida sexual, que segundo a autora acima referida “ perspectivam a educação da sexualidade de um modo mais integrado, reconhecendo a sua relevância na construção da identidade humana” (idem, p.24).

Assim podemos de forma sumária distinguir diversas tipologias que segundo (Frade A. 1992) passam por:

- “Modelos Impositivos de Educação Sexual
- Modelos Conservadores
- Modelos de Ruptura Impositivos
- Modelos Médico - Preventivos
- Modelo de Desenvolvimento Pessoal”

Cremos ser pertinente conhecer-se um pouco mais acerca destes modelos.

1.1 - Modelos Impositivos

São considerados Modelos Impositivos de Educação Sexual aqueles que, com base em razões de ordem religiosa ou ideológica têm como objectivo fundamental a veiculação de normas de comportamento sexual rígidas.

Nestes modelos, a sexualidade humana é entendida como um a área em que devem ser adoptados determinados comportamentos e regras de conduta limitativos das decisões individuais.

Dentro destes modelos são abrangidos os modelos quer de natureza religiosa, quer os modelos que apontam para normas rígidas de comportamento em binómios de normal/ anormal, progressista/ conservador ou saudável/ patológico.

1.2 - Os Modelos Conservadores

Estes modelos foram dominantes da nossa sociedade até épocas relativamente recentes e continuam a ter uma dimensão significativa na sociedade portuguesa, sendo protagonizados por organizações de carácter confessional que pretendem ter uma intervenção activa na área da Educação Sexual (Nodin, 2001).

Nas posições mais radicais deste modelo, a sexualidade é vista como um impulso intrinsecamente negativo que deve ser submetido a um severo controlo.

“A sexualidade é justificada com fins meramente reprodutivos “ (Dias, 2002, p. 37). Portanto também em contextos que legitimam a reprodução, ou seja, a sexualidade é limitada aos casais casados. As expressões sexuais fora destes contextos, não são desejáveis e, por isso têm de ser controlados.

A Educação Sexual tem:

“ Como objectivo a transmissão e aquisição de normas de comportamento que:

- Impeçam o desenvolvimento de comportamento sexuais não reprodutivos, tais como a masturbação e a homossexualidade.
- Criem mecanismos de controlo, dos impulsos e relacionamento de tipo sexual para que estes aconteçam onde devem acontecer, ou seja, depois do casamento.
- Moderem mesmo no casamento o relacionamento sexual aos fins reprodutivos e de natureza espiritual, excluindo destes toda a dimensão erótica.” (Frade, 2001).

Confrontados com a contradição entre os discursos oficial e o progressivo reconhecimento social da sexualidade como um a das dimensões das pessoas e das relações humanas, recentemente este modelo passou a não conotar negativamente a sexualidade enquanto dimensão humana, reconheceu mesmo algumas formas de contracepção que, na prática, legitimam a separação da função reprodutiva da sexualidade das suas outras funções – o prazer, a comunicação, a realização pessoal e relacional.

No entanto, este reconhecimento é muito limitado, embora reconheça a importância de serem abordadas algumas questões ligadas à sexualidade: a fisiologia e a

anatomia da reprodução, algumas formas de contracepção e aspectos éticos do comportamento sexual e das relações amorosas.

Tal como foi referido, este modelo, continua a não valorizar outras formas de expressão da sexualidade que não as reprodutivas, põe fortes reservas ao relacionamento sexual, antes do casamento e determina uma atitude de controlo das manifestações sexuais que não se insiram num projecto de relação duradoura e legitimada, ou seja, num projecto matrimonial.

Neste sentido, pretende fomentar relações de casal que envolvam um forte sentimento de compromisso e aposta no futuro.

As críticas a que este modelo, centram-se fundamentalmente: na não valorização dos aspectos eróticos da sexualidade; numa visão da sexualidade fortemente limitativa, das sua expressões, nomeadamente na não aceitação dos relacionamentos sexuais entre os jovens, no auto - erotismo e de formas diferentes de expressar a sexualidade, tais como a homossexualidade.

“O estudo científico da sexualidade humana desvelou uma grande diversidade de comportamentos, vivências e formas de relacionamento sexuais” (Nodin, 2001, p.98).

Por outro lado contribuiu para a compreensão da sexualidade como um conjunto de emoções, atitudes e comportamentos que se expressão também de forma diferenciada nas várias fases de desenvolvimento.

Por último, revelou também a complexidade e a diversidade das relações afectivas em que a sexualidade se integra.

Por outras palavras “a visão de um percurso de vida em que duas pessoas se encontram, se amam, se casam e são felizes para sempre tem hoje, e teve sempre pouco a ver com a realidade das relações amorosas e sexuais, o que também não quer dizer que não possa ser real em alguns casos” (Nodin, 2001, p.99).

Portanto “este modelo, embora se tenha modificado em alguns aspectos, pode ser considerado desadequado porque continua a negativizar a sexualidade e porque, além disso, se baseia num modelo ideal que pouco tem a ver com a realidade da vivência da sexualidade e das relações amorosas” (ibem).

1.3-Os Modelos de Ruptura Impositivos

A história da reacção aos modelos conservadores, passou entre outros momentos pela emergência de movimentos sociais de contestação, como movimento ocorrido nos anos 30 que procurava associar a necessidade de uma revolução sexual com a revolução social e nos anos 60 e 70, com os movimentos estudantis, feministas e de homossexuais.

Estes movimentos tiveram um grande papel na crítica à moral sexual tradicional, baseada na recusa ao duplo padrão sexual (reconhecimento e valorização da sexualidade masculina, negação e desvalorização da sexualidade feminina). E na opressão e marginalização da homossexualidade.

Em Portugal, estes movimentos, não tiveram uma expressão tão significativa como nos outros países, mas a crítica radical que transportaram foi fundamental na mudança de atitudes face à sexualidade e influíram na própria produção científica e na atitude dos estados, nomeadamente na formulação de políticas de saúde e de, mais tarde, na reformulação das políticas educativas.

De facto estes movimentos tiveram (e em parte ainda têm) uma função essencial de trazerem ao debate público e político a teia de contradições que afectava profundamente as relações interpessoais e a existência de discursos contraditórios entre a esfera pública e os costumes privados. Por outro lado influíram poderosamente na actuação de muitos profissionais e na consciência colectiva.

No entanto em alguns casos, “o processo de contestação social acabou por propor novos ideais de relacionamento amoroso e sexual que, embora alternativos à moral conservadora, se traduziram em propostas igualmente rígidas e irrealistas” (Marques, 2002, p.47).

A questão central para este modelo é a existência de uma moral sexual repressiva, protagonizada pelos vários aparelhos ideológicos do estado e, entre eles, o sistema educativo, contra a qual há necessidade de travar um combate ideológico através da proposta de uma moral sexual alternativa.

“Ao serem associadas de forma rígida, determinadas mudanças na vivência da sexualidade, com mudanças políticas, revolucionárias ou associando o aspecto das diferentes atitudes face à sexualidade com o espectro político – ideológico, facilmente se limitava a intervenção em educação sexual a sectores militantes e a faixas radicalizada da população” (Nodin, 2001, p.97).

Este modelo é hoje pouco significativo no contexto da Educação Sexual.

Novamente o que está em questão é:

“uma tentativa de imposição de formas de comportamento ideais e pré estabelecidos, esquecendo-se que por um lado a vida pessoal e a intervenção profissional estão ligadas mas não subordinadas às opções político – ideológicas e, por outro lado não existe uma mas outras formas de viver a sexualidade, de combinar o amor e o erotismo, de integrar as relações amorosas e eróticas nos projectos de vida individuais” (Dias, 2002. p.25).

1.4 - Os Modelos Médico – Preventivos

Uma outra forte componente na origem e desenvolvimento da Educação Sexual foram e são as instituições e profissionais de saúde.

O aparecimento das primeiras propostas de organização sexual, dentro ou fora da escola esteve ligado com problemas como o controlo e prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e por outro lado, à prevenção do aborto e das gravidezes indesejadas.

Estas necessidades eram tanto mais pertinentes quanto só após a segunda guerra mundial foram descobertos e comercializados medicamentos eficazes no tratamento de algumas doenças sexualmente transmissíveis e, a partir da década de 50 com a comercialização da pílula, foi possível encontrar um meio altamente eficaz de controlo da natalidade.

Com efeito, nos Estados Unidos, em alguns países nórdicos e anglo-saxónicos, a necessidade de educação sexual apareceu ligada à existência de autênticas epidemias de sífilis e outras doenças de transmissão sexual.

Na década de 60, com a emergência das preocupações com o crescimento demográfico nos países do 3.º mundo a educação sexual passou também a ser vista como um meio eficaz de limitar os nascimentos e a explosão demográfica. Na Conferência Internacional Sobre a População realizada pelo Fundo das Nações Unidas para Actividades de População, no México em 1984 são reconhecidos, nos anos 80 os direitos dos jovens e a necessidade de fornecer aos jovens informação e educação, como meios de auto – controlo da natalidade.

Com o aparecimento da sida, no início dos anos 80, as preocupações das instituições e profissionais de saúde com a Educação Sexual acentuaram-se ainda mais, e hoje é praticamente consensual, que uma eficaz informação e a prevenção de

comportamentos sexuais de risco são as únicas formas possíveis de moderar o crescimento desta epidemia.

Os objectivos centrais dos modelos preventivos são:

- A aquisição de conhecimentos sobre a anatomia e fisiologia da reprodução e as doenças sexualmente transmissíveis (sintomas e meios de tratamento)
- O conhecimento dos métodos contraceptivos e das formas mais eficazes de prevenir o contágio das D. S. T.

Este modelo de educação sexual é característico quer da intervenção de muitas instituições de saúde, quer dos próprios programas de Ciências Naturais e Biologia em utilização nas escolas portuguesas.

Embora de utilidade evidente, “este modelo não aborda as componentes emocionais e relacionais, da sexualidade e, muitas vezes os professores são confrontados com as necessidades de informação e de formação dos jovens nestas matérias” (Marques, 2002, p.25).

1.5 - O Modelo de Desenvolvimento Pessoal

Quer o intenso debate ideológico protagonizado pelos movimentos sociais atrás referidos a partir do final da década de 60, quer o desenvolvimento do estudo científico dos comportamentos humanos e em particular, dos comportamentos sexuais, desenvolvido pela psicologia, sociologia e antropologia influíram na necessidade sentida pelas instituições e profissionais envolvidos em programas de educação sexual, de alargar o tradicional modelo biomédico e de integrar nos objectivos e conteúdos da educação sexual, toda a temática psicossocial.

Por outro lado, a própria comunidade científica não ficou imune à crítica radical dos anos 60 – 70, que tocava os próprios fundamentos epistemológicos da ciência moderna e em particular das ciências sociais.

Assim como não se aceitavam as verdades absolutas de tipo Filosófico - Religiosas, a própria eternidade e carácter absoluto das descobertas e afirmações científicas, nomeadamente as que tinham como objectivo os comportamentos e as relações humanas foram postas em causa.

A evolução da terminologia e âmbito de intervenção da Organização Mundial de Saúde, tradicionalmente preocupada com a saúde reprodutiva e materno – infantil, a

partir de meados dos anos 80 integra o conceito de saúde sexual, e inicia um conjunto de projectos directamente relacionados com questões sexuais e com a Educação Sexual. Procura clarificar um conceito de sexualidade humana:

“A sexualidade é uma energia que nos motiva a procurar o amor, o contacto, a ternura e a intimidade e que se integra no modo como nos sentimos, movemos tocamos, e somos tocados; é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, acções e interacções e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental” (OMS, cit. in Frade, 1999).

É neste contexto, social e científico que vão evoluir os modelos de Educação Sexual aos níveis dos seus quadros de valores, objectivos e conteúdos pedagógicos e das suas metodologias de intervenção.

Este modelo parte de um conceito de sexualidade que integra várias vertentes:

- Uma vertente biológica, constituída pelo conjunto de fenómenos que faz do nosso corpo, um corpo sexuado. (Anatomia e fisiologia da sexualidade e da reprodução, resposta sexual humana);
- Uma vertente psicológica, que engloba processos como a identidade de género, (aquisição de papéis sexuais), a orientação sexual (ou seja, a hetero, homo, e bissexualidade), a auto - imagem e a construção de identidade sexual e todo o processo relacional, em particular, as relações afectivo - sexuais.
- Uma vertente social, que engloba as discussões dos valores e atitudes, os modelos morais que recobrem as vertentes anteriores.

A reflexão sobre o conhecimento da sexualidade e o debate ideológico que se estabeleceu, permite definir um quadro de valores de intervenção nesta área do comportamento humano:

- Reconhecimento de que a sexualidade, como fonte de prazer e de comunicação é uma componente positiva e de realização no desenvolvimento, pessoal e nas relações interpessoais;
- Valorização das diferentes expressões da sexualidade, nas várias fases de desenvolvimento ao longo da vida;
- Respeito pela pessoa do outro, quaisquer que sejam as suas características físicas ou a sua orientação sexual;
- Promoção da igualdade de direitos e de oportunidades entre os sexos;
- Respeito pelo direito a ser diferente;

- Reconhecimento da importância da comunicação e do envolvimento afectivo e amoroso na vivência da sexualidade;
- Reconhecimento do direito a uma maternidade/ paternidade livres e responsáveis;
- Reconhecimento de que a autonomia, a liberdade de escolha e uma informação adequada, são aspectos essenciais para a estruturação de atitudes e comportamentos responsáveis no relacionamento sexual;
- Recusa de formas de Expressão da sexualidade que envolvam manifestações de violência e promovam relações pessoais de dominação e exploração;
- Promoção da saúde dos Indivíduos e dos casais, na esfera sexual e reprodutiva;

“Este conceito de sexualidade veio animar um conceito de Educação Sexual que, ao nível temático, se traduz na abordagem de questões como: o corpo (anatomia e fisiologia da sexualidade e da reprodução), os comportamentos sexuais, a orientação sexual, a sexualidade ao longo da vida, a sexualidade nas relações afectivas que estabelecemos, a discussão e a clarificação de valores e atitudes face à sexualidade, aspectos sociais da sexualidade e também as complicações, dificuldades e doenças relacionadas com a sexualidade, bem com, o formas de prevenção e apoios existentes” (Dias, 2002 p.26).

De qualquer maneira importa falarmos um pouco acerca das origens da Educação Sexual, ou seja como é que surgiu de modo intencional, sistemático e formal.

1- Características da Sexualidade na Infância

Quando falamos sobre sexualidade raramente pensamos em infantil ou seja, não levamos o tema até à sua origem a infância. Isto porque na maioria das vezes o conceito de sexualidade está ainda ligado ao aspecto da função procreativa, o que retira efectivamente da criança a possibilidade de ser considerada como um ser erótico-afectivo, dotado de sexualidade já que as crianças não podem reproduzir a espécie.

O que não é levado em consideração, é que a sexualidade é um processo em construção, e devido a isso está presente muito antes da puberdade, está presente desde o nascimento até à morte.

A constatação de manifestações da sexualidade infantil pode chocar-se inicialmente com a persistência na nossa sociedade, de uma concepção adulta de que a expressão de que a criança pequena é um ser inocente e que a expressão da sexualidade seria reservada ao adulto. (Cruz, E., 1995, p.45).

Consideramos hoje a infância como o período que ocorre entre o nascimento e a puberdade (10/12). No entanto, nem sempre foi assim e, até o século XVIII “a infância não era sequer reconhecida como um período individualizado da vida humana” (Strecht, 2001).

”Sob esse enfoque, a criança era vista apenas como um adulto não recebendo Educação específica e tendo que precocemente conviver com o trabalho e com as preocupação próprias dos adultos. Esses factos aparecem com muita clareza, através do estudo do vestuário infantil típico dessas épocas bem como na análise das experiências acerca das crianças das diversas classes sociais” (Marques, 2001, p.46).

A partir desse século com o empobrecimento da nobreza e com a ascensão da burguesia, ocorreram vários movimentos humanistas, passando a criança a ser exaltada pela sua pureza, dentro de todo um contexto social de revalorização. Nessa época compreendia-se a prática do sexo como actividade pecaminosa e não merecedora de aceitação divina e social. “As crianças por não terem os genitais externos ainda desenvolvidos e ‘por se considerar que não praticavam actividades sexuais, estavam em

estado de pureza, isentas assim de qualquer culpa. Ainda sob esse ponto de vista acreditava-se que essa inocência era proveniente da ignorância sobre as questões relacionadas com a sexualidade” (Ariés, 1988; Pais, 1987).

A partir desses conceitos, foi valorizado, um tipo de educação e ao mesmo tempo mantinha as crianças sem informação e impunha-lhes um padrão que reprimia determinadas manifestações da sexualidade, visando mantê-las afastadas da curiosidade sobre os comportamentos sexuais (Arièch, 1998; Pais, 1987).

No entanto ao logo do século XX assistiu-se a importantes mudanças no que se refere, aos padrões socialmente aceites para as diferentes expressões da sexualidade. “A sexualidade tem vindo a ser melhor compreendida deixando de ser quase sempre exercida sem permissão social e condenada à clandestinidade” (López, 1999).

Grande parte desta mudança foi influenciada pelas ideias de Freud ao afirmar a existência da sexualidade na infância correlacionando-a com as fases de desenvolvimento da criança. As suas declarações foram muito contestadas pela sociedade da época, que relacionava ainda a ausência de sexualidade à pureza e à inocência. Nessa concepção era virtuoso, todo aquele, que negasse a satisfação dos seus próprios desejos. Freud ousou declarar que todos praticávamos sexo e que ele estava inserido na natureza humana desde o nascimento, tratando a questão não como um pecado, mas como causa de sentimentos de culpa e portanto de algumas perturbações emocionais (Freud, 1905). Hoje admitimos que a sexualidade se manifesta desde o início da vida e que se desenvolve, acompanhando o desenvolvimento geral do indivíduo e integra o seu bem-estar biopsicossocial (Lopez e Fuertes, 1989).

“Sabemos que somos sexuados independentemente do ciclo de vida e que cada fase da vida tem as suas manifestações próprias de sexualidade” (Félix, 1995).

Se a sexualidade infantil tem muitos aspectos semelhantes à dos adultos (Procura de prazer e de comunicação; conhecimento do seu corpo e do corpo dos outros), tem no entanto características específicas tais como:

- Os órgãos genitais estão pouco desenvolvidos;
- A quantidade de hormonas sexuais em circulação no sangue é pequena, o que vai interferir na pulsão sexual, que é diminuta.
- Por razões hormonais, o prazer sexual é difuso. Os estímulos externos não têm significado erótico, mais afectivo que sexual.
- A orientação do desejo não está consolidada.

- É mais difícil às crianças fazer a distinção entre os desejos e sentimentos sexuais e os desejos e sentimentos afectivos.

Por último, não será demais, realçar que as actividades sexuais das crianças se baseiam em motivações muito diferentes das dos adultos. O que na maioria das vezes, as crianças desejam é imitar os adultos, conhecer o seu corpo e os dos outros. Assim se explicam muitos dos jogos de conteúdo sexual que se realizam na infância quer seja o “brincar aos médicos” quer aos pais e mães” (López, 1999).

“ Na faixa etária entre os dois e os seis anos, a actividade sexual é essencialmente lúdica, exploratória e informativa e assenta no auto - erotismo” (Marques, 2002, p.43) .

A sexualidade do nascimento ao segundo ano – o período que decorre entre o nascimento e a aquisição da linguagem é marcado por um extraordinário desenvolvimento mental.

De acordo com Piaget 1978, esta fase nem sempre é devidamente reconhecida por não ser acompanhada pelo desenvolvimento da linguagem o que não nos permite seguir o “ progresso da inteligência e dos sentimentos, como acontecerá mais tarde” (Piaget, 1978, p.18).

Este período mostra-se decisivo para todo o desenvolvimento posterior, pois, em dois anos, a criança ganha um conjunto de novas e importantes competências como seja, o aparecimento da marcha, o início da linguagem e do controlo dos esfíncteres. Todas elas tornam a criança mais independente e com maior capacidade de explorar o meio.

“Se a primeira fonte de prazer corporal, se encontra na região oral e a amamentação é, sem dúvida uma fonte de prazer expressivo para o recém nascido com o desenvolvimento e maturação do sistema nervoso central, e com a gradual aquisição da coordenação motora, a criança lança-se à descoberta do seu corpo e dos prazeres que este lhe proporciona”(Lopez e Fuertes, 1999).

É um facto da observação quotidiana que os bebés e as crianças mexem e interessam-se pelos seus órgãos genitais. Esta “masturbação infantil” conduz a sensações que vão do prazer à curiosidade” (Lopez e Furtes, 1999).

No entanto, “ estas actividades não são nesta fase, reconhecidas como manifestações precoces da sexualidade e, portanto, não são reprimidas pelos adultos, pois a sociedade, não reconhece o exercício da sexualidade não genitalizada” (Marques, 2002, p. 36).

Um outro aspecto importante e fundamental da sexualidade infantil são as relações entre o bebé e os adultos que lhe são próximos. O apego de acordo com Bowlby (1969), citado por Marques (2002, p.36) “é um sistema que garante os vínculos entre os progenitores e as crias com fins de sobrevivência, mas que no ser humano tem um papel crucial. Bowlby entende a vinculação como a capacidade inata dos recém nascidos se ligarem aos adultos que lhe estão próximos, sobretudo os que dele cuidam no dia a dia.

“O bom desenvolvimento, depende da qualidade dos vínculos que por sua vez, mediatizam a sexualidade ao longo de toda a vida e muito particularmente durante a primeira infância” (Felix, 1995; Lopez e Fuertes, 1999).

A teoria das vinculação de Bowlby, ajuda a compreender a nossa capacidade futura de estabelecer relações com boa qualidade afectiva, através de padrões de vinculação seguros, o que significa um bom nível de auto estima e um grau adequado de confiança nos outros (Strech, 2001).

O vínculo afectivo entre a criança e o adulto que a cuida implica sentimentos, comportamentos e o conjunto de expectativas que se forma durante o primeiro ano de vida. Na experiência relacional com as figuras de apego a criança adquire: A confiança e a segurança que lhe permite abrir-se a contactos com o meio envolvente; o uso e o significado de formas de comunicação íntimas e informais; o uso e o significado de expressões emocionais e a capacidade de explicar as suas necessidades bem como a de satisfazer as necessidades dos outros.

“Ao generalizarem estas experiências as crianças vão, posteriormente utilizá-las em outras relações sociais, nomeadamente naquelas que impliquem afectos e formas de comunicação íntimas, como o namorar, as relações sexuais e a amizade” (Félix, 1995; Lopez e Fuertes, 1999).

De uma forma resumida podemos dizer que as principais características da sexualidade nesta idade são: importância das figuras de apego nos processos de vinculação; actividades rítmicas e satisfação oral – mamar, chupar no dedo - que podem ser entendidas como actividades eróticas não genitais; reconhecimento dos papéis sexuais, estabelecendo a diferença dos papéis atribuídos a um ou outro sexo.

A sexualidade dos dois aos seis anos – o desenvolvimento da sexualidade entre os dois e os quatro anos, coincide de um modo geral, com o controlo esfíncteriano, altura em que a repressão interfere na educação. A família e o meio envolvente transmitem à criança, preconceitos relativos a certas partes do corpo, e o prazer nesta

região passa a não ser aceite pelos adultos, que o demonstram através do nojo e desagrado face às fezes e à urina.

Terminado o processo de controlo dos esfíncteres (3/4anos de idade), a criança tem concluído a fase de conhecimento do seu corpo e, também da descoberta e dos prazeres por ele proporcionados. Esta etapa de desenvolvimento da sexualidade vai até aos três quatro anos de idade. Com a conquista destas capacidades, o seu objectivo, passa, agora, a ser o de conhecer o ambiente. No campo da sexualidade, fixa-se em conhecer o corpo do outro e os prazeres que este outro lhe pode oferecer.

“Como nesta idade, as crianças ainda não interiorizaram a moral sexual dos adultos, na sua maioria, mostram o seu corpo e encaram o corpo dos outros de forma natural e espontânea. A fase de descoberta do corpo do outro inclui a curiosidade pelo corpo da mãe e do pai e pelas diferenças anatómicas entre os dois sexos”. (Marques, 2002, p.48).

É nesta fase que tem início a socialização sexual básica da criança, a qual se prolonga até ao início da puberdade - fase dos porquês e das perguntas sobre as diferenças anatómicas entre os dois sexos, sobre” De onde vêm os bebés”, como nasceu” ; enfim é uma fase de curiosidade intensa com uma grande capacidade verbal por parte da criança.

Sensivelmente a partir dos três anos a criança, inicia o relacionamento interpessoal com outras crianças. A interacção entre os pares, em grupos mistos de rapazes e raparigas confronta a criança com outros pontos de vista o que é essencial no seu desenvolvimento afectivo.

Entre os três/ quatro anos, a criança sabe a que sexo pertence e classifica-se de acordo com ele, através de um conjunto de comportamentos regidos pelos papéis sexuais atribuídos a um ou a outro sexo. Utiliza o meio envolvente, brinquedos, roupas, jogos ou actividades para se auto – classificar. Isto significa que a identidade sexual e o papel atribuído ao seu sexo regulam já a maioria dos seus comportamentos.

Na fase final desta faixa etária, – 6 anos – inicia-se um processo natural de construção do pudor. Para que esta construção da privacidade e da intimidade se desenvolva é necessário que os adultos respeitem o espaço da criança.

Esta consideração dos adultos pelo crescimento da criança e por estes novos sentimentos de vergonha, vão permitir à criança o respeito pelos outros que cada vez mais lhe vai sendo exigido, nomeadamente com a entrada para a escola do primeiro ciclo.

Na sexualidade dos 6 aos 12 anos a criança já conhece o seu corpo e o corpo do outro. Até à puberdade o interesse pela masturbação declina, devido ao seu desenvolvimento psíquico, às muitas outras actividades que a interessam e às novas relações que estabelece com a entrada para a escola.

Na idade escolar a criança desenvolve os jogos sexuais infantis, que correspondem a brincadeiras para a exploração do corpo e das sensações proporcionadas a si e ao outro. Os jogos sexuais envolvem o corpo como um todo. A preocupação da família e da escola está patente nas manifestações genitais da sexualidade por isso, apenas as actividades directamente relacionadas com órgãos genitais são alvo de repressão.

Assim, é através do jogo do faz de conta, que a criança continua a fazer a sua exploração sexual, permitindo-lhe pela sua alquimia fantasiosa, descarregar os impulsos agressivos e sexuais (Félix, 1995, p.37).

Os jogos de conteúdo sexual revestem-se de grande importância no processo de desenvolvimento da criança sendo facilitadores da exploração do ambiente e dos processos cooperativos entre elas e catalizadores da sociabilidade pelas diferentes dinâmicas de grupo que impõe (Félix, 1995; Piaget, 1978).

Os grupos e os jogos, à medida que a criança cresce envolvem cada vez mais elementos do mesmo sexo. Não podemos, deixar de concordar com Pedro Strech (2001, p.72) quando afirma que “ só pode crescer bem como rapaz ou rapariga quem tem para quem olhar e com quem se identificar”.

Nesta fase do desenvolvimento que coincide com a entrada da escolaridade obrigatória e que termina por volta dos 10/ 12 anos com o início da puberdade, podemos resumir o desenvolvimento afectivo – sexual da criança, da seguinte forma: Período de transformações corporais lentas; explora o seu corpo e as suas potencialidades; precisa a imagem corporal; consolida a sua identidade sexual; mantém-se curiosa face às diferenças anatómicas, à gravidez, ao parto e à sexualidade dos pais e dos adultos em geral; constitui grupos do mesmo sexo e vive sentimentos flutuantes face ao sexo oposto; utiliza palavras relativas à sexualidade, mesmo sem lhes conhecer o sentido; Inicia a selecção das amigas; depende das normas e modelos dos adultos significativos; mas torna-se afectivamente menos dependente da família e inicia o processo de interiorização da moral sexual.

1.1-A Sexualidade Infantil: Uma Perspectiva Desenvolvimentista

“A sexualidade é expressa através de comportamentos e pode ser uma fonte de bem-estar e de prazer” (Lopez e Fuertes, 1999, p. 49). É também complexa, como é expressa pela opinião de Garaizabál (1993) “sexualidade é um fenómeno complexo, ambiguo, cravado de contradições onde se concede grande relevancia na sociedade”.

O tema da sexualidade é polémico. Assim, uns conferem-lhe uma ideia negativa, chegando a reprimir atitudes e defendendo que a sexualidade é uma pequena componente, sem importância, da sua vida que, em nada contribui para o seu bem-estar e, por conseguinte não deverá ser discutida. Outros, entendem a sexualidade como algo positivo e natural da vida humana, sublinhando a necessidade de discutir atitudes e comportamentos, em relação à sexualidade, no sentido de promover uma sexualidade responsável que incute a capacidade de tomar decisões acertadas.

Na cultura ocidental, durante anos, a sexualidade infantil foi negada, já que a “criança não apresentava as características da sexualidade adulta, havendo a concepção que a infância só fazia sentido em função da vida adulta” (López e Fuertes, 1999).

No século XIX, como já foi referido, Freud (ver anexo IV) foi primeiro autor a romper com tabus e preconceitos subjacentes à sexualidade infantil. Segundo este autor, a sexualidade é uma energia que emerge desde o nascimento e está presente nas relações entre a criança e os pais e entre os seus pares e que interfere no seu desenvolvimento psíquico. Na interpretação de Malpique (1986, p.27), Freud resume a sexualidade infantil a três características:

“Apoiar-se numa função fisiológica essencial à vida, ser auto-erotica pois não tem ainda objectivo sexual e o seu fim ser determinado pela excitação de uma zona erógena”.

Hoje na opinião de Malpique (1986, p.27) “a sexualidade infantil já não é pensada assim uma vez que “não há desejo sem relação de objecto”.

No entanto Freud foi um importante pioneiro no que concerne à sexualidade infantil e para a época, as suas ideias eram notoriamente avançadas.

Carvalho (1999) compara a sexualidade a uma viagem onde é descoberta a nossa personalidade. Para isso é necessário que a criança tenha um crescimento equilibrado, de modo a viver a sexualidade com responsabilidade.

Myles et al (1983) vão mais longe e afirmam que a sexualidade faz parte integrante das nossas vidas, mesmo que negada ou reprimida.

Numa perspectiva de desenvolvimento, por etapas e segundo Ferreira (1998), a partir do 1.º ano de idade até aos dois anos, a criança adquire competências motoras, mentais e linguísticas que se vão desenvolvendo para a tornar autónoma. Até aos dois, três anos, as crianças tomam consciência da sua identidade sexual e a partir dos 3, 4 anos, manifestam interesses e comportamentos sexuais através de jogos (López e Fuertes, 1999). A família e a escola interagem com a realidade da criança e influenciam as suas decisões (Ferreira, 1998).

Em relação aos aspectos fisiológicos das crianças até aos (10-12 anos), os órgãos genitais estão pouco desenvolvidos e os caracteres sexuais secundários iniciaram o seu desenvolvimento. A concentração de hormonas sexuais na circulação sanguínea é muito pequena e o prazer sexual não adquire significado tão específico como na adolescência e na idade adulta (Lopez e Fuertes, 1999).

Na infância (entre os 2 e os 6 anos), os rapazes e as raparigas não se sentem especialmente atraídos mutuamente e separam-se na organização dos grupos de amigos. Tendem a imitar os adultos, copiando gestos, palavras, atitudes e identificam-se com a figura do mesmo sexo (Pinto, 1982). Exploram o seu corpo e o dos outros, uma vez que para imitarem os adultos, necessitam de parceiros (Alvim, 1986). López (1983) defende que a criança, até aos 6 anos de idade, acredita que a identidade sexual depende da sua vontade. Pode decidir se é menino ou menina, consoante a roupa que vestir ou os acessórios que usar porque não faz depender a identidade sexual das características anatómicas.

A partir dos 6 até aos 10,12 anos, segundo a teoria piagetiana, as crianças já adquiriram algumas competências essenciais, como a manipulação de objectos de forma precisa e a percepção da realidade concreta, conseguindo classificar e estabelecer relações entre objectos. Não há dificuldade na comunicação verbal. É nestas idades que a criança se apercebe que tem um papel distinto na sociedade, consoante seja rapaz ou rapariga, uma vez que os pais, professores, colegas, os livros, a média exercem uma grande pressão educativa no campo sexual.

Esta pressão pode ser positiva ou negativa. A criança apercebe-se que a sua identidade sexual permanecerá ao longo da sua vida e o seu interesse por questões sexuais aumenta (Lopez e Fuertes, 1999). A sexualidade manifesta-se de uma forma natural, utilizando a curiosidade e a vontade de aprender “coisas de adultos” (Weisse e Greco, 1995).

Do ponto de vista de López (1993, p. 25), este período de infância, é um período de evolução importante em relação à sexualidade “(...) dá-se por um lado, a aquisição da identidade sexual e o início revitalização dos papéis de género e por outro a confirmação e interiorização da moral sexual”.

Assim, ao longo deste período (entre os 6 e os 10,12 anos a criança atravessa estádios de evolução importantes, no campo sexual, em que o seu pensamento ganha conhecimento e consistência. A partir dos seis anos, a criança admite que determinadas tarefas tipificadas podem, também, ser do género, uma vez que não faz depender a identidade sexual dos órgãos genitais. Mas a partir dos oito anos, a criança começa a dar prioridade às diferenças anatómicas o que solidifica o conceito de identidade sexual, distinguindo-a do género (Lopez e Fuertes, 1999). A criança percebe que a identidade sexual não muda segundo a sua vontade e depende das suas características anatómicas (Lopez, 1993).

Nesta fase da infância (a partir dos 8 anos), como já foi apontado, a criança interioriza a moral sexual dos adultos uma vez que estes a transmitem através de prémios e castigos. É que segundo López (1993),” os meninos e as meninas nascem sem moral e por isso não têm capacidade de controlar sua própria conduta”.

Quando um adulto dá uma palmada porque a criança mexeu nos seus órgãos genitais, esta interioriza que deve evitar fazer-lo na frente de pessoas estranhas porque é incorrecto e constitui algo mau para si mesmo (Lopez e Fuertes, 1999). A partir do momento em que a criança interioriza a moral sexual dos adultos começa a existir o sentimento de culpa (Ferreira, 1998).

Os modelos sexuais são essenciais para o desenvolvimento da moral sexual e dos comportamentos sexuais (Lopez e Fuertes, 1999). Os pais são modelos reais, tendo uma influência decisiva já que são uma presença constante na vida da criança. Os media e a literatura são modelos simbólicos tendo na sociedade actual um peso cada vez maior na manifestação de comportamentos sexuais. Podem facilitar a aquisição de informações desconhecidas e a superação de medos, mas podem também fornecer uma imagem negativa e distorcida da realidade. Os modelos exemplares são propostas de vidas a seguir, como na vida dos santos ou heróis ou de pessoas famosas que alcançaram o êxito. Há ainda os modelos intermédios constituídos pela roupa, adereços, jogos e actividades. Estes modelos representam mensagens sobre a sexualidade, principalmente para a distinção entre os sexos.

O desenvolvimento natural da sexualidade acontece quando uma criança se vai familiarizando com o seu corpo, experimentando sensações, apercebendo-se das diferenças entre ele e os outros corpos. A crina deverá ser rodeada por um ambiente de mensagens positivas onde se sinta bem consigo e com o seu corpo para exprimir a sua sexualidade de uma forma aberta e sem preconceitos (Myles et al, 1993).

2-A Moral Sexual

O desenvolvimento da moral é um processo de construção interna. O controlo exterior- restrição por parte dos adultos, se por um lado é importante e necessário para a sua evolução moral, por outro lado poderá impedir o desenvolvimento da autonomia das crianças. As regras exteriores só se tornam da criança quando estas as adoptam e as constroem. Infelizmente, na maioria das vezes, é, por obediência aos adultos que a criança aprende as regras sociais e morais (Piaget, 1978).

O juízo moral, portanto, é externo à criança e provém da autoridade que os adultos exercem sobre ela, que obedece com medo do castigo (Lopes e Fuertes, 1999).

Segundo Tordjman (1977 cit. por Marques, 2002, p.47) “a partir dos sete anos e até à puberdade, as instâncias sociais tratam de conter o seu impulso instintivo e neste contexto, o pudor, a piedade e a moral fazem a sua aparição”. “A timidez”, segundo o mesmo autor, “não é senão uma consciência prematura da sexualidade”.

A pouco e pouco, as crianças vão adquirindo consciência daquilo que os adultos esperam dela e também vão adquirindo maior controlo sobre os seus próprios comportamentos.

Na fase anterior – período pré-escolar – as crianças expõem-se espontaneamente em diferentes comportamentos sexuais. Não sentem malícia nem vergonha até por volta dos 7/8 anos de idade. Na realidade, não sabem o que os adultos esperam deles e não têm a capacidade de controlar determinados comportamentos, mesmo que o desejassem.

Progressivamente, as crianças passam a ter maior resguardo, relativamente à exposição de determinadas partes do seu corpo, por integrarem a moral sexual vigente no meio em que vivem através da observação sistemática dos modelos e das atitudes que os adultos foram mostrando em fases anteriores do desenvolvimento (Félix, 1995).

De acordo com López e Fuertes (1999), os modelos através dos quais se aprendem os comportamentos e a moral sexual são:

- “Reais – ou seja, com pessoas com quem convivem e da qual fazem parte os pais. Os pais são as pessoas com maior poder de modelação dado que, para além de serem figuras de apego são igualmente as principais figuras de identificação, pelo que têm uma influência decisiva na regulação da moral e dos comportamentos sexuais. Mas, também, os professores são cada vez mais modelos a não menosprezar, em virtude de na escola passarem um significativo número de horas.
- Intermediários – que representam em parte, o mundo das pessoas adultas e expressam diferentes mensagens relativas à sexualidade. São exemplos destes modelos intermediários: Os brinquedos, vestidos, anéis etc. Por si só, estes modelos, representam uma parte da diferenciação sexual entre os sexos, mas convém que se esteja atento para que não se tornem em formas de violência ou de discriminação de um sexo pelo outro.
- Simbólicos – que cada vez mais têm um peso maior na nossa sociedade e que nos chegam através das revistas e da televisão. Estes modelos, ao contrário dos modelos reais, mostram de forma explícita a sexualidade dos adultos. Se por um lado estes modelos podem ter um grande valor pedagógico, pela transmissão de informação, num período de tempo, curto, por outro lado, quando descontextualizados podem transmitir uma imagem distorcida e negativa da realidade”.

Todos estes modelos coexistem e são utilizados, exercendo nas crianças uma grande influência na aquisição da moral sexual e na regulação dos comportamentos sexuais. Através deles, adquirem novos comportamentos, inibem ou desinibem outros adquirem novos valores e rejeitam outros.

3- Identidade Sexual Versus Papeis Sexuais

A identidade sexual enquadra uma problemática recente. Erickson (citado por Badinter, 1993) concluiu que a aquisição de uma identidade seja ela social ou psicológica é um processo complexo que se manifesta por uma relação de inclusão e de uma relação de exclusão, o que significa a “ Semelhança com uns e a diferença com outros” (Badinter, 1993, p.54).

A criança distingue a sua identidade sexual ao diferenciar-se das pessoas do sexo oposto e ao identificar-se com as pessoas do mesmo sexo. (Félix, 1995).

Podemos pois definir a identidade sexual, como a forma como cada pessoa sente a sua individualidade, pelo facto de pertencer a um determinado sexo e inclui a ambivalência inerente à percepção de cada um (Badinter, 1993). Não é mais do que a capacidade que temos de nos definirmos como masculinos ou femininos. Este processo inicia-se na infância, e prolonga-se até ao final da adolescência. A primeira fase do processo da sexualização caracteriza-se pelo desenvolvimento da sua identidade,

enquanto pessoa que pertence a um determinado sexo – Homem ou Mulher. Félix (1995) refere que “ a identidade do género e a diferenciação de papéis podem ser observadas, naquilo que as crianças dizem e fazem, entre os dezoito e os vinte e quatro meses, mas a diferenciação continua a consolidar-se até por volta dos cinco anos de idade”.

A diferenciação do papel sexual resulta da exigência do que a sociedade espera pelo facto de se pertencer ao sexo feminino ou masculino.

As figuras significativas e as normas, sócio - culturais dominantes dão, constantemente, as formas apropriadas de nos comportarmos pelo facto de pertencermos a um sexo ou a outro.

“Os papéis sexuais estão presentes ao longo de toda a vida e mudam de acordo com as mudanças sociais, e com as novas competências que vão sendo adquiridas, mas a identidade sexual não é susceptível de mudar” (Lopez e Fuertes, 1999).

Não podemos deixar de realçar que, até aos seis anos, as crianças acreditam que podem mudar de sexo, isto é, que a identidade sexual depende da sua vontade e que deriva mais das características do papel atribuído (vestidos, brinquedos) do que das características biofisiológicas (Lopez e Fuertes, 1999).

“As crianças adquirem a permanência da sua identidade sexual, quando: sabem que esta não depende da sua vontade; reconhecem que não podem mudar de identidade ao longo do tempo e estão seguras que ela depende das características anatómicas e não varia apesar das mudanças de papel” (Félix, 1995).

4 - Quando se Deve Iniciar a Educação Sexual

“ (...) Aprendizagem só é real, quando em vez de se receberem passivamente os ensinamentos, se encontra por esforço próprio respostas a problemas que interessa resolver” (Cortesão)

“A sexualidade humana começa no momento em que nascemos. É um processo contínuo, progressivo, conflitual e não linear”. Vaz (1996, p.71) dá-nos um conjunto de razões que sustentam estes quatro componentes do processo:

“Contínuo, porque em todo o processo de comunicação interpessoal se trocam mensagens de tipo sexual: entre pais e filhos, entre irmãos, entre amigos, entre professor e alunos, entre parceiros amorosos, entre colegas (...).

Progressivo, porque é mediatizado pelo processo global de crescimento, nomeadamente pelas transformações cognitivas, fisiológicas e vivenciais dos vários ciclos de desenvolvimento, e centrado nas problemáticas típicas dessas diversas fases do crescimento. Conflitual, porque o processo de aprendizagem das crianças, jovens e adultos se desenrola em contextos de mensagens contraditórias: ao que diz ou faz o pai não é o mesmo que diz ou faz a mãe, o que dizem ou fazem os amigos ou irmãos não é o mesmo que dizem ou fazem os pais, e têm pesos diferentes, consoante a importância afectiva de cada um destes agentes de comunicação. (...) Não linear., porque face a novos conhecimentos e acontecimentos vivenciais, as atitudes podem mudar, assim como o tipo de decisões que decorrem destas mudanças” (Vaz, 1996, p.71).

A sexualidade infantil é muito idêntica à dos adultos (procura de prazer e de comunicação; conhecimento do seu corpo e do corpo dos outros), porém, segundo Marques et al (2002, p. 41) tem características muito específicas, como por exemplo:

“ Os órgãos genitais estão pouco desenvolvidos e os caracteres sexuais secundários iniciam o seu desenvolvimento apenas no final da infância. A quantidade de hormonas sexuais em circulação no sangue é também muito pequena, o que vai interferir na pulsão sexual, que é diminuta; por razões sexuais o prazer sexual é difuso; os estímulos externos não têm significado erótico. Na infância, a atracção por outras pessoas é mais uma atracção afectiva que sexual. A orientação do desejo não está consolidada – esta acontecerá somente na adolescência; é difícil às crianças fazer a distinção entre os desejos e sentimentos especificamente sexuais e os desejos e sentimentos afectivos”.

Porem López e Fuertes, citados em Marques et al (2002), consideram que a primeira fonte de prazer corporal se encontra na região oral e que a amamentação é, sem dúvida, uma fonte de prazer expressivo para o recém - nascido. Posteriormente, com a maturação do sistema nervoso central, ele lança-se à descoberta do seu corpo e de outros prazeres, como por exemplo: a descoberta dos órgãos genitais. É fácil observar, quotidianamente, os bebés e crianças a mexerem e interessarem-se pelos órgãos genitais. Esta” masturbação infantil”, defendida por López e Fuertes, citados em Marques et al (2002), como a manipulação dos órgãos genitais, observável nos rapazes a partir dos 6/7 meses e nas raparigas a partir dos 10/11 meses, conduz sensações que vão do prazer à curiosidade.

As relações entre os bebés e os adultos que lhe são próximos são importantíssimas e fundamentais para a sexualidade infantil. Este vínculo afectivo permite à criança adquirir confiança e segurança para novos contactos com o meio envolvente; uma aprendizagem e conhecimento de formas de comunicação íntimas e informais, bem como de expressões emocionais; e uma capacidade de expor as suas necessidades, bem como de satisfazer as necessidades dos outros.

Marques et al (2002, p. 43) são da opinião de que resumidamente, do nascimento aos dois anos de idade, as principais características da sexualidade são:

“importância das figuras de apego nos processos de vinculação; actividades rítmicas de satisfação oral – mamar, chupar no dedo – que podem ser entendidas como actividades eróticas não genitais; reconhecimento dos papéis atribuídos a um ou a outro sexo”.

Dos dois aos seis anos de idade, passamos pela repressora fase do controle dos esfíncteres, onde a criança deixa de ter prazer na região genital, face ao nojo e ao desagrado demonstrado pelos adultos, no que respeita às fezes e à urina. Marques et al (ibidem) afirmam mesmo que “importa lembrar que a comunicação de desamor por parte da mãe é o mais eficiente dos recursos para reprimir os sentimentos de prazer e liberdade ao controlo dos esfíncteres”.

Nesta idade a moral sexual dos adultos não está de todo interiorizada, e mostrar o seu corpo, ou o corpo dos outros é perfeitamente natural e espontâneo, aos olhos da criança. Esta atitude de naturalidade prevalecerá, dependendo das atitudes dos educadores e dos pais. Inicia-se uma fase de descoberta das diferenças anatómicas entre os dois sexos, baseada na curiosidade pelos corpos do pai e da mãe.

Pedro Strecht, citado por Marques et al (2002, p. 47), diz que “só se pode crescer bem como rapaz ou rapariga quem tem para quem olhar e com quem se identificar”. Inicia-se também a socialização sexual básica da criança, em que os Porquês surgem por tudo e por nada. As questões que são colocadas necessitam de uma resposta, de uma explicação, obviamente simples e adaptada ao seu nível de desenvolvimento e crescimento. Não se deve deixar de responder, para que a criança sinta sempre segurança e apoio por parte do adulto.

Nesta fase, é de realçar que os educadores têm um papel muito importante na interacção dos assuntos ligados à sexualidade na prática pedagógica. Camamero (citado em Diogo, 2003, p.17) confirma que, “a escola, a criança apresentará demonstrações riquíssimas da sua sexualidade, desde os primeiros anos de vida, se os educadores mantiverem uma atitude aberta que possibilite a livre expressão”. Aproveitando estas demonstrações, os educadores poderão levar as crianças a conhecer os seus corpos sem tabus ou barreiras culturais.

Os jogos de conteúdo sexual que as crianças realizam (brincar aos médicos, ou aos pais e às mães), não são mais que uma tentativa de imitação do adulto, de conhecer o seu próprio corpo e o dos outros. Marques et al (2002, p.41) dizem que:

“na faixa entre os dois e seis anos a actividade sexual é essencialmente lúdica, exploratória e informativa e assenta no auto-erotismo”.

Por volta dos seis anos inicia-se um processo natural de construção do pudor. A criança necessita de construir a sua privacidade e intimidade. Para que este desenvolvimento se processe da melhor forma, é necessário que o adulto respeite o espaço da criança, ou seja, que o deixe tomar

banho sozinho; que o deixe dormir sozinho na sua cama; que não entre na casa de banho sem que a criança o peça ou permita; que tenha o seu próprio quarto”.

É esta consideração dos adultos pelo crescimento da criança e pelas suas vergonhas que lhe permitirão o respeito por si próprio e também pelos outros.

Dos seis aos doze anos novas etapas se processam. Os jogos de conteúdo sexual envolvem todo o corpo, mas as preocupações pelas zonas genitais são tantas que as actividades relacionadas com esta área são alvo de repressão. A criança vê assim reforçada a ideia de que estes órgãos não merecem valorização ou respeito. Estes jogos são importantíssimos para o processo de desenvolvimento da criança, pois são facilitadores da exploração do ambiente e dos processos cooperativos entre elas (favorecem o desenvolvimento cognitivo, permitem pôr em prática os papéis sexuais e possibilitam o manejo dos conflitos e das ansiedades) e catalizadores da sociabilidade pelas diferentes dinâmicas que impõe.

Esta última fase da infância até ao início da puberdade é resumida por Marques et al (2002, p. 47) como o seguinte:

“Período de transformações corporais lentas; explora o seu corpo e as suas potencialidades; precisa a imagem corporal; consolida a sua identidade sexual; mantém-se curiosa face às diferenças anatómicas, à gravidez, ao parto e à sexualidade dos pais ou dos adultos em geral; constitui grupos do mesmo sexo e vive sentimentos flutuantes face ao sexo oposto; utiliza palavras relativas à sexualidade, mesmo sem lhes conhecer o sentido (anedotas, piadas, palavrões...); inicia a selecção de amizades: depende das normas e modelos dos adultos significativos (pais, professores), mas torna-se afectivamente menos dependente da família e inicia o processo de interiorização da moral sexual”.

Segundo Wallis e Vanevery (citados em Diogo 2003, p.18):

“a Educação Sexual deverá ser abordada, de uma forma explícita, desde 1º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que é necessário promover a diversidade de opiniões e construir um presente e um futuro ausentes de fobias. Sublinham, ainda, que tanto no sistema educativo como na sociedade, não é conferido a devida importância à sexualidade, nestas idades, porque se consideram as crianças ainda inocentes. Mas, é necessário construir uma sociedade que respeite a diferença e a diversidade e proteja as crianças dos abusos sexuais”.

É fácil entender que a Educação Sexual é necessária e urgente. Que se inicia em casa, com os pais e com quem toma conta das crianças no dia-a-dia, e que continua na escola, ainda que informalmente. É pois preciso que se inicie um Programa de Educação Sexual urgentemente nas nossas instituições escolares.

A Educação Sexual é um processo de toda a vida, de adquirir informação e de formar atitudes, crenças e valores, acerca da identidade, das relações e da intimidade. É neste sentido, que Mary Calderon (1969), citada por Sampaio (1987), afirma que a

Educação Sexual, não é um período formal de instrução o que significa que começa no nascimento e continua durante a vida.

De facto, o momento a partir do qual deve-se começar a fazer Educação Sexual é uma dúvida que surge com alguma frequência ao ponto de não haver um discurso consensual entre os especialistas de quando se deve iniciar este processo. A este propósito, Morr e Kendall (1971) salientam o facto de existirem estudos que afirmam que, após os três anos as crianças são curiosas e capazes de conhecer conceitos acerca da sexualidade humana.

Perfilhando esta posição, Konbinsky (1980), citado por Sampaio (1987, p. 44), acrescenta que “ descobriu-se que são feitas perguntas sobre o sexo ‘por crianças do que propriamente por adolescentes”. Daqui depreende-se que “ Se as crianças têm idade suficiente para perguntar, tem idade suficiente para saber,” (Solnit, 1977, cit. por Sampaio, 1987, p. 45).

Sendo assim a curiosidade sexual, os sentimentos e as explorações são observáveis nesta fase, ou seja, na Infância, daí que autores como Uslander e Weiss (1997, p.15), recomenda que a educação sexual seja iniciada o mais cedo possível no processo educativo da criança de preferência no jardim de Infância ou no 1.º ano de escolaridade, pois deste modo, “ As crianças aprenderam o mais cedo possível, a tornar-se mais sensíveis às necessidades das outras, assim como às suas próprias necessidades”. Portanto, a Educação Sexual deve iniciar-se desde a infância e Integrar-se na formação geral dos alunos de uma forma sistemática e contínua.

Ainda a este nível, a sexualidade, ao assumir-se enquanto domínio integrado no processo de desenvolvimento global da criança e sendo a escola um dos primeiros contextos deste desenvolvimento, é pertinente que a educação surja como parte integrante das aprendizagens que a criança realiza nesta fase do seu do seu processo de escolarização.

A este propósito, existem alguns registos que apontam para as aprendizagens que a criança poderá realizar na fase da educação. Estes propõem que se comece por “abordar aspectos relativos à sexualidade, através do trabalho com o corpo, visando o auto conhecimento, o respeito e os cuidados com o próprio corpo e do outro, a observação do desenvolvimento de si próprio e dos outros seres da natureza “Educar a criança para a sexualidade, desde o seu nascimento, resulta em efeitos positivos em termos de desenvolvimento global, nomeadamente no que diz respeito à sua auto – estima e capacidade de tomar decisões, qualidades estas que, de acordo com Kenny e

Orr (1984) citados por Sampaio (1987), estão relacionados com comportamentos responsáveis. Atendendo a estes efeitos, importa que se comece a abordar a Educação Sexual no momento em que a criança inicia o seu processo educativo, quer num contexto familiar quer escolar. No entanto, esta abordagem deve ser feita de forma processual, ou seja, “as perguntas devem ser atendidas à medida que vão surgindo”.

Por sua vez as respostas devem ser adaptadas ao nível etário, pois os pais e profissionais de educação “devem ter consciência de que há coisas que não são compreendidas pela criança em desenvolvimento” (Sampaio, 1987, p.45). Por isso, deve-se esperar até ao momento em que a criança está apta a explorar uma determinada questão relativa à sua sexualidade.

Contudo, o que é realmente fundamental é que a criança se desenvolva globalmente, e a sexualidade, fazendo parte dado seu processo de desenvolvimento, deve ser reconhecida pelos educadores e restantes profissionais de educação, pois como já foi supra mencionado, a Educação Sexual é antes de tudo Educação.

5- A Importância da Educação Sexual na Escola

De acordo com o pensamento de Dewey (1965), a Educação tem como finalidade, contribuir para o desenvolvimento das potencialidades de cada indivíduo até ao seu máximo. Neste sentido, a educação sexual, deverá contribuir para o desenvolvimento global da criança se tivermos em conta que esta temática é sinónimo de educar.

Segundo Kollberg (1973) (cit. por Sampaio 1987) o acto de educar consiste na passagem para um estágio psicológico mais adequado que permite ao indivíduo conhecer-se a si mesmo bem como reconhecer o mundo em que vive. Neste sentido, a sexualidade é algo construído ao longo do desenvolvimento global do sujeito.

Desta forma a escola, enquanto espaço privilegiado, capaz de promover momentos de reflexão e discussão num clima de liberdade e de respeito pela expressão do outro desempenha um papel fundamental no que se refere à sexualidade do aluno, sobretudo se atendermos ao facto de que “sendo a sexualidade algo que se constrói e se aprende parte integrante do desenvolvimento da personalidade, capaz de interferir no processo de alfabetização a escola não pode ignorar esta dimensão do ser humano (Sampaio, 1987).

Com efeito, compete à escola oferecer uma educação afectiva - sexual programada sistemática e incluída no currículo escolar, numa educação afectiva sexual, formal, por forma a permitir o desenvolvimento da pessoa como um todo ao nível pessoal e integral a fortalecer as relações interpessoais e a edificar códigos morais e pessoais em relação ao comportamento sexual.

A escola é um dos agentes responsáveis pelo processo de socialização do aluno. Deve não só transmitir conhecimentos como também pô-lo em prática e alargar o campo de visão do aluno. Deve preparar as suas capacidades morais, psicológicas e sociais. A escola além da função de educar deve permitir a integração do indivíduo na sociedade, o relacionamento com outros indivíduos e a aquisição de valores, normas e condutas para viver em sociedade e tornar-se pessoa.

O educar é um processo de desenvolvimento e de formação integral do homem na sua dimensão cognitiva, afectiva e psicomotora, ou seja educar tem em vista uma evolução e um desenvolvimento de faculdades intelectuais, estéticas e morais bem como hábitos e atitudes.

“ A educação é a influência exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que ainda não estão preparadas para a vida em sociedade (...), terra pois por fim não só disciplinar os indivíduos mas também favorecer as realizações das pessoas, criar, em cada um, o sentimento de autonomia, da reflexão e da escolha” (Durkheim cit. in Marques, 1998).

Vários são os conteúdos que fazem parte dos currículos escolares, um deles é a Educação Sexual que começa a ter cada vez mais um maior impacto nas nossas escolas tal como é regulamentado no Decreto-Lei nº 259/2000 de 17 de Outubro.

A escola, enquanto espaço de grande importância na socialização dos alunos deve transmitir-lhe os seus valores fundamentais e as suas regras de conduta no campo da sexualidade. “ (...) A educação sexual é necessária se queremos proporcionar aos nossos jovens a oportunidade de se integrarem harmoniosamente na vida comunitária adulta tal como a educação sexual cria adultos maduros e matrimónios sãos” (UNESCO, cit. in Garcia, 1985).

A Educação Sexual tem uma vertente emocional sendo um elemento essencial na formação da identidade, da auto-estima, do auto-conceito e de uma maneira geral do bem-estar físico e emocional dos indivíduos.

A escola deve tratar a sexualidade como uma formação de identidade pessoal e do relacionamento humano que vai evoluindo no contexto do nosso desenvolvimento

global e que se expressa de diferentes formas nas várias etapas do ciclo da vida de cada indivíduo, atravessando períodos de evolução lentos ou mais acelerados.

Segundo Sampaio (1997, p.18) “a Educação Sexual é uma função necessária da escola porque outras instituições como a família e a igreja falharam”.

A escola ao integrar a Educação Sexual no desenho curricular deve fazê-lo segundo uma perspectiva multidimensional, isto é segundo uma perspectiva que integra as diversas dimensões do ser humano. Para além disso, o trabalho escolar de educação sexual tem de ser pensado, numa perspectiva metodológica interdisciplinar, isto porque, “ A Educação Sexual, não é uma área separada das restantes mas antes, articula-se sempre com as outras temáticas que constituem o seu currículo e os seus objectivos” (Sampaio, 1987, p.19). Para tal os conteúdos da Educação Sexual, podem ser interligados com outras áreas de conteúdo assumindo, assim uma posição transversal em termos curriculares.

A Educação Sexual pode estar também associada à prevenção de acontecimentos negativos, como problemas de ordem emocional. Ocorrência de gravidez não desejada, violência e abuso sexual e contágio de doenças sexualmente transmissíveis. Neste âmbito, a escola deve dar ao aluno toda a informação e apoio necessário para se prevenir,”ajudando-o a construir um código sexual pessoal que motivará as suas opiniões neste campo, não o deixando à mercê de flutuações, de curabilidade ou mortalidade de doenças venéreas” (Sampaio, 1997, p.21).

Contudo existem argumentos que evidenciam posições a favor e contra a integração da Educação Sexual no universo escolar.

Assim de acordo com Maslinoff (1971), os principais críticos vêm a integração da educação sexual na escola, como uma conspiração para destruir a estrutura e os valores familiares. Acreditam que tal situação colocará os valores da sociedade em causa e que ocorrerá um aumento da actividade sexual, aspecto que conduzirá a uma situação de promiscuidade e de perversão, que no seu entender é provocada pela falta da autoridade parental, Daí que, este aponta a família e a igreja como sendo as principais responsáveis pela educação sexual do indivíduo.

Perfilhando esta mesma posição, Franca (1954) (citado por Bonato, 1996), defende que a família é quem deve cumprir esta função de educar para a sexualidade e não a escola. A este propósito afirma que “é de capital importância excluir qualquer iniciação sexual feita colectivamente nas escolas. Nos mistérios da vida quem deve iniciar as crianças e adolescentes são os pais. Só o lar reúne as condições psicológicas e

morais para uma educação sexual sadia e eficiente em matéria tão delicada (Franca, 1954, cit. por Bonato, 1996). Ainda segundo este autor, a integração da Educação Sexual na escola é prejudicial, na medida em que desperta para pensamentos e desejos perversos nas mentes em formação.

Como podemos constatar, estes autores assumem uma posição de renúncia face à integração da Educação Sexual na escola pois perspectivam a escola como instituições de “alto risco” no que diz respeito à difusão de valores morais, dado que nelas promove-se o desejo da liberdade de expressão através de discussões abertas. Com efeito “escolas são frequentemente vistas como defensoras de programas de educação livre, ligados a posições conotadas com o relativismo moral” (Sampaio, 1987, p. 34).

Kleine (1971) citado por Sampaio (1987) aponta os valores morais e religiosos como sendo a principal causa da oposição à Educação Sexual na escola. De acordo com esta autora, esta oposição verifica-se na medida em que as regras da moralidade cristã são tidas como imutáveis sendo a sua existência transcendente ao comportamento humano, ao ponto dos padrões científicos serem irrelevantes e ineficazes para modificarem a posição de um indivíduo cujo comportamento rege-se por um código moral assente na fé cristã. Estes opositores aceitam a educação sexual, somente ao nível privado, através da igreja e da família. Esta mesma autora acrescenta que as pessoas que aceitam teoricamente a educação sexual na escola manifestam um comportamento ambíguo, na medida em que revelam uma certa resistência à sua implementação. Isto é, tendem a adiar as decisões relativas à Educação Sexual e a transferi-las para as mãos de outros profissionais, nomeadamente psicólogos e profissionais de saúde. Reportando-se a esta ambiguidade, Sampaio (1997, p. 20) afirma que “toda a gente quer a Educação Sexual mas, de facto, ninguém a quer”.

De facto, nas sociedades ocidentais uma certa dificuldade, certa dificuldade em separar o comportamento moral das sanções morais e se tivermos em conta que a Educação Sexual é uma questão da educação e da própria sociedade, compreenderemos que esta controvérsia deve-se às diferenças ideológicas relacionadas com a noção do que é a sexualidade humana, com os valores sexuais pessoais e com a forma como cada indivíduo, vive a sua sexualidade.

Assumindo uma posição diferente, ou seja, de defesa da integração da Educação Sexual na escola Broderick e Barnad (1969) (citado por Sampaio, 1987), afirmam que existe uma tendência para assumir-se que a ignorância preserva a virtude, ao passo que o conhecimento e a atitude de questionamento, corrompem o indivíduo.

A rejeição desta ideia por estes autores nos campos empírico e filosófico fundamenta-se na convicção de que o indivíduo possui a capacidade para fazer escolhas acertadas qualquer que seja a posição que assumem perante os valores. É neste sentido que estes autores acreditam que é fundamental a integração da Educação Sexual na escola, pois é a ignorância que corrompe e não o saber. Esta mesma posição é partilhada por Paulo Freire, na medida em que refere que não é a educação sexual que pode levar à promiscuidade, mas sim a falta dela.

A estes argumentos a favor da integração da Educação Sexual da escola podemos acrescentar os de Hottois e Milner (1975) (citados por Sampaio, 1987), cuja perspectiva diz-nos que a maior parte dos defensores da Educação Sexual nas escolas afirma que a família está demasiadamente envolvida emocionalmente para fazer a educação sexual dos seus filhos, para além de que a complexidade deste tema, impede-o de ser apenas tratado pela família, dado que esta na sua maioria, não se encontra preparada para essa responsabilidade.

Sendo assim, e não desvalorizando o papel da família neste âmbito, a educação sexual é uma função necessária da escola, ou seja, é da responsabilidade desta instituição educar o indivíduo para a sexualidade dentro de uma visão pluralista, constituindo-se como um espaço onde o indivíduo pode expressar as suas crenças, valores, dúvidas e questões acerca desta temática. Cabe à escola promover o diálogo e a reflexão, assente no respeito por si próprio e pelo outro, por forma a que o indivíduo possa transformar ou reafirmar concepções e princípios, construindo significativamente o seu próprio código de valores.

Toda a Educação Sexual, dentro ou fora da escola, deve permitir ao indivíduo um total esclarecimento de todas as transformações que o corpo humano sofre no seu crescimento assim como da prevenção dos perigos a que pode estar sujeito como sejam o contágio de doenças sexualmente transmissíveis.”Deve insistir-se que todas as crianças, sem exceção, recebam da escola e da sua envolvência familiar uma Educação Sexual” (Garcia.1985).

Dada a importância da Educação Sexual na escola, ela deve ser abordada em várias dimensões, não só no estudo anatómico dos órgãos sexuais, nem só no aspecto da reprodução e do prazer sexual. Assim Sampaio (1997) é da opinião que a Educação Sexual na escola deve ser abordada nas seguintes dimensões: na dimensão biológica; na dimensão psicológica e na dimensão sociológica.

No que diz respeito à dimensão biológica – a informação acerca dos factos da vida sexual é, na realidade, apenas o primeiro passo para a Educação Sexual. “ (...) A educação sexual deve ajudar as crianças e os jovens a conhecerem os seus órgãos sexuais e as partes eróticas do seu corpo, a sua origem, os seus mecanismos e a sua evolução, bem como a sua importância” Harry, cit. in Sampaio, 1997, p.45).

É necessário que os alunos recebam informações relacionadas com os fenómenos anatómicos e fisiológicos.

“O programa de Educação Sexual deve ter os seguintes tópicos: estudo da biologia masculina e feminina, fecundação, gravidez e parto, características psicológicas do homem e da mulher, desenvolvimento afectivo e sexual, educação afectiva” (Raposo, 1995).

Em relação à dimensão psicológica – a sexualidade está intimamente relacionada com o desenvolvimento psicológico. Para Sampaio (1997), a Educação Sexual pode contribuir para a educação afectiva e para a construção da personalidade facilitando o desenvolvimento harmonioso da pessoa como um todo e contribuindo para a felicidade pessoal. Preparar os jovens para a felicidade pessoal é uma finalidade da educação. a abordagem da Educação Sexual deve contribuir para o crescimento e para a realização psicológica bem como para o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis.

“ A identidade sexual permite a uma pessoa de se reconhecer e ser reconhecida por outros como pertencente a um sexo, de se sentir e ser vista como rapaz ou rapariga, homem ou mulher” (Gros – Tribillon e Mange, 1974).

Assim a Educação Sexual permitirá a qualquer individuo uma melhor qualidade de vida, dado que serão felizes se estiverem bem consigo próprios e com os outros. Por último, na dimensão sociológica a Educação Sexual deve ser considerada tendo em conta os seguintes aspectos, como a relação com os outros, o estabelecimento de relações íntimas e a mudança social.

No que toca à relação com os outros num Padrão Sexual – a Educação Sexual pode ajudar o individuo a usar a sua sexualidade com os outros dando assim mais significado e valor à vida, uma vez que é na relação com as outras pessoas que os seres humanos podem encontrar a felicidade e daí tirar maior prazer da vida.

”Os comportamentos sexuais são também comportamentos sociais porque, quase sempre, implicam outras pessoas. Deste ponto de vista, os comportamentos sexuais têm de ser necessariamente regulados em algum grau pela sociedade. As normas e formas de regulação variam muito de umas sociedades para outras, mas todas elas o fazem de alguma forma” (López e Fuertes, 1999).

Já o Estabelecimento de Relações Intimas – permite que os seres humanos estabeleçam uma relação íntima e que leve à constituição de uma família.

“É evidente que o indivíduo isolado não existe, senão pela sua relação com os outros” (Gros – Tribillon e Mange, 1974).

O autor anteriormente citado é da opinião que o indivíduo pertence a uma organização social quando existe uma hierarquia sexual e um código que regulamente a comunicação e as relações sexuais. O aspecto sociológico é antes de tudo o conjunto de relações interpessoais, de indivíduo a indivíduo, de indivíduo a grupo, de grupo a grupo que estão ligados por códigos.

Por fim, no âmbito da Mudança Social – refira-se a necessidade de criar programas de Educação Sexual para elaborar um conjunto de informações acerca da sexualidade para demonstrar que a Educação Sexual pode contribuir para o desenvolvimento de potencialidades sexuais de cada homem e de cada mulher, com implicações para a sociedade.

“Uma política adequada e coerente deve integrar a vertente «sexologia e Educação Sexual» nas escolas e faculdades universidades afins às ciências humanas, que deverá ser abordada por pessoal qualificado em sexologia. Deve promover-se igualmente, desde a instância oficial cursos de formação e reciclagem para profissionais em exercício e também para pessoal qualificado” (Garcia, 1985).

A Educação Sexual poderá ajudar a educação tida como permanente e permitir uma melhor compreensão nas suas diferenças e a pensar melhor no futuro. A sexualidade é uma das dimensões da vida que permite ao homem fazer história. ”E porque o destino humano é permanentemente sexuado, então não há educação permanente sem educação sexual autêntica” (Gros – Tribillon e Mange, 1974).

Para tal, e como já referimos, importa que a Educação Sexual na escola seja regida por parâmetros transversais, o que significa que tanto a sua concepção quanto os objectivos e conteúdos devem ser contemplados pelas diversas áreas do conhecimento,

A sexualidade infantil desenvolve-se desde os primeiros dias de vida e manifesta-se de forma diferente em cada momento da infância. Ignorar a educação sexual em nome da “moral e dos bons costumes” em nada beneficia a criança, isto porque, não impede o desenvolvimento da curiosidade pelo saber, e com a enorme influência que os médias exercem actualmente é imprescindível que os professores estejam preparados para enfrentar as perguntas, imitações e brincadeiras da criança.

Neste prisma é essencial que os professores e educadores recebam na sua formação inicial uma formação específica sobre esta temática, que lhes permita reflectir sobre os seus próprios valores e atitudes face à sexualidade, visto que a neutralidade moral, não é possível quando se abordam, comportamentos humanos.

Esta reflexão torna-se indispensável, na medida em que, os profissionais em educação precisam de ter em mente que é imperativo, falar sobre a sexualidade com as crianças, não unicamente numa perspectiva biológica, mas também e principalmente, numa perspectiva social, cultural, política económica e psíquica da sexualidade.

6-A Educação Sexual e os Valores

A Educação Sexual, ao longo do tempo. Tem-se assumido, como forma de transmissão de um conjuntamente de normas rígidas, de comportamentos e de rituais consagrados nas religiões, nos usos e costumes, nas leis, nos povos, nas famílias e nas culturas.

“ Na própria medida em que o homem se distingue do reino animal, a sua sexualidade será sempre fortemente marcada pela cultura em que vive e a sua educação sexual só será perfeita precisamente se lhe permitir adaptar-se sem conflito a esta cultura, exclusiva de todas as outras. Por isso, devemos compreender que existem pelo menos tantos tipos de Educação Sexual válidos quantas as morais ou as culturas distintas” (Bonnot, 1967).

Sociedade, escola e família devem assumir o seu papel de educadores numa dimensão ética, formativa e afectiva de toda a personalidade dos jovens e do desenvolvimento de todas as suas dimensões, tais como a inteligência, o corpo, a afectividade e o amor.

Pires et al, afirmam que “a educação para os valores se realiza em todos os momentos, permeia o curriculum e também todas as interacções interpessoais na escola e as relações desta com a família e a sociedade”.

Qualquer que seja a pedagogia ligada à educação sexual terá obrigatoriamente que estar ligada aos valores, que são proporcionados aos jovens, a estes cabe aceita-los ou não.

Segundo Marques (1998), os valores são apenas o produto das nossas experiências pessoais e não uma questão de verdadeiro ou falso. Implicam uma escolha livre, sem pressões e que, no limite, aumente o nosso bem-estar e a nossa auto-estima.

Os valores serão encontrados nos direitos do homem, nas tradições cristãs, nos movimentos de emancipação da mulher e de dignidade e de respeito pelo outro.

Os valores deverão ser orientações para o presente e para o futuro, visando uma sociedade ideal, em que o homem seja capaz de lutar contra o sexismo, a violência sexual, os abusos sexuais, a pedofilia e a exploração sexual. Cabe então, em grande parte, à escola promover junto dos seus alunos os valores.

Desta forma, Kholberg cit. in Marques (1998), diz que o professor tem um papel essencial: servir de facilitador do aluno no seu processo de desenvolvimento. O professor deve ser um recurso do aluno e deve assumir-se como um facilitador no processo de reflexão, de elaboração de juízos e de deliberação. No contexto dos programas educativos, o professor desempenha ainda, a função de dinamizador da participação dos alunos nos processos deliberativos de tomada de decisões de assuntos escolares.

Deverá então a escola fomentar valores como: a cidadania, a liberdade/autoridade, os direitos/deveres, a ética/ moral, a autonomia/responsabilidade e igualdade/democracia.

Segundo Figueiredo (1999), cidadania é a qualidade do cidadão, ou seja, do indivíduo pertencente a um estado livre, no gozo dos seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição. Assim, cidadania é o vínculo jurídico – político que, traduzindo a reacção entre um indivíduo e um estado, o constitui perante esse estado num conjunto de direitos e obrigações.

Deste modo teremos cidadãos capazes de intervir na sociedade sem preconceitos, permitindo que se fale de sexualidade, e dos valores que ela envolve, sem receios, podendo com essa informação, prevenir o contágio de doenças sexualmente transmissíveis ou o aparecimento de gravidezes precoces.

Falar de liberdade/ autoridade e de direitos / deveres, em educação, é referir que é necessário encontrar equilíbrio, em que o aluno obedecerá e ao mesmo tempo seja autónomo que saiba aquilo a que tem direito e ao mesmo tempo os deveres que os direitos implicam.

A ética, a moral, a democracia, a autonomia, a responsabilidade e a igualdade, são valores que permitem que haja um desenvolvimento harmonioso do aluno, que ao longo do seu crescimento intelectual e como pessoa, vá tomando contacto com eles, apercebendo-se do que está certo ou errado, da igualdade entre sexos, da

responsabilidade de ser capaz de decidir pela razão e de dar opiniões a cerca de determinados conteúdos.

Também aqui, o professor deve ajudar a fomentar a aprendizagem e consolidação destes valores, para que o adolescente de hoje, seja homem de amanhã, capaz de intervir e formar uma sociedade justa e igual para todos.

Para Durkheim, cit in Marques (1998), aprendizagem é um processo social, no qual as crianças são influenciadas pela geração adulta em ordem a desenvolverem competências físicas, sociais, morais e intelectuais que se tornem capazes de ocupar bem o seu lugar na sociedade. O professor é o mediador principal entre a sociedade e as novas gerações, recebendo daquela uma missão específica: transmitir às novas gerações a herança cultural considerada valida pela sociedade vigente.

A Educação Sexual, tal como a educação familiar, entre outras, constam dos planos curriculares da Lei de Bases do Sistema Educativo, no seu artigo 47º e devem também, ser abordadas em todas as disciplinas desenvolvendo nos alunos o espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, éticos, cívicos e morais.

Sem valores não poderá haver Educação Sexual, amoral propõe valores. A escola deve permitir o desenvolvimento de jovens autónomos e críticos, capazes de reflectir e avaliar, e de escolher os seus valores de acordo com a sua própria consciência. A escola deve preservar costumes, normas e valores morais existentes em que as atitudes, costumes e comportamentos estão em constante mudança e a evoluir rapidamente.

Muitos são os que falam e falaram de Educação Sexual e valores, o que é certo é que há muito ainda para fazer, continuando este tema a ser um grande desafio para pais, escola, professores e sociedade em geral.

1- A Educação Sexual no 1.º Ciclo – Objectivos, Conteúdos e Metodologias

As questões relacionadas com a necessidade e a importância da Educação Sexual em meio escolar são hoje, bastante consensuais. O mesmo não acontece quando se trata de decidir acerca dos temas a decidir sobre os temas a desenvolver no 1º Ciclo.

Os maiores receios provêm de uma visão predominantemente biológica – reprodutiva, afastada dos interesses e características próprios destas faixas etárias e longe dos conteúdos desejáveis para os primeiros anos de escolaridade.

Sendo a sexualidade uma realidade multidimensional, não será difícil entender que a introdução de conteúdos da educação sexual não se revista de grande novidade. Um olhar mais atento, permite identificar que esses conteúdos estão já inscritos e explicitados nas orientações curriculares no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Aliás mais recentemente, as orientações do ministério da educação referem a importância de cada escola explicitar nos seus projectos educativo, curricular de escola e curricular de turma, as preocupações e intenções em relação aos temas da formação cívica, onde se inscrevem também os conteúdos da Educação Sexual.

A progressiva criação de áreas de natureza transversal, como a Formação Cívica, a Área Projecto, o Estudo Acompanhado, bem como as Actividades, facultativas, de Enriquecimento Curricular no contexto da reorganização curricular, vêm também possibilitar a operacionalização da Educação Sexual em meio escolar.

Especificamente em relação ao 1º Ciclo, devem ainda considerar-se que os conteúdos da Educação Sexual estão expressos no programa curricular nas áreas de Língua portuguesa e Estudo do Meio e que os mesmos devem ser articulados com as Expressões Artísticas e Físico Motora. “O tratamento interdisciplinar dos temas relacionados com a Educação Sexual só favorecerá uma abordagem global e natural, no quadro de outras aprendizagens e contextos” (Marques, 2002, p.50).

Tendo em conta as características deste escalão etário e a importância da articulação escola – família, é fundamental não perder de vista o grande objectivo geral para a Educação Sexual no 1.º Ciclo e que se encontra explicitado no documento -

Educação Sexual em Meio Escolar – Linhas Orientadoras: “ Contribuir para que as crianças construam o «Eu em relação» através de m melhor conhecimento no seu corpo, na compreensão da sua origem, da valorização dos afectos e da reflexão crítica acerca dos papeis sociais de ambos os sexos” (Ministérios da Educação e da Saúde, A P F, 2000, p. 66).

Este objectivo geral, concentra quatro áreas temáticas fundamentais a desenvolver no 1.º Ciclo, que devem repetir-se adequadas às várias idades e interesses das crianças, variando a sua complexidade e profundidade conceptual, numa perspectiva de currículo em espiral. (Ministérios da Educação e da Saúde; A P F, 2000).

Assim, em Educação Sexual, considera-se, como áreas temáticas fundamentais as seguintes:

O conhecimento e a valorização do corpo;

A identidade sexual;

As relações interpessoais;

A reprodução Humana;

Estas quatro áreas temáticas operacionalizam-se num conjunto de objectivos propostos para o 1.º Ciclo do Ensino Básico e que são referidos pelo documento – Educação Sexual em Meio Escolar – Linhas Orientadoras:

“Aumentar e consolidar os seus conhecimentos acerca:

- Das diferentes componentes anatómicas do corpo humano, da sua originalidade em cada sexo e da sua evolução com a idade;
- Dos fenómenos de discriminação social baseada nos papéis de género;
- Dos mecanismos básicos da reprodução humana, compreendendo os elementos essenciais acerca da concepção, da gravidez e do parto;
- Dos cuidados necessários ao recém - nascido, e à criança;
- Do significado afectivo e social da família, das diferentes relações de parentesco e da existência de vários modelos familiares;
- Da adequação dos diferentes contactos físicos nos diversos contextos de sociabilidade;
- Dos abusos sexuais e outros tipos de agressão;

Desenvolver atitudes:

- De aceitação das diferentes partes do corpo e da imagem corporal;
- De aceitação positiva da sua identidade sexual e da dos outros;
- De reflexão face aos papéis de género;
- De reconhecimento, da importância das relações afectivas na família;
- De valorização das relações de cooperação e interajuda;
- De aceitação do direito de cada pessoa a decidir sobre o seu próprio corpo

Treinar e adquirir competências para:

- Expressar opiniões e sentimentos pessoais;
- Comunicar acerca de temas relacionados com a sexualidade;
- Cuidar, de modo autónomo, da higiene do seu corpo;

- Actuar de modo assertivo, nas diversas interações sociais (Com os familiares, amigos, colegas, e desconhecidos);
- Adequar os contactos físicos aos diferentes contextos, de sociabilidade;
- Identificar e adoptar respostas assertivas em situações de injustiça, abuso e perigo, e saber procurar apoio, quando necessário”.

(In Ministérios da Educação e da Saúde; APF, 2000)

Terminada a apresentação dos objectivos e conteúdos, é imperativo abordar as metodologias e estratégias passíveis de serem utilizadas em Educação Sexual. De facto, na Educação Sexual, preconizamos, a importância do recurso a uma prática pedagógica que apele à participação, iniciativa e desenvolvimento da consciência individual dos alunos, recorrendo a metodologias activas, favorecedoras do processo de ensino /aprendizagem. Tal como afirma Félix Lopez (1994, p.47) “ Os alunos devem ser protagonistas activos no processo de ensino/ aprendizagem. Este protagonismo pressupõe uma actividade motora, uma actividade participativa e uma actividade operatória”.

As vantagens do recurso a estas metodologias são várias: Promovem a participação de todas as crianças; aproveitam e potenciam os conhecimentos, experiências e sentimentos dos participantes; aumentam a motivação e o bem - estar no grupo; facilita a tomada de decisão e a resolução de problemas, facilitam a comunicação em temas difíceis, íntimos e polémicos (López Sánchez, 1990; Frade, 2001; Sanders & Swinden, 1995).

Segundo António Marques (2002):

“a partir dos seis anos podem aparecer manifestações de pudor ou embaraço que tenderão a desaparecer, se o professor demonstrar atitudes de naturalidade e tolerância, tratando os assuntos relacionados com a sexualidade de modo natural e espontâneo. O professor é um modelo e, por isso, é desejável que o seu discurso seja consonante com as suas atitudes e comportamento, já que também aprendemos com o que observamos”.

É igualmente desejável que a sala de aula seja geradora de um clima de confiança em que o professor caiba motivar, dinamizar e encorajar as crianças a desenvolverem as suas potencialidades, participando na construção do saber.

Para que as dúvidas e experiências sejam facilmente comunicadas e partilhadas, no espaço da sala de aula, deve existir um clima de confiança e naturalidade favorecedor de diálogo, onde todas as perguntas devem dar uma resposta natural e verdadeira.

Mais do que transmitir informações, sobre o que é certo ou errado, este deve ser um espaço em que o docente deverá ser tão neutro quanto possível não emitindo juízos de valor. Nestas idades, deve-se gerir moderadamente o recurso a aprendizagens positivas.

“É aconselhável pôr à disposição das crianças livros, folhetos, fotografias, vídeo e imagens e revistas, já que permitem a exploração e o diálogo, o qual pode ser orientado pelo professor, tendo em conta os conteúdos que se pretendem trabalhar” (Marques, 2002, p.54).

É desejável, o professor sistematize a informação desenvolvendo actividades de identificação, comparação, classificação e aplicação.

Para facilitar a apresentação das técnicas, alguns autores, como Félix López e Machado Vaz, dividem-nas em categorias.

As técnicas mais frequentemente utilizadas têm como objectivos: Identificar/ avaliar as necessidades e interesses; descontraír; Descontraír ou desinibir; clarificar valores e atitudes.

Em forma de esquema podemos salientar:

Ponto de partida

- Fazer uma avaliação do nível de desenvolvimento, das suas dúvidas e interesses (Caixa de perguntas, questionários simples)
- Recolha e selecção dos temas;
- Organização das actividades;

Implicação pedagógica

Actividades:

- Curtas, variadas e de movimento: Jogo pedagógico;
- Que desenvolvam a habilidade manual; (corte e colagem)
- O ritmo e a música.
- Que potenciem o jogo dramático, o cooperativo e as normas do jogo.
- Lúdico - (orais e histórias).
- Que proporcionem vivências colectivas que estimulem hábitos sociais como a responsabilidade e o respeito mútuo.

“ O educador deverá esforçar-se de modo a estar atento às suas atitudes, não moralizando ou impondo os seus valores, e contribuir para que as crianças

construam os seus próprios valores e ideias” (Marques, 2002, p.29). A sexualidade deverá ser tratada e transmitida de uma forma positiva salientando, as qualidades da comunicação, ternura, e transmissão dos afectos e do prazer.

As questões, sexualizadas que as crianças colocam, merecem, a nossa atenção e respostas claras, verdadeiras e adaptadas às suas idades (Félix, 1995).

Em Educação Sexual e segundo muitos dos autores, neste trabalho referenciados, não existem provocações, elas devem ser convertidas em momentos educativos - o bom senso é um dos melhores conselheiros.

2-Projecto de Educação Sexual: Sua Construção e Implementação

A implementação de um projecto de Educação Sexual no 1.º ciclo do ensino Básico terá como finalidade contribuir para que as crianças conheçam o seu corpo, valorizem as atitudes e valores e se apercebam e reflectam sobre os papéis sexuais de ambos os sexos (Branco, 1999; Ministérios da Educação e da Saúde, APF, 2000). Para isso, o projecto precisa de integrar as diferentes dimensões da sexualidade, tendo ainda a considerar; segundo López (1990), citado em Vaz (1996, p. 23), que:

“A programação curricular fundamenta-se a quatro níveis: a nível sociológico, uma vez que na sociedade existe um número elevado de mensagens sobre sexualidade e nem todas estão correctas e adequadas; a nível epistemológico porque é de extrema importância consolidar conhecimentos correctos e com rigor sobre reprodução humana; a nível pedagógico, de modo a que as aprendizagens sejam interiorizadas partindo estratégias activas e onde todas as áreas do conhecimento contribuam; a nível psicológico onde se terá em conta o desenvolvimento global da criança”.

O projecto terá de operar ao nível de atitudes e valores contribuindo para que haja uma aceitação do corpo de forma positiva, se evitem as discriminações em relação ao comportamento sexual e aos papeis sexuais e se promova o bem-estar e a saúde. Terá também de desenvolver certas competências fundamentais como a capacidade de tomar decisões, a capacidade de comunicar com os outros, o desenvolvimento do espírito crítico e a utilização de vocabulário adequado.

E, não menos importante, o projecto terá de fornecer informação ou proporcionar conhecimentos básicos em relação às transformações do corpo, à relação com os outros e à reprodução humana e respectiva Saúde sexual (Ministérios Da

Educação e da Saúde, APF, 2000). O projecto, então, incluirá três áreas fundamentais os conhecimentos, as atitudes e valores e as competências a desenvolverem (Jewitt, 1994).

Para a implementação de um projecto de Educação Sexual numa escola será necessário haver a articulação de um conjunto de fases que contribuam para o sucesso do mesmo. Segundo o Programa Harimaguada (1993-b), será necessário haver a articulação de um conjunto de fases que contribuam para o sucesso do mesmo. Segundo o programa Harimanguada (1993-c), será necessário que seja constituída uma equipa de professores para que seja possível colocar em prática o projecto elaborado. Myles et al (1993) sublinham a importância deste facto, uma vez que os professores sentem que podem partilhar as suas ideias e trocar experiências. O ME (2002) indica que, a constituição de uma equipa, diminuiu a insegurança e o receio de rejeição por parte da comunidade escolar, havendo um núcleo de suporte para as actividades a desenvolver. O projecto deverá ser traçado, em linhas gerais, incluindo objectivos, estratégias e a avaliação (Ministérios da Educação e da Saúde, APF, 2000) sendo de seguida, aprovado pela assembleia de escola (APF, 2001) e incluído no projecto educativo de escola (Ministérios da Educação e da Saúde, APF, 2000).

Para que o projecto possa ser coerente com o meio envolvente e os destinatários será especialmente importante efectuar uma avaliação inicial que tenha em conta as atitudes e conhecimentos dos alunos, dos pais e professores envolvidos, as pré-concepções que todos os intervenientes manifestam face à sexualidade, as características do meio envolvente, considerando a situação geográfica, a cultura e o meio sócio-económico (Programa Harimaguada, 1993-b).

Esta avaliação torna-se imprescindível para que não se manifestem dificuldades na implementação do projecto ao nível da adequação dos conteúdos ao nível etário dos alunos ou às suas crenças culturais (Branco, 1999).

Será necessário que seja efectuada uma formação inicial dos professores interessados (Programa Harimaguada, 1993-a) e não só, uma vez que se encontram envolvidos outros agentes educativos nomeadamente as auxiliares de acção educativa, o psicólogo da escola e até os profissionais de saúde da área que, frequentemente, se deslocam à escola para promover uma educação para a saúde (APF, 2000). Segundo Branco (1999), será importante que a fase da avaliação seja abordada na formação dos agentes educativos porque, mais tarde, estes terão de avaliar as reacções dos intervenientes em todo o processo o que pode constituir uma dificuldade.

Não se poderá deixar os pais e encarregados de educação à margem de tal acção, sendo necessário preparar um encontro onde se apresente o projecto que se pretende desenvolver, se apele à necessidade de Educação Sexual nas escolas e se esclareçam as duvidas que possam surgir (Harimaguada, 1993-c). Por vezes os pais e os encarregados de educação apresentam resistências à implementação do projecto. Será então necessário incutir-lhes a ideia de importância do seu contributo num projecto a este nível e dar-lhes a possibilidade de participar nas diferentes fases (Branco, 1999). Para isso, será importante o desenvolvimento de actividades específicas para os pais e encarregados de educação, podendo ser eles os próprios dinamizadores (Ministérios da Educação e da Saúde, APF, 2000).

Torna-se, também necessário fazer um levantamento de todos os apoios e recursos indispensáveis à prática do projecto e, se possível elaborar novos materiais (Programa Harimaguada, 1993-b).

Na fase de realização das actividades estas poderão ser desenvolvidas a nível curricular, disciplinar e não disciplinar e até mesmo a nível extracurricular (APF, 2001). Finalmente, temos a fase de avaliação. Esta ultima, não é fácil de efectuar uma vez que não tem só a ver com o grau de informação conseguido, mas também com a mudança de atitudes e comportamentos, cabe à escola decidir os critérios para uma avaliação de carácter qualitativo e continuo que poderá ajudar na reformulação e ajustamento do projecto desenvolvido (Programa Harimaguada, 1993-b). No entanto, segundo Sampaio (1997,p.42) “a avaliação poderá incidir sobre três áreas fundamentais:”a mudança nos conhecimentos, mudanças nas atitudes e valores e mudanças nos comportamentos”.

O ME (2002) indica que há outra vertente a avaliar, e talvez a mais difícil de concretizar, mas não menos importante: o impacto que o projecto teve na comunidade escolar.

3 -Perfil Desejável dos Educadores/ Professores

Para estar preparado a responder como educador às necessidades dos novos tempos, o professor tem de possuir uma variedade de competências e de saber adaptar-se à mudança, investindo continuamente na sua própria formação. São várias as tarefas que lhe confiam: promover o sucesso do processo educativo com critérios de

exigência e qualidade, atender às variadas sensibilidades, resistindo a tentações massificadoras; transmitir valores e informação factual, por vezes contra o que é difundido na sociedade.

Sublinhe-se também que o professor isolado não pode chamar a si todas as tarefas que têm de desenvolver. Por isso ninguém se pode furtar ao trabalho em equipa. Daí que se conclui que a partilha de ideias e materiais é indispensável.

“ Ao desenvolver as capacidades das crianças, nós próprios utilizamos um leque variado de capacidades. Quando utilizamos então, mete-lhes trabalho de grupo, o nosso papel pode ser sensivelmente diferente do que quando utilizamos outros estilos pedagógicos” (Marques, 2002, p.65).

De acordo com o mesmo autor (2002, p.65) o importante é:

“encorajar, valorizar, enfatizar, ouvir, negociar, contribuir com carinho, organizar, envolver, ser sensível, ser aberto, ser positivo, ser flexível, processar a aprendizagem, relacionar, ter respeito pela privacidade, ser discreto, ajudar as crianças a apreciar o contributo uns dos outros, ser capaz de apontar os objectivos de forma a que as crianças possam compreender, ser consistente, e por último, ser capaz de orientar a participação das crianças com sensibilidade”. (Marques, 2002, p.20).

Neste âmbito segundo Dilys Went citado por Marques (2002, p.29) o perfil desejável do Educador / Professor que queira desenvolver acções de Educação Sexual pressupõe capacidades como:

- “Genuína preocupação com o bem-estar físico e psicológico dos outros;
- Aceitação confortável da sua sexualidade e das dos outros;
- Respeito pelas opiniões das outras pessoas;
- Atitude favorável ao envolvimento dos pais e encarregados de Educação bem como outros agentes de Educação;
- Compromisso de confidencialidade, sobre informações pessoais que possam ser lícitas pelos alunos;
- Capacidade para reconhecer as situações que requerem a intervenção de outros profissionais/ técnicos;
- Treino das metodologias participativas e activas;
- Neste contexto, ao trabalhar deste modo o educador/ professores deverá assumir um papel;
- Não atribuir «certos e Errados»;
- Proporcionar a exploração de valores pessoais (criando um clima aberto e não constrangedor);
- Formar a criança, partilhar mais do que dirigir e impor
- Não emitir juízos de valor;
- Proporcionar a identificação de valores pessoais, criando um clima aberto e não constrangedor;
- Ser tão neutro quanto possível;
- Deixar que as crianças aprendam através dos erros; (os erros não são fracassos);
- Permitir que se façam escolhas;
- Envolver as crianças no processo de ensino aprendizagem “ planeando e avaliando;
- Disponibilizar material de apoio;

- Desempenhar um papel positivo, de adulto: mostrar interesse e respeito;
- Reconhecer a aprendizagem cognitiva bem como a afectiva (a aprendizagem ocorre através das relações interpessoais);
- Ver a importância do processo, dos conteúdos e mostrar confiança”.

Qualquer professor, sobretudo, quando orienta transversalmente os alunos tem de desenvolver simultânea e equilibradamente, qualidades não só intelectuais, como afectivas e éticas. Têm de ajudar os seus alunos a ler e a integrar o mundo onde vivem, a construir a autonomia e a gerir a relação destes com os complexos sistemas de valores que pautam as actuais sociedades democráticas.

O sucesso dos docentes depende das suas capacidades de diálogo aberto, com os alunos, os pais e os encarregados de Educação assim como os seus pares.

O professor enquanto promotor da mudança, deve perceber que para o sucesso das intervenções educativas, a discussão sobre as estratégias de aula e a selecção de metodologias se revela aqui, tão determinante quanto os conteúdos programáticos.

Por outro lado:

” vivendo num mundo plural, é indispensável a definição de um paradigma deontológico em que o docente esteja centrado sobre a pessoa humana de cada aluno, fascinado pela busca do bom e do belo, dinamizado por, uma consciência profissional activa e pela exigência de qualidade” (Dias, 2002, p.56).

O professor deve ser um facilitador da aprendizagem e para desempenhar bem o seu papel exige-se-lhe que seja genuíno, que tenha opiniões positivas a respeito de si próprio e dos outros, ele próprio também um aluno, capaz de criar bom clima, de ir ao encontro das necessidades dos outros, de libertar tensões e de ajudar os outros a aprender.

Assim, todos enriquecem os seus conhecimentos sobre sexualidade e a Educação Sexual, que permitirá um melhor desenvolvimento pessoal e social de cada um.

4- A Ligação Complementar Entre a Escola e as Famílias

“O reforço da ligação entre a escola e as famílias das crianças apresenta-se, cada vez mais como, um imperativo, por uma maior eficácia, do processo educativo e para que as escolas sejam, efectivamente, um recurso das comunidades e contribuam para o seu desenvolvimento” (Dias, 2002, p.60).

No que se refere à especificidade da Educação Sexual e sobretudo se considerarmos as idades das crianças desse ciclo de ensino, esse princípio deve ser ainda mais reforçado.

As crianças destas idades como se sabe são a vários níveis muito dependentes dos adultos significativos tomando-os como modelos de conduta, são ainda pouco autónomas na produção de juízos valorativos próprios (Lopez E Fuertes, 1999). Esse facto, faz com que “as ideias, dissonantes e regras, demasiado antagónicas possam gerar confusão e não contribuir para as finalidades de suporte e esclarecimento que, em princípio devem pautar as actividades de Educação Sexual” (Dias, 2002, p.61).

Por outro lado, em relação a este domínio, “o afastamento ou a oposição entre as escolas ou as famílias poderá impedir ou dificultar a continuidade de actividades e pôr em causa a sua qualidade e afectividade” (Went, 1985).

Porém será importante definir o conceito de família, para conhecermos o seu significado, bem como para conhecermos a que situações se pode aplicar o termo família, visto que, esta tem vindo a evoluir e cada vez mais existe uma multiplicidade de situações relacionadas com este conceito.

O conceito de família tem vindo a evoluir ao longo do tempo e do espaço. Podem-se distinguir várias características que estão ligadas à definição de família:

“coabitação, em que todos os membros de uma família vivem na mesma habitação bem como na mesma comunidade; a unicidade do orçamento que destina-se às necessidades básicas dos seus membros, tais como a alimentação; e a relação de parentesco, que tem haver com a afectividade que une os vários membros de uma família” (Diogo, 1998, p.38).

Segundo Diogo (1998, p.39), o conceito de família abrange uma multiplicidade de situações:

“Sempre que utilizamos a palavra família, estamos a referir-nos ao conjunto de adultos que se relacionam de uma forma duradoira e constante com as crianças e jovens no seu espaço casa. Integrando tanto a família nuclear como a família alargada, o conceito de família engloba, consequentemente, não só as situações de paternidade biológica, como as situações resultantes de novos matrimónios, adopções e diferentes arranjos familiares não convencionais”.

Se compararmos a estrutura da família do novo milénio com a estrutura de há 30 anos atrás, verificamos que esta tem vindo a modificar-se gradualmente. Podemos verificar estas diferenças através dos seguintes aspectos: noutros tempos a família era constituída por agregados familiares mais alargados e actualmente tem-se verificado uma redução deste agregado, a família agora é nuclear e não alargada como outrora, uma das mudanças que se tem verificado é que muitas crianças em idade escolar vivem apenas com um dos seus progenitores.

Com o passar do tempo:

“a mulher assumiu um papel activo e de maior visibilidade na sociedade tal como o homem já o assumia, isso por sua vez fez com que os pais passassem cada vez menos tempo com os filhos, ou seja, antes a criança tinha a mãe em casa para dar apoio quando esta necessitava e agora isto já não se verifica com tanta frequência pelo facto mencionado atrás” (Marques, 1998, p.10).

É de referir que existe cada vez menos disponibilidade por parte dos pais em acompanharem os seus filhos na escola, pelo facto de “estas famílias estarem sobrecarregadas com horários de trabalho extensos, que por sua vez vem a reflectir-se na vida escolar da criança” (Marques, 1998, p. 16).

Outro factor de extrema importância e que está relacionado também com a família é a socialização - conceito importante, porque os primeiros socializadores da criança são os pais seguidos das escolas.

O processo através do qual o indivíduo aprende a fazer parte da sociedade tem o nome de socialização. Podemos defini-la, como sendo “um processo de transformação do ser biológico num ser social e cultural” (Diogo, 1998, p. 17). Através deste processo, o indivíduo aprende a ser membro da sociedade, esta aprendizagem social consiste em inculcar no indivíduo certas reacções mais ou menos automáticas em presença de determinadas situações sociais.

A socialização que é um processo lento, longo e contínuo de aprendizagens é composto pela socialização primária e socialização secundária. Na socialização primária, a criança transforma-se num membro participante da sociedade, esta socialização primária inicia-se na família. Enquanto que a socialização secundária comporta todos os processos posteriores à socialização primária por meio do qual o indivíduo vai-se integrando no mundo social. Estes comportamentos que são adquiridos, irão variar consoante as diferenças culturais em que o indivíduo está inserido (Bravo, 1995, p. 120).

“É através da interacção e da comunicação com os outros homens na sociedade e pela transmissão da cultura ao longo das gerações que o homem aprende e adquire todo o tipo de conhecimentos e de aptidões de que carece para a sua sobrevivência e desenvolvimento” (idem, p. 128).

Com base nesta afirmação, podemos concluir que o Homem torna-se num ser sociável através das relações que mantém com os outros, e também pelo facto de partilhar com os outros uma cultura comum que inclui não só os elementos da sua geração como o de gerações passadas e gerações vindouras.

O homem para viver em sociedade tem de respeitar as regras e as normas estabelecidas pela mesma, porque estas contribuem para manter uma estrutura social aceitável, permitindo deste modo o funcionamento da sociedade. Pode-se dizer que as normas e as regras são importantes para a sobrevivência do indivíduo dentro da sociedade.

Para que o homem interiorize todas estas normas e regras da sociedade, existem agentes responsáveis pela sua socialização, são eles: a família, a escola, os grupos sociais e meios de comunicação social.

Embora existam hoje, em grau crescente, agentes de socialização alternativos, bem como uma enorme variedade de formas de acomodação e até de conflito entre a família e essas forças sociais novas, o que é verdade é que a família continua, apesar de tudo, a ser ainda a primeira escola social do indivíduo.

“Fundamentalmente nos primeiros anos de vida, a família exerce, de facto um papel único e determinante na primeira formação social da criança, para a qual os pais servem de modelo a seguir” (Bravo, 1995, p.128).

Relativamente ao agente escola, podemos verificar que, a seguir à família, este é um dos agentes de socialização mais poderoso, porque é na escola que as crianças e os adolescentes acabam por passar a maior parte do dia.

É, pois, na escola e através dela, que a criança vai amadurecendo, que o jovem se vai emancipando, que nele se vão produzindo grandes mudanças que, não raras vezes, se vão confrontar com os pontos de vista da família. É por estas razões que os pais devem estabelecer contactos permanentes com a escola.

“A escola tem esta dupla responsabilidade social: por um lado, transmitir cultura e conhecimentos científicos; por outro, e talvez mais importante, tem a função de formar, de transformar, enfim, numa palavra, de socializar, com vista a preparar o jovem para uma completa integração na sociedade” (Bravo, 1995, p.129).

A família e a escola são os principais agentes de socialização para a criança, pois proporcionam estímulos que irão servir de modelos vitais para as suas condutas. Sendo assim, a escola e a família são duas instituições importantes que promovem o desenvolvimento global, equilibrado e harmonioso da criança.

“O envolvimento dos pais aumenta o aproveitamento escolar dos seus educandos, ou seja, os programas concebidos com forte envolvimento parental produzem estudantes com melhor aproveitamento que os programas idênticos, mas sem envolvimento parental. As escolas com

elevadas taxas de reprovação melhoram imenso quando os pais são solicitados a ajudar”. Anne Henderson (1981, 1997), citado em Diogo, 1998, p. 22).

Este autor (idem, p. 67) define participação como sendo “a capacidade que os indivíduos têm de interferir ou colaborar activamente na tomada de decisões”.

Segundo o mesmo autor (ibidem, pp.148-159), existem seis concepções de participação das famílias:

1. “Participação como presença, em que se defende uma participação de proximidade, de apoio, de valorização daquilo que é feito.
2. Participação como co-responsabilização, em que as famílias são responsáveis pelo sucesso académico dos filhos. Nesta concepção existe uma maior abertura e participação das famílias na escola.
3. Participação como contrapoder, em que existe um confronto de interesses entre os professores e as famílias, o que leva a que haja disfunções no sistema da escola. Esse comportamento existente verifica-se essencialmente por parte dos professores que acham que as intervenções das famílias em nada contribuem para o aspecto didáctico no que diz respeito à gestão dos currículos, às metodologias, bem como as estratégias de ensino aprendizagem e aos processos de avaliação dos alunos.
4. Participação como comunicação, existe uma interacção verbal entre as famílias e os Educadores o que leva a que haja um maior conhecimento dos comportamentos e atitudes da criança, quer no contexto escolar, quer no familiar, o que permite uma maior individualização do processo ensino aprendizagem.
5. Participação como recurso pedagógico, nesta, as famílias são encaradas como um recurso humano e material (nesta espera-se um envolvimento voluntário das famílias na escola, para ultrapassar as necessidades que existem em termos de recursos humanos e de apoio logístico), como auxiliares pedagógicos (as famílias vão desempenhar tarefas relacionadas com o papel do Educador de modo a melhorarem as performances dos alunos no que se refere a resultados escolares), como força de pressão institucional (as famílias desempenham um papel como força de pressão junto do poder central e autárquico, no que se refere à mobilização de recursos).
6. Participação como parceria, nesta é visível que existe uma participação das famílias, embora esta concepção se verifique apenas com “líderes pedagógicos”.

As concepções defendidas por este autor devem ser interligadas e não fragmentadas, uma vez que:

Participar é interferir – legalmente ou espontaneamente, clara ou dissimuladamente – numa decisão, criando uma mais valia de poder a seu favor. Alterando relações e equilíbrio de força, gerando e gerando-se em processos de transacção que afectam necessariamente as estruturas de poder, a participação é, por isso, construída e negociada social e diariamente.

“Esta visão de participação assume as diferenças mais do que a harmonia e acredita nas capacidades/possibilidades de um indivíduo ou de um grupo para desafiar as expectativas institucionalizadas e fazer-se admitir nos processos de decisão. Não sendo uma dádiva, mas um direito e um dever, a participação nunca é, então, uma conquista definitiva”. (Lima, 1992, p. 190) (citado em Homem, 2000, p. 64).

Segundo Matos e Pires (1978, p.23), “a participação dos pais na escola, faz com que se valorize e se dê uma importância acrescida à escola, bem como aumenta as expectativas educacionais”.

Numa pesquisa relacionada com a passividade dos pais em relação ao envolvimento das famílias na escola, Swap (1990 citado em Diogo, 1998, pp. 162-175) retirou as seguintes conclusões em relação a esta temática. Este sistematizou este percurso em cinco tipos que são:

1. “A tradição de separação entre a escola e a família, nesta, os pais limitam-se a deixar os filhos nas escolas, esquecendo-se do papel de educador, dando esta responsabilidade apenas aos professores/Educadores.
2. A tradição de culpabilização das famílias, existe uma culpabilização por parte dos professores, em relação às dificuldades escolares dos alunos, sendo assim é mais fácil culpar as famílias.
3. As barreiras estruturais da organização social, nesta, verifica-se um “divórcio” entre as famílias e a escola pelo facto dos dois membros do casal (pai e mãe) serem empregados, o que dificulta as idas à escola.
4. As estruturas organizacionais do estabelecimento de ensino, nesta verifica-se que existe um diálogo frágil e difícil entre a escola e a família, o que leva a que seja difícil haver um relacionamento entre estas duas entidades. Pode-se dizer que nesta, o estabelecimento de ensino fecha as suas portas à sociedade assumindo apenas um papel de responsabilidade educativa, através disto pode-se dizer que esta torna-se difícil de alcançar por parte dos pais.
5. O perfil do corpo docente, nesta concepção, os professores são responsabilizados pela fraca participação dos pais na escola” (Diogo, 1998, pp. 162-175).

Por sua vez, Powell, (1994, citado em Gaspar, 1999) defende que para haver participação tem de se implementar estratégias, estratégias essas que possam reforçar os laços entre a família e a escola.

A Primeira estratégia proposta por Powell (1999, pp.63-64) é “comunicação entre os pais e o professor”, esta consiste em dar informação às famílias sobre os procedimentos dos programas a serem desenvolvidos antes das crianças entrarem para a escola, este defende que deve haver visitas prévias à escola onde se verifique encontros com os pais para que haja uma integração, deve haver, também troca de informação entre os pais e os Educadores bem como os pais devem ser sempre bem vindos no Jardim para que haja uma comunicação diária entre os Educadores e os Pais.

A segunda estratégia a ser desenvolvida tem haver com a “educação dos Pais”, esta tem como objectivo dar aos pais um conhecimento específico sobre o desenvolvimento da criança de modo a que os pais apoiem os filhos nas tarefas diárias.

A terceira e última estratégia defendida por Powell (1999, p.66) é a “participação dos pais no currículo” ou seja, defende que os pais devem colaborar com o docente, bem como participar na prática educativa.

Em consonância com o referido existem de igual modo outros estudos defendidos por outros autores, como é o caso de Philippe Perrenoud (1995) que defende que uma das estratégias que se pode e deve-se utilizar para a aproximação entre a escola e a família é o próprio aluno, em que este é um veículo importante de informação.

Não é só através da linguagem oral que se mantém a comunicação entre educadores e famílias, as atitudes e as decisões tomadas quer pelos pais, quer pelos educadores tem o mesmo valor que as palavras. A comunicação entre as famílias e a escola pode estabelecer-se por meio de recados, que poderão ser escritos ou orais, poderá haver apenas uma troca de informação que é dada pela própria criança sem que esta tenha sido solicitada pelos pais e/ou Educadores:

“Muitas crianças contam em casa o que se passou no estabelecimento de ensino e vice-versa e relatam, em particular, os juízos de que foram, mais ou menos explicitamente, objecto. Basta haver a circulação destes juízos para se estabelecer uma comunicação indirecta entre educadores e pais” (Perrenoud, 1995, p. 109).

É através da criança que os pais e os Educadores mantêm o contacto, podendo transmitir informações sobre o comportamento, e outros assuntos de maior ou menor importância.

Para Perrenoud, as crianças deverão participar na redacção da mensagem a ser enviada aos pais, porque a mensagem também é do interesse desta, o que fará com que as crianças estejam a par do que está a ser transmitido.

No caso da criança ser portadora da mensagem, quer seja oral ou escrita, à que ter em atenção o impacto que o conteúdo causará nesta, ou seja, se a mensagem for contra os desejos da criança esta mensagem poderá chegar ao destinatário com um conteúdo diferente, ou poderá ser ocultada. Através do que foi mencionado esta torna-se numa estratégia de risco, contudo, esta pode ser combatida através de uma outra estratégia, ou seja, os bilhetes que contém a mensagem terão de vir assinados pelos pais.

A criança como um meio de comunicação entre a escola e família, permite que estas duas instituições estejam em contacto, embora indirectamente, porque através desta, conta ao docente o que acontece em casa e aos pais o que se sucede na sala de aula.

Em suma, a Educação Sexual enquanto grande princípio básico, orientador, deve ser assumida como um direito das crianças e os pais devem ser encarados como

elementos inevitavelmente envolvidos neste processo e não como uma obstrução (Amor Pan, 1997).

De facto, “ Não há competição entre o papel que a escola desempenha ou pretende desempenhar e o da família, já que dificilmente o substitui integralmente” (Ministérios da Educação e da Saúde AP F, 2000, p. 54).

Concluimos portanto, afirmando que: “não é válido o argumento que a Educação Sexual é uma tarefa das famílias, devendo procurar-se o diálogo e a complementaridade entre estas e os profissionais de educação para sair de situações frequentes de impasse e de delegação recíproca entre pais e educadores”, (Amor Pan, 1997, p. 332).

Acreditamos e de acordo com Marques (2001, p.33) que “com a comunicação entre encarregados de educação e técnicos, não só as crianças poderão garantir a possibilidade de ajuste entre a escola e a casa, no que respeita à aprendizagem sexual com o esforço de ambas as partes tem uma probabilidade acrescida de sucesso”.

A diversidade social, cultural, familiar e escolar obriga por vezes, a personalizar estratégias de intervenção. O professor deve ter em conta o que sabe, o que quer saber e que necessita saber para que a Educação Sexual esteja integrada nos conhecimentos e valores relativos dos indivíduos e às suas ideias de formação. Portanto será preciso ajustar-se à realidade para, a partir dela, propiciar aprendizagens significativas.

A Educação Sexual deverá procurar transcender o próprio sistema educativo e chegar à comunidade, com vista a uma precisa colaboração com outros agentes sociais e serviços do meio ambiente. Partindo disso sim, da ideia de que todos perseguimos os mesmos objectivos. Será assim, necessário avaliar tanto os ganhos conseguidos como as limitações e os acidentes de percurso, concebendo momentos de auto - avaliação para saber o que se consegue e o que pode melhorar. Ao ser contextualizada na realidade, Escola-Família-Meio, deverá a avaliação ter de participar dessa contextualização.

5-Experiências de Educação Sexual Desenvolvidas em Portugal

Em Portugal existem relatos de experiências realizadas em várias escolas onde o envolvimento de toda a comunidade educativa constitui um factor de sucesso. Pena é, que estas experiências tenham um carácter pontual. Relatam-se três exemplos que, não se pretende que sejam exaustivos nem representativos, relativamente à realidade portuguesa.

Em 1990, uma escola nos arredores de Lisboa, com o apoio de alguns professores iniciou um programa de educação sexual. Os professores interessados iniciaram um curso em 89, organizado pela APF, de iniciação à Educação Sexual. De seguida, realizaram acções de formação na escola para professores e sensibilizaram os encarregados de educação. O programa foi apresentado no início do ano lectivo 1990/91 com a intenção de abordar a educação sexual nas dimensões biológica, psicológica, sociológica e ética (Rodrigues, 1990).

Em 1993, foi levada a cabo uma experiência em Educação Sexual, no Algarve promovida pela equipa de saúde escolar de um concelho do Barlavento Algarvio, abrangendo crianças do 3.º e 4.º ano de escolaridade. Os professores e os pais aderiram com entusiasmo (Silva, 1994). Esta experiência começou a ser preparada dois anos antes da sua implementação de modo a que pais e professores fossem sondados e houvesse a formação necessária para arrancar com êxito pretendido. O título inicial do programa era “Educação Sexual no Ensino Básico”, mas foi necessário sofrer alterações porque os pais determinaram que a questão sexual era um direito exclusivo dos mesmos. O título acordado foi “Como Compreender os Nossos Filhos como Ajudá-los a Crescer”. Antes da implementação do projecto, todos concordavam que a educação sexual era mais um dever dos pais mas um direito dos filhos e um dever dos educadores (Lima, 1990).

Contudo, na prática, grande parte dos professores sentiram-se inseguros para avançar. Então para facilitar o desenvolvimento da educação sexual foi elaborado uma espécie de guia pedagógico.

Ainda no Algarve, realizou-se um projecto relevante. Uma professora de biologia avançou com um projecto de Educação Sexual que incluía um programa para os alunos, reuniões de pais e encarregados de educação e sessões de esclarecimento com os pais e alunos (Brito, 1994). O projecto durou três anos mas não teve continuidade.

Presentemente a APF divulgou junto do Ministério um novo projecto que visa apoiar as escolas e professores no desenvolvimento de acções de Educação Sexual – o projecto “Bem Me Queres na Escola”. Este projecto é semelhante a uma Oficina de Formação: parte da organização e formação de uma equipa de professores (e eventualmente outros técnicos) que se comprometem a elaborar e desenvolver acções de Educação Sexual e, caso não exista, um Projecto de Educação Sexual no contexto dos projectos de Educação para a Saúde a que atrás aludimos. A formação da equipa é, pois, traçada e realizada à medida das necessidades de formação expressas pelos participantes

e que é imediatamente traduzida na programação e concretização de actividades educativas. Pretende-se, assim, ultrapassar o fosso muitas vezes existente entre a formação em sala e o envolvimento concreto em acções de Educação Sexual.

5.1-Experiência de Outros Países em Matéria de Educação Sexual.

Muitos dos programas de Educação Sexual, que tem estado em vigor em diversos países europeus, abordam apenas a reprodução humana e, em alguns casos aborda-se em primeiro lugar a reprodução de plantas e dos animais (Barragán, 1991).

Acerca da Educação Sexual abundam entre nós questões que em países, como por exemplo: Suécia, França, Inglaterra, EUA e Canadá, já se levantam desde há pelo menos dez ou quinze anos atrás.

As regiões que mais desenvolveram a educação sexual foram a Europa de leste e os países da Escandinávia. Estes últimos criaram o programa mais completo e progressista a nível pedagógico e a nível legislativo respectivamente, para a abordagem do tema nas escolas (Meredith, 1990).

Por isso convém conhecer as experiências destes países para se usufruir dos ensinamentos colhidos, sem repetir os erros em que se possam ter enredado.

Consideremos o exemplo da Suécia onde incluiu a Educação Sexual nas escolas, como disciplina obrigatória, em 1956 e desde os primeiros anos de escolaridade. Mas ao fim de alguns anos de investimento, numa Educação Sexual de tipo meramente informativo, veio a verificar-se, através de inquéritos dirigidos a diversos grupos da população que tal orientação era insuficiente e até tinha produzido resultados opostos aos objectivos visados (Bernard et al).

A França em 1974 incluiu a sexualidade humana nos currículos escolares com o objectivo de evitar o aborto através da informação adequada (Destombes et al, 1974).

Também o Reino Unido reconverteu recentemente (Junho de 2000) as linhas orientadoras dos programas de educação sexual, que introduziu nas suas escolas acerca de 10 anos.

Na realidade, os resultados verificados, vão contra os intuitos dessa campanha, que não cumpriu os objectivos que tinham sido evocados para justificar a sua introdução - a diminuição da gravidez na adolescência e o controlo das doenças sexualmente transmissíveis. De facto no período em questão, segundo consta, o, Reino Unido passou

a ter as taxas mais elevadas da Europa de gravidez na adolescência e de doenças de transmissão sexual em jovens.

Este falhanço tem causas múltiplas e complexas, insusceptíveis de serem explicadas exclusivamente por um falhanço dos programas escolares sobre a sexualidade.

No entanto, não deixa de ser curioso, constatar que:

“ programas, centrados na genitalidade e na simples difusão de informação, para além de se terem revelado incapazes de contrariar estas tendências terão contribuído decisivamente para promover comportamentos de exploração da sexualidade, como de resto, foi reconhecido pela generalidade das instituições inglesas” (Dias A.2002, p. 13).

Segundo a OMS, e na sequência de estudos desenvolvidos nos últimos 30 anos em países como EUA, Canadá, Inglaterra, Dinamarca, Itália e França, revele uma crescente preocupação perante a ineficácia das estratégias educativas até agora adoptadas.

Nos EUA, Canadá e Reino Unido, começa mesmo a surgir um relativo consenso à volta da ideia de que os programas educativos mais eficazes terão sempre de harmonizar:

- A promoção das vantagens de se evitar o início precoce do relacionamento sexual;
- A aquisição de aptidões pessoais de afirmação em contexto relacional (Capacidade de comunicação, negociação e recusa;
- A disponibilização de informação adequadas sobre a sexualidade, nas suas diversas dimensões;
- A transmissão da mensagem e de que os riscos inerentes à relações sexuais podem até ser reduzidos pelo recurso a métodos específicos cujo conhecimento se deve proporcionar;
- A divulgação das vantagens de, após o início da actividade sexual, se manter relações sexuais com um único parceiro;

A consideração de que os jovens menores de dezasseis anos que mantêm actividade sexual regular constituem um grupo de especial risco, pelo que se justifica sempre o seu acompanhamento personalizado;

Todavia existem programas de Educação Sexual desenvolvidos com sucesso. È o caso do programa Harimaguada implementado no Arquipélago das Canárias, em

1995. Surgiu da necessidade de incluir a Educação Sexual no currículo, já que os resultados de varias investigações apontavam para a grande falta de informação nesta área. Segundo Espinosa (1998, p. 25), nasce para garantir “o desenvolvimento de um importante aspecto da personalidade, a dimensão afectivo – sexual”.

A equipa que esteve por detrás do programa é da opinião que uma adequada educação sexual deve facilitar a construção do conhecimento sexual e que o objectivo básico é favorecer a aceitação positiva da própria identidade sexual, desligada de elementos discriminatórios de géneros e fomentando as relações interpessoais equilibradas.

Desta experiência resultou um guia didáctico do professor, o guia de formação de pais e professores e ainda um dossier didáctico de educação sexual com actividades para cada ciclo, abrangendo alunos com idades compreendidas entre os 3 e os 18 anos.

Tendo em conta as experiências conhecidas e segundo Dias (2002, p.14)” Não é de estranhar os medos e inseguranças que os educadores expressam perante a contingência de abordar estas temáticas”.

No entanto, “ Não é adiando sucessivamente a introdução das escolas desta valência educativa que a questão se vai resolver ou simplificar” (idem).

De qualquer forma a autora salienta que “Se avance nesta área (...) que tal se faça com discernimento e decisões fundadas em valores sem nunca perder de vista a necessária avaliação de resultados” (ibidem).

Importa agora falarmos dos procedimentos metodológicos adoptados neste trabalho.

II PARTE
ESTUDO EMPÍRICO

O que é conhecer? É uma relação por assim dizer que se estabelece entre o sujeito que conhece e o objecto conhecido, havendo nesse processo o sujeito que se apropria do objecto conhecido.

O conhecimento implica, pois o sujeito que conhece e o objecto conhecido, havendo no entanto a distinguir diferentes níveis de apropriação da realidade; conhecimento empírico, conhecimento científico, conhecimento filosófico e conhecimento teológico.

O método científico pode ser entendido como um modo sistemático de explicar um grande número de ocorrências semelhantes, procurando descobrir a realidade dos factos.

A investigação nasce de um problema observado ou sentido, dando lugar à selecção do assunto a ser tratado. Por sua vez, esta selecção implica a formulação de uma hipótese ou pressuposição que irá guiar e, ao mesmo tempo, delimitar o problema que irá ser investigado.

Neste sentido, podemos distinguir diferentes processos utilizados na investigação científica – observação e recolha de dados; hipótese ou pressuposição que procura explicar provisoriamente o fenómeno em estudo, até que os factos a venham confirmar ou infirmar; Experimentação que procura verificar a hipótese; Indução que é uma forma de reflexão, que se baseia na generalização de propriedades comuns a certos números de casos observados a todas as ocorrências de factos semelhantes; dedução, forma de raciocínio que parte do geral para o particular; análise, decomposição de um todo nas suas partes; síntese – reconstituição da totalidade decomposta pela análise; teoria – construção intelectual que aparece como resultado da pesquisa científica.

Todavia a investigação em educação tem vindo a modificar-se; um campo que era dominado pelas questões da medição, das definições operacionais das variáveis, da testagem de hipóteses e das estatísticas, alargou-se a fim de contemplar uma metodologia de investigação que acentua a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais e que é designado por “Investigação Qualitativa”.

A influência dos métodos qualitativos no estudo de várias questões educacionais é cada vez maior, manifestando muitos dos investigadores educacionais, uma atitude positiva face às mudanças que se têm vindo a verificar nas estratégias de investigação e contemplando a abordagem qualitativa tanto a nível pedagógico como a nível da condução da investigação.

A designação “Investigação Qualitativa” é utilizada como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação e que partilham determinadas características: a fonte directa de dados é o contexto, constituindo-se o investigador um instrumento principal; a investigação é descritiva e interpretativa; o investigador interessa-se pelo processo e pelo produto, sendo este sempre contextualizado; o investigador tende a analisar os dados e a interpretá-los num vaivém entre estes – o contexto e as características dos sujeitos de amostra do estudo.

Os seus objectivos passam por desenvolver conceitos e teorias; descrever realidades múltiplas e desenvolver a compreensão. Os dados são descritivos, documentos pessoais, notas de campo, fotografias, discurso dos sujeitos e documentos oficiais.

Neste tipo de abordagem é utilizada uma amostra intencional e significativa – amostra teórica. Na presente investigação optámos pela constituição de uma amostra Não Probabilística de cariz Intencional. Amostra esta que se divide em três grupos, totalizando: oitenta e seis alunos dos quatro anos de escolaridade (uma turma por cada ano) que constituem o 1º Ciclo do Ensino Básico, oitenta e seis encarregados de educação e quatro docentes. As razões da escolha deste tipo de amostragem são explicadas no presente Capítulo, encontrando-se explícitas um pouco mais à frente, no âmbito da «caracterização da amostra».

Os métodos, técnicas, procedimentos e recursos utilizados passam pela descrição, indução, análise de conteúdo, comparação, observação participante e participada, entrevista, estudo de caso, documentos pessoais e oficiais e auto reflexão do investigador. Procura-se obter uma relação com os sujeitos que enfatiza a empatia, a confiança e o contacto intenso.

Todavia são apontados alguns problemas a esta metodologia como: a abordagem é demorada, existindo dificuldade em estudar populações de grandes dimensões sendo os seus procedimentos não estandardizados.

Os conceitos chaves desta abordagem são – significado, contexto, compreensão, processo, construção, intuição, definição da situação, propósitos práticos e negociação.

Falaremos agora um pouco sobre uma estratégia de investigação que se utilizou e que se designa por Investigação – Acção, integrada na Abordagem Qualitativa.

Esta concebe-se e realiza-se em estreita ligação com uma acção, com a resolução de um problema do contexto em estudo e no qual o investigador e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

A Investigação – Acção caracteriza-se pelo facto do investigador desempenhar um papel activo no equacionamento dos problemas encontrados e no desencadeamento de acções que vai implementar e avaliar em conjunto com a população envolvida; há uma interacção efectiva e ampla entre investigador e investigados; o objecto de estudo é constituído pela situação e problemas encontrados; procura a resolução e o esclarecimento da problemática observada; visa aumentar o conhecimento e o nível de consciência das pessoas e dos grupos considerados.

Importa verificarmos o que pensam alguns teóricos sobre a Investigação - Acção.

No dizer de Kemmis (1996,1988,1989) a Investigação -Acção é uma forma de questionamento auto – reflexivo levado a cabo por participantes em situações sociais, incluindo educativas, com o fim de melhorar: as práticas sociais ou educativas; a compreensão das mesmas; situações institucionais em que se inserem.

Para Elliot (1991) é um tipo de investigação que deve ser controlado pelo professor e cujo critério principal é o estudo de problemas práticos, com vista à obtenção de resultados também eles práticos.

Segundo Ebbut (1985) a Investigação – Acção é um estudo sistemático de tentativas de mudar e melhorar a prática educativa levada a cabo por grupos de participantes, através da sua prática e da sua reflexão sobre os efeitos dessa acção.

Neste âmbito os projectos de Investigação -Acção caracterizam-se pela reflexão, sistematicidade e intervenção.

De forma geral existem critérios subjacentes a um projecto de Investigação Acção que passam por: incidir sobre uma prática social um contexto; ser situacional; ser colaborativo; ser participativo; ser auto-avaliativo e ser orientado por um interesse emancipatório, levando ao aumento da compreensão do ensino, ao aperfeiçoamento das capacidades de raciocínio e de consciencialização e à melhoria dos processos de resolução de problemas e a uma maior flexibilidade e abertura à mudança.

No dizer (Thiollent, 1986, p.25):

" (...) A investigação-acção não é considerada como metodologia. Trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura colectiva, participativa e activa ao nível da captação da informação. A metodologia das ciências sociais considera a investigação-acção como qualquer outro método. Isto quer dizer que ela a toma como objecto para analisar suas qualidades, potencialidades, limitações e distorções".

A origem da Investigação-Acção localiza -se nos trabalhos de Lewin (1946 e 1952), no contexto da dinâmica de grupos, no sentido de integrar as minorias, especialmente étnicas, na sociedade nos Estados Unidos da América. Ao mesmo tempo, procurava estabelecer as bases para a cientificidade das ciências sociais, a partir de um trabalho empírico.

No trabalho de Lewin (1946), dão-se os primeiros passos na construção de uma nova concepção de investigação que, sem desprezar a objectividade e a validade do conhecimento, procura estabelecer um novo status para as ciências sociais. Convém, entretanto, destacar que a proposta Lewin não contém uma componente emancipatória, mais tarde desenvolvida por outras vertentes da Investigação-Acção. Pelo contrário, deixa ler nas entrelinhas de seu texto uma preocupação mais próxima da integração de determinados sujeitos (no caso, das minorias étnicas dos U.S.A.) ao contexto social. A sua preocupação está em modificar a situação. Muito provavelmente, por estas razões, as suas preocupações e estratégias são reaproveitadas, posteriormente, numa nova perspectiva, mais radicalmente preocupada com a emancipação.

Entretanto, uma elaboração que permanece utilizada até hoje, nos trabalhos de investigação-acção, inclusive os que patenteiam uma perspectiva emancipatória, é a espiral auto-reflexiva: "A administração social racional avança, portanto, numa espiral de fases, cada uma das quais compõem um ciclo de planeamento, acção e averiguação de fatos referentes ao resultado da acção" (Lewin, 1946, p.22).

Costa (1991) traça uma breve história da investigação-acção e descreve assim as preocupações de Lewin (1946):

"Considerava [Lewin] que era possível captar as leis gerais da vida dos grupos através de uma cuidada observação e reflexão sobre os processos de mudança social comunitária. Usava o termo pesquisa-acção para descrever um processo de investigação que se move numa permanente espiral de acção-reflexão" (Costa, 1991, p.48).

Elliot (1978), que localiza a Investigação-Acção como uma maneira viável de gerar novos conhecimentos a partir da compreensão que os sujeitos (no caso, os

professores) têm de sua situação, reflectindo sobre ela, com a finalidade de transformá-la.

Neste sentido, Elliot (1978) destaca a importância, na Investigação-Ação, de aspectos que não estavam presentes claramente na obra de Lewin (1946). Entre estes aspectos, é de especial importância a vivência de situações de diálogo como ferramenta constitutiva do processo de investigação, a "imersão" do investigador na realidade dos participantes, bem como a rede de acordos éticos que deve haver entre os sujeitos que vivem o processo:

"Os participantes devem ter livre acesso aos dados, interpretações e apontamentos do pesquisador, e o pesquisador deve ter livre acesso ao que está acontecendo e sobre as interpretações que os participantes têm disso. Por isso é que a investigação-ação não se pode estabelecer adequadamente na ausência da confiança, estabelecida pela fidelidade a uma rede ética mutuamente pactuada, a qual governa a colecta, o uso e a difusão dos dados" (Elliot, 1978, p.357).

A partir destes pressupostos, a Investigação-Ação, inscreve-se numa nova dimensão, nitidamente interessada em emancipação dos seres humanos e francamente favorável à transformação da realidade. No entanto, esta vertente parece não se firmar como dominante ou exclusiva no campo da investigação-ação, como alerta Carr (1989). Por um lado, a investigação-ação é utilizada como mero instrumento de resolução de problemas da prática, sem conseguir constituir um corpo teórico mais radicalmente oposto ao positivismo. Esta maneira de interpretar a investigação-ação, em última instância, descaracteriza-a como concepção alternativa de investigação ao positivismo.

Por outro lado, existe a manifesta preocupação de que ela se constitua claramente em concepção, e não, apenas, em um modo de operar a investigação. Para tanto, Carr (1989) destaca, por exemplo, o auto-conhecimento reflexivamente adquirido como categoria epistemológica:

"Uma medida da extensão em que o positivismo atingiu sua intenção é seu sucesso em negar o auto-conhecimento reflexivamente adquirido como uma categoria epistemológica válida. Outro é seu sucesso em excluir todas aquelas formas de teorização social e educacional que recusam se auto-confinar na experiência como ela é, mas, ao invés disto, insistem que a experiência é sempre condicionada por interpretações filosóficas e compreensão histórica" (Carr, 1989, p. 88).

Carr e Kemmis (1986) vão adiante ao apontar as potencialidades da investigação-ação, não esquecendo, porém, de mostrar os seus limites caso seja

pensada dentro da racionalidade positivista. Neste sentido, ela pode não ultrapassar o mero activismo. Se, porém, for pensada num contexto que tem em conta as determinações históricas e os condicionantes filosóficos, a investigação-acção constituir-se-à numa concepção de investigação ancorada na racionalidade emancipatória. Desta forma, poderá realizar aqueles ideais de liberdade de pensamento e de acção a partir das leituras que os sujeitos fazem de sua própria realidade.

Efectivamente a Investigação-Acção, como concepção de investigação, pode auxiliar os seres humanos a interpretar a realidade a partir de suas próprias práticas, concepções e valores. Aí está um potencial transformador bastante grande. Caso contrário, estará a repetir-se o mesmo erro do passado, ao deixar que outros, as classes dirigentes, façam as leituras do mundo e as transmitam como sendo a verdade.

A Investigação-Acção é enfim “aprender a dizer a sua própria palavra” e pode fornecer o arcabouço teórico-prático para as transformações na educação e nas demais práticas sociais. É preciso, entretanto, que professores, investigadores educacionais e estudantes, além de outras pessoas envolvidas com a educação, reconheçam-se mutuamente como sujeitos e agentes das mudanças desejadas, negociando os significados que querem dar a sua vida e às suas práticas.

Importa contudo abordar outra opção metodológica que utilizámos no nosso estudo, e que é designada por «Estudo de Caso». Uma vez que efectuámos uma observação detalhada de um contexto escolar. Optando, por uma escola de 1º Ciclo, situada no concelho de Loures. Uma das razões dessa escolha alia-se à dimensão desse estabelecimento de ensino: 4 turmas, quatro professores e oitenta e seis alunos e respectivos encarregados de educação. Então por universo foi entendido o conjunto de escolas agrupadas em que se insere esta escola.

Clarificaremos um pouco o que se entende teoricamente por Estudo de Caso.

O Estudo de Caso pode assumir diferentes níveis de complexidade, pelo que tanto investigadores inexperientes como experientes os realizam, devendo adequar-se a sua dimensão à segurança do investigador. Bogdan & Biklen (1994) referem que o “estudo de caso é adequado ao início de uma actividade de investigação, dado que se

caracteriza por ser facilmente operacionalizável relativamente a outros estudos que implicam o acesso a múltiplos locais e sujeitos”.

No estudo de caso o investigador inicia o seu processo de estudo pela recolha de dados do conhecimento já produzido sobre um tema que pretende compreender. Deste estado de intrusão aprofundada num tema que seleccionou vai progressiva e fundamentadamente fazendo opções cada vez mais específicas relativamente ao objecto para onde pretende dirigir o seu estudo. Neste processo progressivo de convergência para um determinado objectivo, o investigador pode ir reformulando o seu problema e adaptando o plano de trabalho que inicialmente pensou implementar. Trata-se de ir ajustando as suas opções em função dos conhecimentos que vai obtendo, mais detalhados e seguros. Assim, pode seleccionar conscientemente os sujeitos e os instrumentos a aplicar, em função das características do contexto que pretende estudar e dos objectivos que deseja alcançar.

Os estudos de caso podem assumir diversos tipos qualitativos; eles podem ser: Estudos de caso de organizações ou comunidades numa perspectiva histórica; O desenvolvimento de instituições, nomeadamente, dos contextos e comunidades educativas, pode ser estudado com o objectivo de compreender como evoluíram e se foram adaptando às condicionantes sociais do meio e aos condicionalismos normativos de procedimentos pedagógicos.

Estudos de caso de observação – Bogdan & Biklen (1994) referem que, nestes estudos, a técnica privilegiada de recolha de dados é a observação participante, focalizada num contexto educativo específico ou em determinados aspectos desse contexto, podendo estudar-se as dinâmicas de um local específico da organização, um grupo de pessoas ou qualquer actividade da escola ou, ainda, combinar alguns destes objectos na investigação.

Histórias de vida – As entrevistas colhidas de modo exaustivo a um sujeito notável ou sobre o qual se pretende compreender determinados aspectos são a técnica privilegiada deste tipo de estudos de investigação qualitativa. Podem centrar-se numa perspectiva global do desenvolvimento da vida do sujeito observado ou incidir sob aspectos particulares da sua vida mas, em todo o caso, determinam um processo longo de recolha de dados qualitativos para análise.

Análise situacional – A investigação pode direccionar-se aos efeitos de um determinado acontecimento nos sujeitos nele implicados. Bogdan & Biklen (1994)

referem como exemplo, que nos parece signficante em contexto educativo, a análise dos efeitos causados nos intervenientes num processo de exclusão de um aluno de uma determinada escola.

Quando o investigador opta por focalizar o seu objecto de estudo em unidades muito reduzidas de uma instituição ou comunidade educativa ou numa actividade educativa muito específica, dizemos, tal como os antropólogos que, o seu estudo de caso é micro etnográfico.

As opções do investigador, relativamente à tipologia do estudo de caso que entende adequar-se ao seu problema, deverão ser tomadas em função dos contextos educativos a que consegue ter acesso e à representatividade que a sua amostra pode ter para a compreensão da sua questão inicial, numa perspectiva de aproximação à generalização dos resultados.

Nos estudos de casos podemos avaliar a representatividade da sua amostragem interna e da sua amostragem de tempo.

A amostragem interna refere-se à recolha diversificada de dados provenientes de observações ou entrevistas através dos quais se possa revelar a multiplicidade de pontos de vista e qualidade dos mesmos. Há sujeitos mais activos e geradores de riqueza qualitativa na discriminação dos dados que fornecem, do que outros, mais passivos. Essa situação é natural e deve ser aceite pelo investigador, embora este deva tentar proceder a uma recolha de dados diversificada e representativa do grupo que estuda.

A amostragem de tempo refere-se à qualificação que os dados assumem em função do momento em que são recolhidos. Não nos parece ser indiferente, por exemplo, a diferente natureza qualitativa dos dados recolhidos na observação de um grupo de alunos em sala de aula ao início da manhã ou perto da hora de almoço; os estados de vigília são diversos e determinam comportamentos diferentes e níveis diversificados de participação nas actividades. Se o investigador pretende estudar uma actividade pedagógica deve atender à diversidade de factores que podem influenciar a recolha dos dados e representar de modo abrangente na sua amostra as múltiplas circunstâncias que entende serem passíveis de afectar a sua qualidade.

“Numa investigação social, é necessário um método, através do qual se consiga explicar a realidade, não esquecendo que a escolha, elaboração e organização dos processos de trabalho, bem como os objectivos variam com o contexto onde será implementada a investigação” (Quivy e Campenhoudt, 1998, p.18).

Segundo Quivy (1998, p. 18), “uma investigação social não é, pois, uma sucessão de métodos e técnicas estereotipadas que bastaria aplicar tal e qual se apresentam, numa ordem imutável”.

Na investigação científica, defendida por Quivy, existem 6 etapas de procedimento, por sua vez, estas etapas encontram-se distribuídas por uma hierarquia designada por “hierarquia dos actos epistemológicos”. Estes 3 actos são: a ruptura, a construção e a verificação (ou experimentação). Entende-se por ruptura o romper com os preconceitos e as falsas evidências. A construção designa-se por um acto de procedimento, ou seja, um quadro teórico de referência de investigação. “Representação teórica prévia que seja susceptível de exprimir a lógica que o investigador supõe estar na base do facto. Por último a verificação só tem direito a um estatuto científico em que ela pode ser verificada pelos factos” (Quivy e Campenhoudt, 1998, p.26).

Em oposição ao método quantitativo, temos o método qualitativo que, segundo esta visão, não existe realidades ontológicas, mas sim múltiplas realidades que são construídas “com base nas percepções e intenções pessoais dos sujeitos”. (Diogo, 1998, p. 92) Através deste método pretende-se compreender os motivos pelos quais os seres humanos norteiam a sua acção. Esta compreensão consiste em encontrar o significado dos dados obtidos, de uma situação, num determinado espaço e tempo, tendo em conta que o Homem é um objecto da acção social acção social. Na investigação qualitativa os investigadores tem de excluir os seus preconceitos. Neste tipo de metodologia são aconselháveis métodos qualitativos entrevistas semidirigidas e observações.

Com este tipo de metodologia, não se pretende encontrar leis explicativas da acção humana, mas assim a compreensão desta mesma acção, por esse motivo, os dados recolhidos por um investigador em ciências humanas não reflectem a realidade objectiva, mas sim a realidade através do seu ponto de vista (Bogdan e Biklen, 1994, p.83).

Neste sentido, considerámos que a Investigação-Acção, é realmente a que melhor serve os propósitos da nossa investigação, dado que se pretendeu estudar e intervir (realizando a implementação de um Projecto/Programa em Educação Sexual) de forma a conhecer e descrever, quais os processos interactivos em curso, relativamente à Educação Sexual na escolhida escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tentando de alguma forma, combinar o processo investigativo com a prática de ensino, não

pretendendo aplicar a investigação – acção ao ensino, mas sim de ver o próprio ensino como uma forma de questionamento e experimentação.

Assim o nosso estudo processou-se de forma faseada, englobando várias etapas, que seguidamente se explicitam:

Neste âmbito levou-se a cabo em conjunto com os docentes da escola um “primeiro encontro”, com o intuito de se efectuar um diagnóstico da situação em relação à abordagem da Educação Sexual, onde também se pronunciou a intenção manifesta de implementar nessa escola um Projecto/Programa de Educação Sexual, sensibilizando e convidando os docentes a participarem na aplicação do mesmo.

Seguiu-se uma acção de formação e sensibilização dentro da área, dividida em duas sessões com a duração de três horas cada uma, administrada pelo investigador e da qual se efectuou um relatório (ver anexo IX – Portfolio).

Após a formação procedeu-se à entrega, análise e discussão do mencionado Projecto/Programa. Projecto esse que incluiu uma série de planificações de carácter transversal e interdisciplinar; com objectivos, conteúdos, actividades/estratégias, recursos, técnicas e instrumentos de avaliação, de modo a que os docentes envolvidos pudessem efectivamente leccionar a temática em contexto de sala de aula (ver planos das sessões – anexo IX). De acordo com essas panificações foram estipuladas algumas aulas a serem leccionadas, denominadas por “sessões”de abordagem da temática. Estas foram diárias, totalizando oito sessões, com a duração aproximada de sessenta minutos cada uma.

Todos os materiais usados, planos de aula, bem como registos de avaliação, deram corpo à constituição de um portfólio que se encontra anexado a este trabalho (ver em anexo IX).

Para as sessões correspondentes aos 1º e 2º anos foram elaborados planos de aulas diferenciados dos planos elaborados para os 3º/4º anos de escolaridade, quer a nível de objectivos, conteúdos, actividades, quer ainda a nível dos recursos a serem utilizados.

Deixou-se sempre “espaço aberto” para o acerto de actividades e a criação de outras, ou até mesmo a possibilidade dos docentes elaborarem os seus próprios planos de aula dentro da área, numa perspectiva de criação de processos geradores de autonomia.

À amostra Intencional enunciada foram aplicados questionários de questões abertas e fechadas. Todavia ao grupo de alunos e professores foram aplicados dois questionários em dois momentos distintos - um antes da implementação do Projecto/Programa e outro depois: Pré-teste e Pós-teste aos 1º e 2º anos de escolaridade; Pré-teste e Pós-teste aos 3º e 4º anos de escolaridade; Pré-programa e Pós-programa aos docentes.

Aos encarregados de educação aplicou-se um questionário de questões abertas e fechadas (ver anexo V) e por último efectuou-se uma entrevista ao Presidente do agrupamento de escolas onde se insere esse estabelecimento de ensino (ver anexos VII e VIII). Contudo, os propósitos subjacentes à constituição destes questionários são referidos mais à frente, no âmbito da caracterização dos «instrumentos de recolha de dados»

Assim, o presente trabalho insere-se na Abordagem Qualitativa, já que esta permite conhecer os fenómenos educativos, as concepções, atitudes, acções, os processos de ensino /aprendizagem, as influências e comportamentos, pois pretendemos conhecer e descrever uma determinada realidade social e educativa.

Por último sublinha-se que como norma de alusão às referências bibliográficas utilizámos a A.P.A. – American Psychological Association.

1-Characterização da Amostra Intencional

Como existe conhecimento prévio relativamente ao universo (conjunto de escolas do 1º Ciclo desse agrupamento) e do contexto particular que se pretende estudar, optou-se pela escolha de uma amostra Não – probabilística – Amostra Intencional. Por conseguinte, estamos cientes das diversas limitações inerentes a este tipo de amostragem. Como seja: o alto peso da subjectividade, tornando-se esta menos representativa do universo.

O estudo incidiu sobre uma escola do 1.º ciclo do Ensino Básico pertencente ao concelho de Loures, tendo sido abrangidos quatro professores, oitenta e seis alunos (quarenta e quatro alunos pertencentes aos 1º/2º anos e quarenta e dois alunos dos 3º/4º anos de escolaridade) e oitenta e seis Encarregados de Educação desse mesmo

estabelecimento de Ensino, assim como o presidente do conselho executivo do agrupamento de escolas a que pertence o estabelecimento de ensino estudado.

Na caracterização da amostra, foram tidas em conta algumas das características individuais dos inquiridos, tais como o sexo, a idade, habilitações literárias e a situação profissional e confissão religiosa.

Vejamos então a caracterização dos docentes, alunos, encarregados de educação e do estabelecimento de ensino.

1.1- Caracterização dos Docentes

- Caracterização dos docentes segundo o sexo

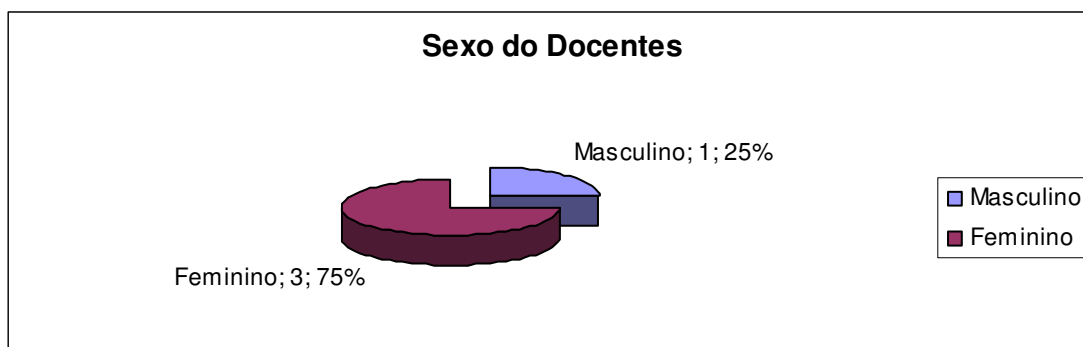


Gráfico 1- Caracterização dos docentes consoante o sexo.

A maioria dos docentes - 75% (3) pertencem ao sexo feminino, apenas 25% (1) pertencem ao sexo masculino.

- Caracterização dos docentes segundo a idade

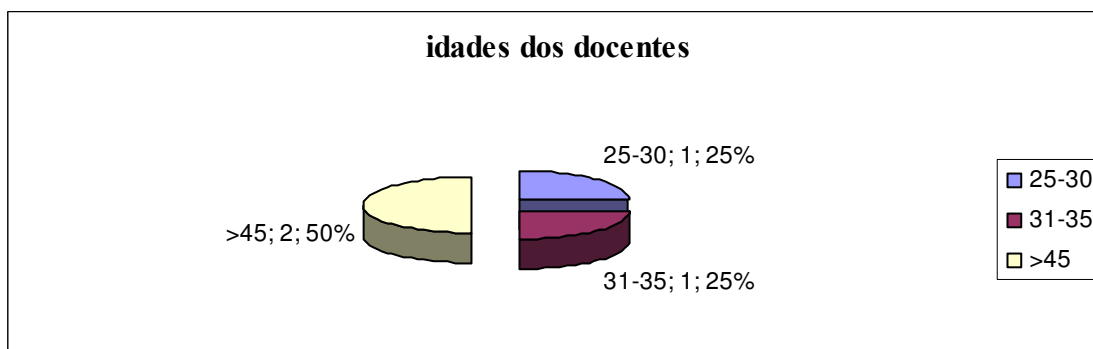


Gráfico 2 – Caracterização dos docentes relativamente à idade.

Podemos concluir que na escola não existem professores com menos de vinte e cinco anos, bem como não existem docentes com idades compreendidas entre os quarenta e quarenta e quatro anos.

No entanto, existem de forma maioritária um grupo de docentes - 50% (2) - com idades superiores a quarenta e cinco anos.

Entre os vinte e cinco e trinta anos existe um docente representado 25% deste grupo da amostra, assim como existe um docente, com idade situada entre os trinta e um anos e os trinta e cinco, constituindo igualmente 25% da amostra.

- Caracterização dos docentes segundo a sua confissão religiosa

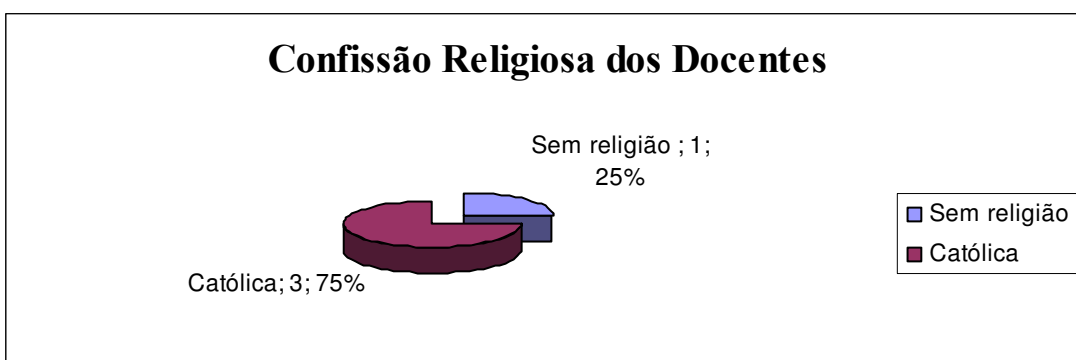


Gráfico 3 – Caracterização dos professores quanto à confissão religiosa

Observa-se que a maioria dos docentes é católico – 75% (3). Existindo apenas um docente (25%) que não tem religião.

- Caracterização dos docentes no que concerne à sua formação inicial

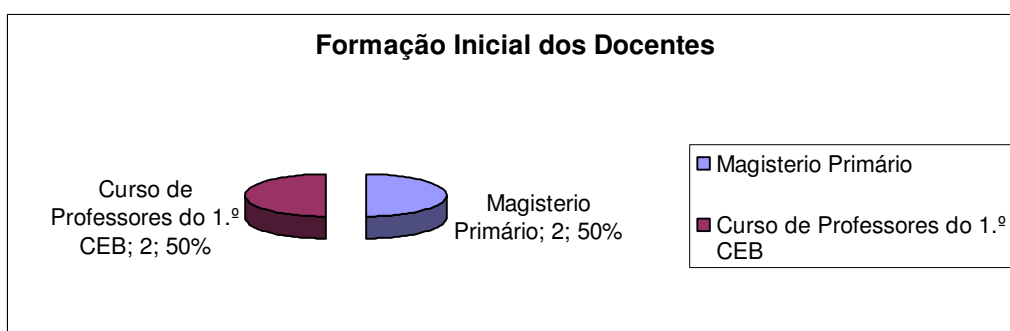


Gráfico 4 – Caracterização dos docentes segundo a formação Inicial.

Relativamente aos dados expostos, observa-se nitidamente que a maioria dos inquiridos, obteve a sua formação inicial em escolas do Magistério Primário 50%% (2), assim como, 50% (2) dos docentes frequentaram Escolas Superiores de Educação, obtendo formação em Curso de Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico.

- Caracterização dos docentes segundo a sua formação complementar

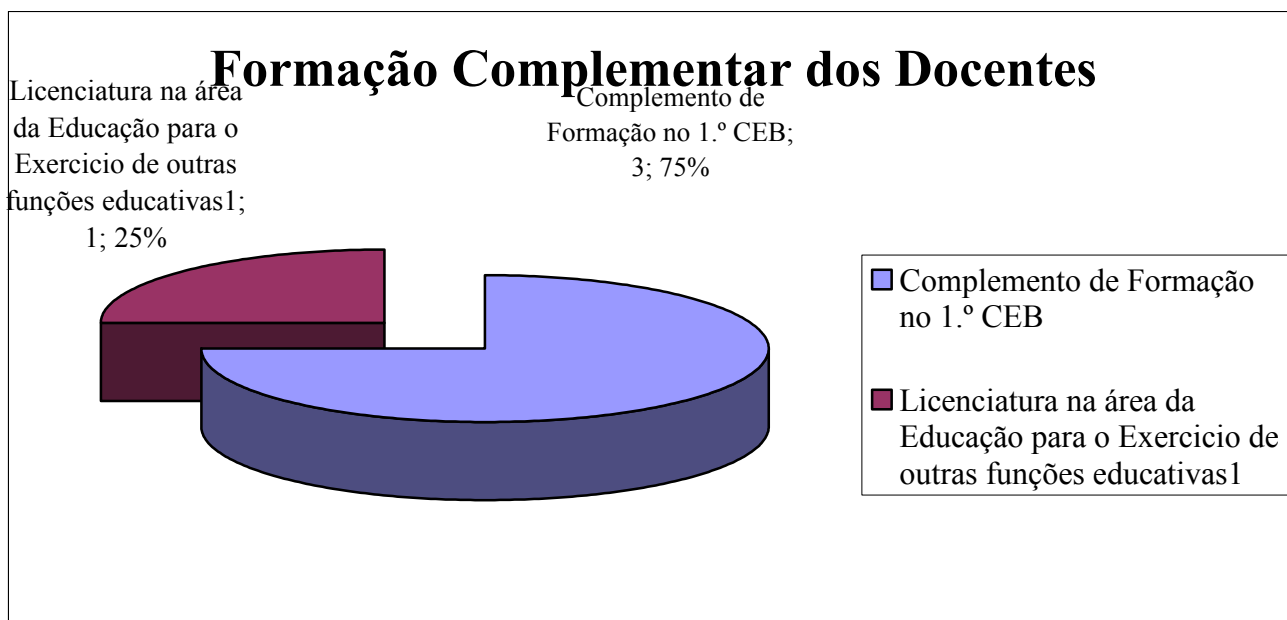


Gráfico 5 – Caracterização dos professores segundo a sua formação complementar.

Constata-se que 75% (3) dos docentes completaram a sua formação adquirindo o grau de licenciado em Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Contudo um dos docentes constituindo 25% (1) deste grupo da amostra, completou essa mesma formação embora na área da educação, mas para o desempenho de outras funções educativas.

- Caracterização dos professores segundo a sua situação profissional

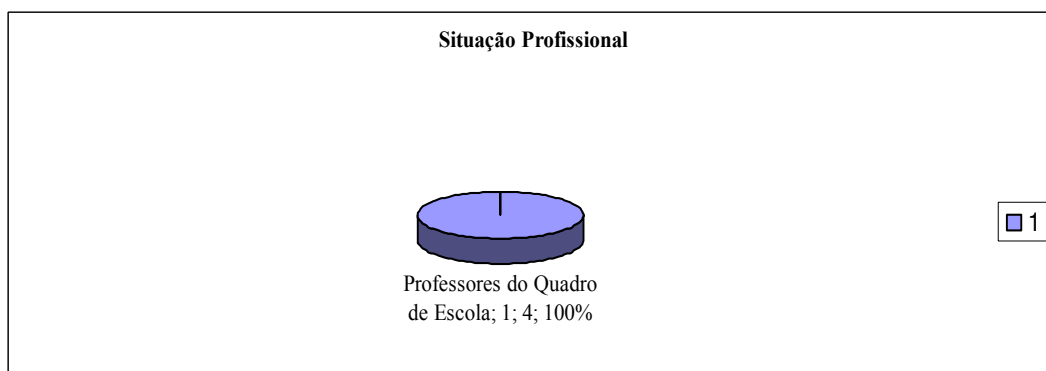


Gráfico 6 -Caracterização dos professores segundo a sua situação profissional.

Todos os docentes pertencem ao Quadro de Escola – 100% (4). Revelando uma situação profissional estável.

- Caracterização dos docentes de acordo com o tempo de serviço

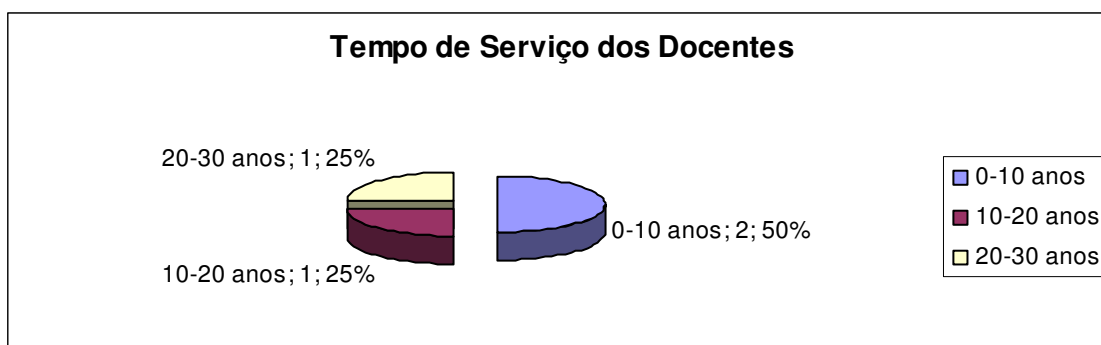


Gráfico 7 -Constituição da amostra (docentes) segundo o tempo de serviço.

Como se depreende 50% (2) dos docentes têm entre zero a dez anos de serviço, seguindo-se um docente (25%) que possui entre os dez e os vinte anos de serviço e por último, existe um professor, totalizando 25% dos indagados, que têm entre vinte a trinta anos de tempo de serviço.

Conclui-se que a maioria dos docentes é experiente.

1.2- Caracterização dos Alunos:

Caracterização dos alunos dos 1º/2º anos de escolaridade

- Caracterização dos alunos de acordo com a idade

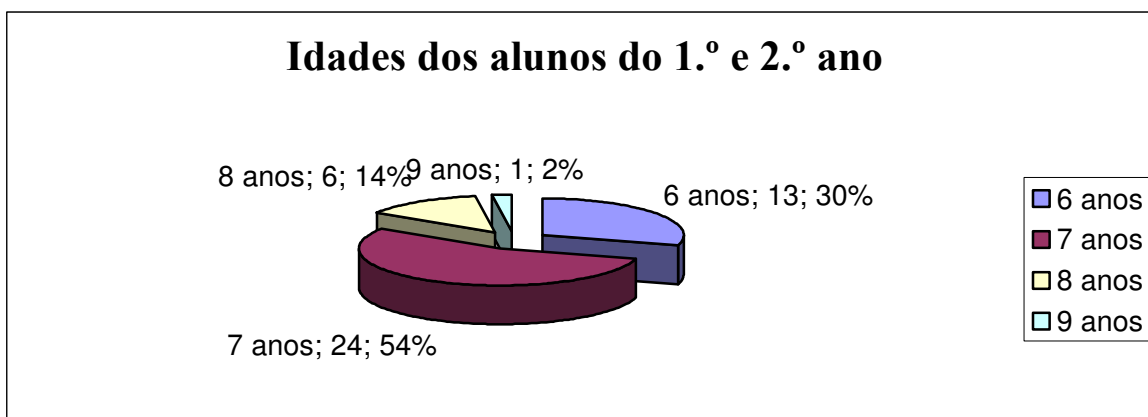


Gráfico 8 – Caracterização dos alunos dos 1º/2º anos segundo a idade.

Da análise do quadro podemos dizer que este grupo da amostragem é constituído na sua maioria por alunos de 7 anos de idade – 54% (24). Sendo que 30% (13) dos inquiridos têm 6 anos, 14% (6) dos mesmos têm 8 anos e apenas 2% (1) dos discentes tem 9 anos.

A maioria dos alunos como se verifica tem a idade correspondente a estes dois anos de escolaridade (1º e 2º anos) – As idades apresentadas são as estipuladas para a frequência destes anos de escolaridade. Por norma uma vez que iniciam o 1º ano aos seis anos e de acordo com os normativos legais nenhum aluno poderá ficar retido nesse mesmo 1º ano.

- Caracterização dos alunos no que concerne ao sexo

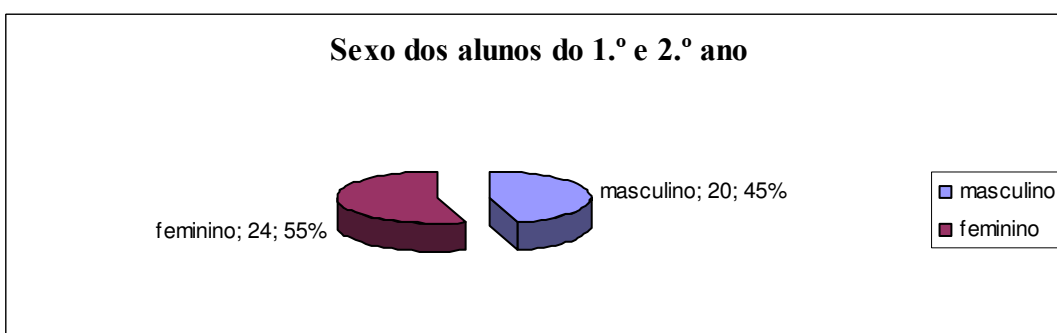


Gráfico 9 - Caracterização dos alunos do 1º e 2º anos de escolaridade segundo o sexo.

Perante aos dados expostos depreende-se efectivamente que ao sexo feminino pertencem a maioria dos discentes – 55% (24).

No entanto 45% (20) dos alunos pertencem ao sexo masculino.

Caracterização dos alunos dos 3º/4º anos de escolaridade

- Caracterização dos alunos segundo a idade

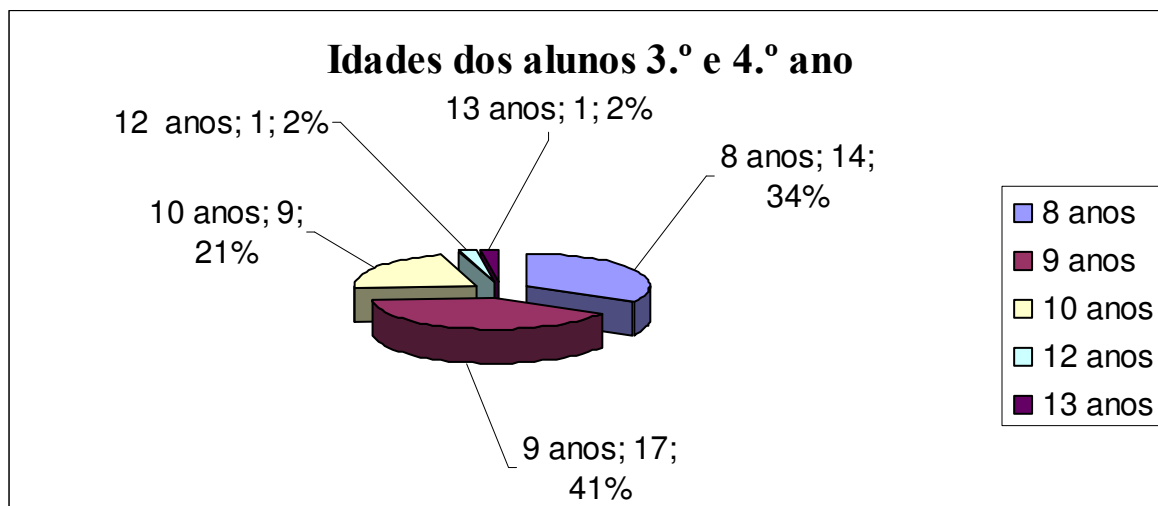


Gráfico 10 – Caracterização dos alunos dos 3º e 4º anos de escolaridade segundo a idade.

Da análise do gráfico constata-se que este grupo da amostragem é constituído na sua maioria por alunos de 9 anos de idade – 41% (17). No entanto 34% (14) dos inquiridos têm 8 anos, 21% (9) têm 10 anos, apenas 2% (1) dos discentes tem 12anos e outros 2% (1) dos alunos têm 13 anos.

- Caracterização dos alunos no âmbito do sexo

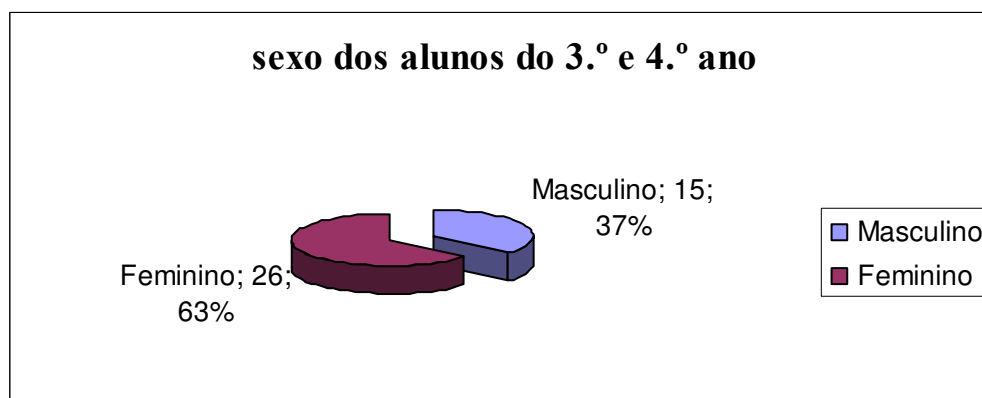


Gráfico 11 – Caracterização dos alunos dos 3º e 4º anos de escolaridade segundo o sexo.

Perante aos dados expostos depreende-se efectivamente que ao sexo feminino pertencem a maioria dos discentes – 63% (26).

No entanto 37% (15) dos alunos pertencem ao sexo masculino

1.3- Caracterização dos Encarregados de Educação

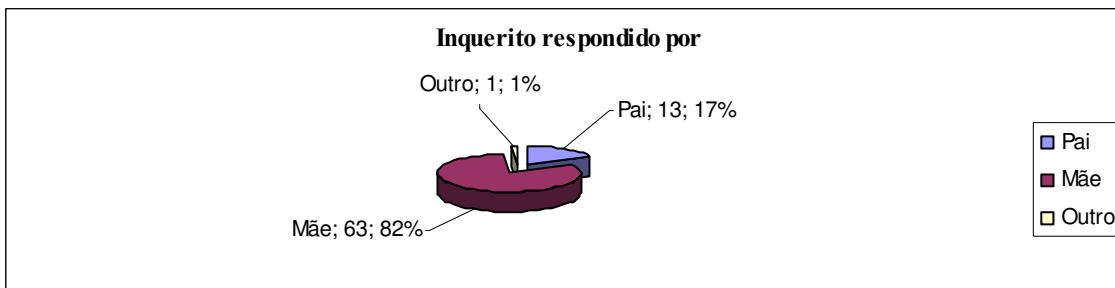


Gráfico 12 - Identificação de quem respondeu ao questionário.

Podemos evidenciar que foram as Mães quem maioritariamente responderam ao questionário -82% (63), seguindo-se o pai – 17% (13) e por fim, um outro elemento com a representação de 1% (1) do total dos indagados.

- Caracterização dos encarregados de educação relativamente à idade

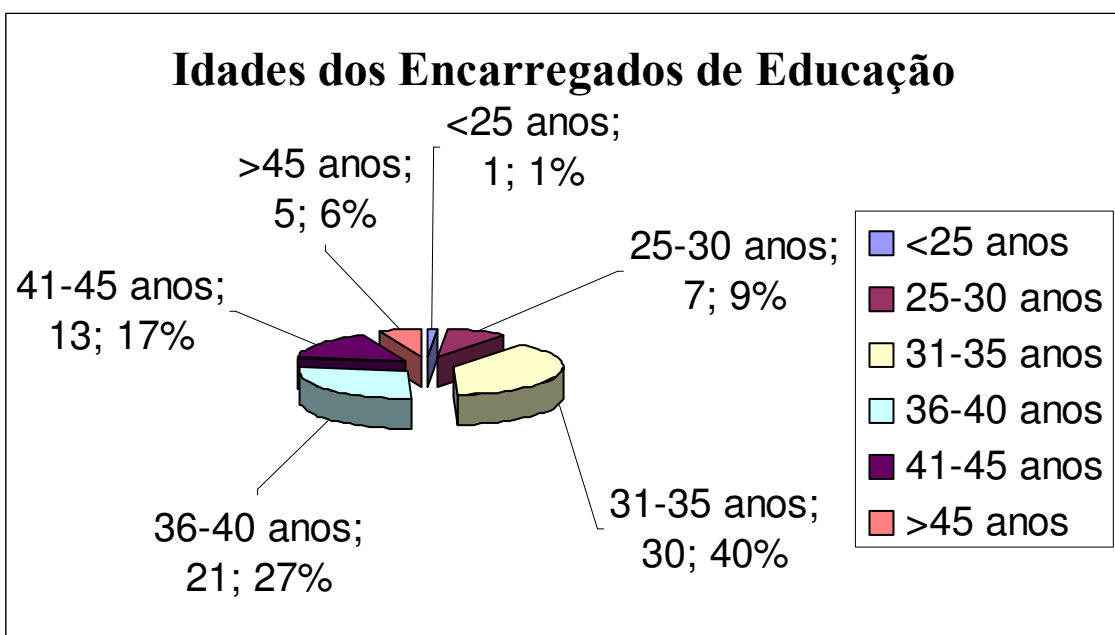


Gráfico 13 -Idade dos Encarregados de Educação

Após observação do gráfico verifica-se que a maioria dos Encarregados de Educação - 40% (30), situa-se no escalão etário compreendido entre os trinta e um e os trinta e cinco anos e uma minoria, cerca de 1% (1) dos mesmos situa-se no escalão etário inferior aos vinte cinco anos.

Podemos referir ainda, que 27% (21) dos inquiridos enquadram-se no escalão etário compreendido entre os trinta e seis anos e os quarenta anos, seguindo-se 9% (7) desses indagados, com idades situadas entre os vinte e cinco e trinta anos, bem como outros 17% (13) do total dos inquiridos, com idades balizadas entre os quarenta e um e os quarenta e cinco anos.

- Caracterização dos encarregados de educação segundo as habilitações académicas

habilitações literárias					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	1,3	1,3	1,3
	menos da 4.ª classe	2	2,6	2,6	3,9
	1.º ciclo (4.ª classe)	5	6,5	6,5	10,4
	2.º ciclo (6.º ano de escolaridade)	27	35,1	35,1	45,5
	3.º ciclo (9.º ano de escolaridade)	20	26,0	26,0	71,4
	Secundário (10.º, 11.º, 12.º)	19	24,7	24,7	96,1
	curso superior	3	3,9	3,9	100,0
	Total	77	100,0	100,0	

Quadro 1 – Habilitações literárias dos Encarregados de Educação.

Como se pode verificar através dos resultados obtidos, a maioria dos encarregados de educação – 35,1% (27) possui como habilitações académicas o 2º Ciclo do Ensino Básico, seguindo-se 26% (20) dos inquiridos com o 3º Ciclo; 24,7% (19) dos respondentes possuem o Ensino Secundário ou parte dele. Com o 1º Ciclo existem 6,5% (5) do total dos respondentes e com curso superior existem 3,9% (3). Tendo menos que a quarta classe, existem apenas dois encarregados de educação que contabilizam 2,6% da amostra. Um dos inquiridos não respondeu a esta questão.

- Caracterização dos encarregados de educação de acordo com a confissão religiosa

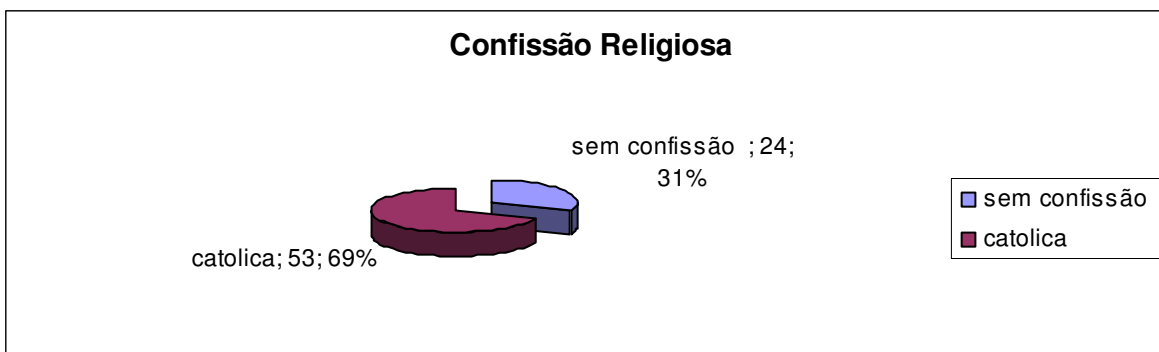


Gráfico 14 – Confissão religiosa dos encarregados de educação

A maioria dos respondentes é católica – 69% (53). Todavia 31% (24) dos inquiridos não professa nenhuma confissão religiosa

2- Instrumentos de Recolha de Dados

Aos quatro professores, oitenta e seis pais/encarregados de educação e oitenta e seis alunos aplicaram-se questionários de questões fechadas e de questões abertas.

No entanto, por se tratar de uma investigação para avaliar, além do estabelecido, os efeitos de um programa, optou-se por um plano de investigação que incluísse um Pré-teste aplicado, antes do início da implementação do Programa, aos alunos dos 1º/2º anos e outro Pré-teste aplicado aos alunos dos 3º/4º anos e um Pós – teste (depois de programa) veiculado aos alunos dos 1º/2º anos e outro para os 3º/4º anos) e optou-se igualmente pela realização de dois questionários aos docentes, aplicados em dois momentos distintos e designados de: Pré – programa (antes da Acção de Sensibilização e aplicação do Projecto/Programa) e Pós – programa (após a veiculação por parte destes docentes do mencionado Projecto)

A sua utilização reveste-se de extrema importância para este estudo, uma vez que são eles que efectivamente nos garantem a validade e a fiabilidade da investigação. Não há grupo de controlo, o que implica a impossibilidade de generalizar os resultados.

Trata-se de uma investigação em avaliação exploratória, com um programa de temas e conceitos novos.

O Pré-teste e o Pós-teste serviram para aferir os conhecimentos que os participantes tinham inicialmente acerca da temática, bem como o tomar de consciência de determinadas posturas e opiniões. Seguiu-se o tratamento dos dados obtidos, a prossecução da Acção de Sensibilização e a implementação do Projecto/Programa de Educação Sexual.

O Pós-teste e o Pós – programa serviram esta investigação com o propósito de verificar a aquisição, ou não, de novos conhecimentos na área, bem como averiguar modificações na postura e nas opiniões dos participantes.

O Pós – teste e Pós – programa foram em parte diferenciados do Pré-teste e do Pré-programa, uma vez que foram mantidas, eliminadas e acrescentadas questões.

Os questionários foram organizados por temáticas, reservando-se as questões mais difíceis ou melindrosas para a parte final e integraram vários tipos de perguntas: perguntas de identificação – destinadas a identificarem o inquirido, no que concerne à idade, género, profissão, habilitações académicas e; perguntas de informação – que tiveram por objectivo a recolha de factos e opiniões do inquirido; perguntas de descanso, que serviram para intencionalmente se introduzir uma pausa e mudar de assunto, ou para introduzir perguntas que oferecessem maior dificuldade manifesta, ou ainda que inibissem o respondente pela natureza melindrosa; perguntas de controlo, para verificar a fiabilidade de outras respostas dadas noutra parte do questionário.

Seguimos e tivemos em conta alguns critérios primordiais a quando da elaboração dos nossos questionários, os quais passamos a enunciar:

Relativamente às perguntas, estas foram reduzidas o quanto baste, foram não ambíguas e abrangentes de todos as questões levantadas no estudo.

No que concerne à apresentação dos questionários, primeiramente demos a conhecer o investigador e o tema em estudo. As instruções foram tanto quanto possível precisas quanto ao seu preenchimento, assim como foi garantido o anonimato dos respondentes. Tivemos em atenção a cor e a qualidade do papel, onde se procurou reduzir ao mínimo o número de folhas.

Após a elaboração dos questionários, foi feita a sua aplicação a um determinado número de pessoas, ou seja a um painel de juízes, que apontaram alterações a efectuar, garantindo, em nosso entender, a validade dos mesmos.

Os inquéritos ficaram assim prontos a serem distribuídos. Tivemos sempre a preocupação de controlar se os mesmos chegavam aos seus destinatários. A recolha desses documentos obedeceu a mecanismos que garantiram a confidencialidade e o anonimato dos inquiridos (ver anexo V).

Como etapa final da aplicação dos instrumentos de recolha dos dados que possuíamos, procedeu-se à realização de uma entrevista ao presidente do conselho executivo, efectuada na escola sede do agrupamento de escolas a que pertence o estabelecimento de ensino estudado. Pretendeu-se com esta entrevista recolher dados de opinião que permitiram não só fornecer pistas para a caracterização do tema em análise, como também, conhecer a opinião deste agente educativo sobre o processo de implementação de Educação Sexual no contexto escolar.

Isto é, se por um lado se procurou a informação do contexto real, por outro lado pretendeu-se conhecer os quadros conceptuais do entrevistado, enquanto elemento constituinte e dinamizador do processo, de acordo com as suas competências.

A entrevista obedeceu a determinados princípios: Foi semi-estruturada para facilitar a comparação dos dados obtidos do inquérito realizado aos professores e encarregados de educação; Foi elaborado o guião de entrevista (ver em anexo VII) e respectivo formulário de perguntas, tendo sido esta gravada em sistema áudio, com a função de ser devidamente analisada e tratada.

Segundo Burgess (1988) citado por Bogdan e Byklen (1994, p.134) “uma entrevista consiste numa conversa intencional geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objectivo de obter informações sobre a outra”.

Para Gil (1999, p.12) “Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objectivo de obtenção de dados que interessam à investigação.”

G.Werner e Schoepfle (1987, p. 78) citados por, Lessard-Hébert,M;Goyette G & Boutin. (1994, p.100) dois investigadores que tentam formular os fundamentos teóricos e metodológicos de uma “etnociência”, sublinham que a “entrevista pode contribuir para contrariar determinados enviesamentos próprios da observação participante. No

caso desta última técnica, dado que o observador pertence normalmente a uma cultura ou sub-cultura diferente da dos sujeitos observados, a recolha de dados referentes a opiniões e crenças destes pode ser distorcida pelo etnocentrismo do observador”.

Estes autores afirmam, igualmente, que a entrevista permite ao observador participante confrontar a sua percepção do «significado» atribuído pelos sujeitos aos acontecimentos com aquela que os próprios sujeitos exprimem. Consideram que a técnica da entrevista é não só útil e complementar à observação participante mas também necessária quando se trata de recolher dados válidos sobre as crenças, as opiniões e as ideias dos sujeitos observados. De facto, para estes dois etnólogos, a observação participante é uma técnica utilizada numa etapa preparatória relativamente à entrevista e que é ela que permite recolher os dados de base daquilo que se tornará a etnografia do meio.

Relativamente aos tipos de entrevista e segundo Pardal (1995, p.65) “existem basicamente dois tipo de entrevistas – a entrevista estruturada e a entrevista não – estruturada. Entre estes dois extremos aparece-nos uma variante – compromisso entre a directividade e a não directividade – conhecida por entrevista semi-estruturada, certamente de grande utilização em investigação social”.

Todavia, Ghiglione R. e Matalon B. (2001, pp.83,84) de forma similar mas utilizando uma terminologia diferenciada referem que existem classicamente três tipos de entrevista: “não directivas ou livres; semi-directivas e directivas ou estandardizadas. (este tipo de entrevista está muito próximo do questionário).” Segundo o mesmo autor “cada um destes tipos de entrevistas apresentam características próprias ao nível dos temas e do seu agrupamento exceptuando o nível das técnicas (pelo menos no que diz respeito às entrevistas não directivas e semi-directivas) ” (idem). Importa contudo explicarmos de forma sucinta o que o autor entende por cada um destes tipos de entrevista.

Assim:

“uma entrevista não directiva, o entrevistado contenta-se em colocar o tema da entrevista cujas características essenciais resultam do seu carácter alargado e ambíguo (...) é ela que permite ao entrevistado desenvolver o seu próprio raciocínio a propósito de um tema muito geral. (...) A presença de um tema introduz a conversa (...) e permite ao indivíduo interpretá-lo a partir do seu próprio quadro de referência;” (ibidem).

Podemos por assim dizer analogamente que a entrevista não estruturada assemelha-se de todo à acima mencionada por Pardal (1995).

No que concerne ao segundo tipo de entrevista designada por semi-directiva, Ghiglione R. e Matalon B.(2001) diz-nos que:

“existe um esquema de entrevista (grelha de temas por exemplo). Porém a ordem pela qual os temas podem ser abordados é livre; Se o entrevistado não abordar espontaneamente um ou vários dos temas do esquema o entrevistador deve propor-lhe o tema. No âmbito de cada tema os métodos aproximam-se dos da entrevista livre. A ambiguidade é menor na medida em que o esquema da entrevista estrutura o indivíduo e lhe (...) impõe um quadro de referência.”

Este tipo de entrevista assemelha-se ao tipo de entrevista designada por Pardal L. (1995) de Entrevista Semi – Estruturada.

Finalmente podemos considerar a entrevista directiva ou estandardizada muito próxima de um questionário no qual só figuram questões abertas, não existe praticamente qualquer ambiguidade. O conjunto do quadro de referência é definido e o entrevistado deve-se situar relativamente a este quadro, entrar nele a fim de responder de forma correcta. Os métodos utilizados pelo investigador são comparáveis aos usados por um investigador clássico que coloca questões delimitadas por um questionário.

Face às características descritas, não é difícil compreender porque é que grande número de investigadores optam por utilizar estruturas de entrevista que se situam em pontos intermédios e às quais chamamos entrevistas semi-estruturada ou semi-directivas. Para não fugir a esta regra cada vez mais enraizada e como já se verificou, optámos por este tipo de entrevista.

A entrevista semi-directiva estabelece um plano de questões de referência, estruturado mas flexível. Através dela, podemos conciliar os objectivos específicos da entrevista com alguma amplitude nas respostas recolhidas. Neste tipo de entrevista o investigador pode conduzir o discurso do entrevistado, quando lhe pareça que ele diverge para questões que não se relacionam com o objecto do seu estudo e, simultaneamente, permitir a livre fluência de ideias no discurso do entrevistado, desde que associadas às questões colocadas. Por ser uma técnica que se pretende rigorosa na investigação de dados fiáveis, a entrevista semi-directiva obedece a um conjunto de regras orientadoras e imprescindíveis à sua implementação. Estrela (1984) agrupa este conjunto de procedimentos em três áreas:

“ - Permitir a livre associação de ideias ao entrevistado, não dirigindo ou limitando o seu discurso, tanto a nível de conteúdo como de tempo para as respostas. A forma de apresentação das questões deve ser cuidadosa de forma a não condicionar a direcção de conteúdos nas respostas dos entrevistados.

- Possibilitar o alargamento de proposição de temas e questões a partir duma estrutura inicial para a entrevista, planeada, mas não solidificada. Para tal, o investigador deve manter-se alerta quanto aos objectivos do seu estudo e permitir que algumas respostas surjam antecipadamente no decurso da entrevista, se o discurso do entrevistado caminhar naturalmente para elas. A estrutura da entrevista não é, pois, rígida e impermeável. Ao investigador cabe a tarefa de moderar o discurso do entrevistado em face dos objectivos que delineou, segundo um plano inicial flexível mas objectivo.
- O discurso do entrevistado, embora respeitado pelo investigador, não deverá deixar de explicitar os conceitos e situações inerentes às suas respostas, por forma a que o investigador aceda ao "quadro de referência" do entrevistado".

A aplicação e recolha da entrevista deve contemplar os seguintes procedimentos:

- Solicitar autorização para se proceder à gravação áudio da entrevista para posterior transcrição e análise;
- Iniciar a gravação da entrevista com recurso a um aparelho de gravação áudio com pouca expressão visual, de modo a que possa ser facilmente "esquecido" pelo entrevistado no decurso da entrevista, o que, desinibe e não condiciona a sua livre associação de ideias;
- Informar o entrevistado quanto aos objectivos do estudo de investigação no qual será implicado;
- Revelar a importância que a participação do entrevistado terá para a produção de conhecimentos relativos ao objecto de estudo, o que, enquanto sujeito, o insere na equipa de investigação;
- Garantir a confidencialidade dos dados recolhidos e o acesso exclusivo, se desejado, aos conteúdos transcritos após a recolha áudio da entrevista;
- Colocar as questões de forma tranquila e explícita, prestando eventuais esclarecimentos, se o entrevistado assim os solicitar,
- Mostrar-se receptivo relativamente ao discurso do entrevistado, inibindo juízos de valor, expressões ou considerações favoráveis ou desfavoráveis;
- Colocar-se numa postura de empatia compreensiva, isto é, ouvir cuidadosa e atentamente o discurso do entrevistado, tendo em consideração que toda a informação recolhida contribui para compreender como é que aquele sujeito perspectiva o problema e justifica as suas acções;
- Colocar questões que clarifiquem aspectos menos bem compreendidos, numa atitude de efectivo respeito e desejo de compreensão;
- Recolher documentos a que o entrevistador aluda no seu discurso e possam contribuir para a compreensão do objecto de estudo em investigação;

- Ser flexível a condicionalismos que sucedam no decurso da entrevista, tendo a naturalidade de tolerar os acontecimentos e não a rigidez de um procedimento geral estereotipado, pré-determinado e inflexível;
- Colocar-se numa postura de "detective" (Bogdan & Biklen, 1994), livre de pré-conceitualizações a respeito do que se pretende investigar, como única postura que permite um livre e verdadeiro acesso à compreensão dos processos implicados num fenómeno educativo;
- Agradecer, no final da entrevista, a colaboração prestada pelo entrevistado e a relevância do seu contributo para o estudo em curso.

O investigador deve proceder brevemente a este processo de transcrição para que nele possa incluir aspectos de comunicação não verbal que tenha registado e sejam relevantes para a compreensão das atitudes dos sujeitos face às questões levantadas.

As transcrições das entrevistas podem assumir formatos diversos mas, em todas elas, é conveniente construir um campo introdutório de identificação da entrevista, com dados que permitam a sua discriminação, caracterização e condições de aplicação.

Aí poderemos registar dados tão diversos como a identidade codificada do sujeito, o seu género, a sua idade, aspectos importantes da sua situação profissional, a data, a hora e o local onde decorreu, e a sua duração. Estes dados são relevantes para a caracterização da amostra e para a avaliação da validade das amostragens interna e de tempo.

3-Observação de Aulas

As duas sessões em que se dividiu a Acção de Formação, bem como as intervenções pedagógicas levadas a cabo pelos docentes envolvidos e observadas pelo investigador, foram documentadas fotograficamente, encontrando-se nos anexos deste trabalho gravadas em CD (Ver em anexo VI).

Salientamos também que foi aplicado aos docentes participantes o “Ciclo de Supervisão” – O Ciclo de Supervisão é essencialmente utilizado pelo facto de este estar centrado na observação, análise e reflexão sobre a própria prática, promovendo a ligação entre três vectores: acção, reflexão e colaboração; numa dinâmica em tudo semelhante à da Investigação – Acção.

O Ciclo de Supervisão assenta no percurso das fases de: Encontro de pré – observação, Observação, Análise e estratégia, Encontro de pós – observação e Análise do ciclo de supervisão.

O Encontro de Pré – Observação passou a constituir uma antecipação da aula, uma vez que o professor discute a aula com o supervisor, realizando-se um trabalho conjunto de antevisão de problemas, avançando-se propostas para a sua resolução, e determinando-se, ainda, a estratégia e a focalização da observação, a realizar na aula propriamente dita.

Observação – momento de recolha de informação sobre os aspectos identificados anteriormente.

Assim foi utilizada a observação directa das sessões em geral, tendo a sua focalização assumido um carácter global. Quanto à flexibilidade foi utilizada a observação apelidada de “observação Ad Hoc” (de cariz naturalista), que consiste fundamentalmente numa observação flexível e eclética, que rejeita o sistema rígido de categorias, assumindo o observador uma postura interpretativa de descoberta da aula, procurando identificar áreas problemáticas. Os dados recolhidos de natureza qualitativa serão a base de reflexão (wallace, 1995);

Análise e estratégia – fase em que supervisor e professor, em separado, estudaram a informação recolhida, procurando dotá-la de sentido, sendo o objectivo prospectivo: procura-se compreender os acontecimentos que têm maior impacto na aprendizagem dos alunos e que são passíveis de uma intervenção posterior;

Encontro de Pós-observação – momento em que se deve dar feedback ao professor acerca da sua actuação, com o objectivo de desenvolver capacidades de auto-analise, a fim de que o professor se possa tornar progressivamente mais autónomo;

Análise do Ciclo de Supervisão momento de avaliação do esquema supervisão, feita pelo supervisor e pelo professor, em que se reflecte sobre a acção desenvolvida, com o objectivo de melhorar o trabalho futuro (Alarcão, 2003).

Passaremos agora à apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos após aplicação dos diversos instrumentos de recolha de dados.

Os dados obtidos foram tratados manualmente e informaticamente, utilizando estatística descritiva e inferencial, e análise qualitativa de conteúdo.

Assim procedeu-se à “análise de conteúdo” da entrevista realizada e das questões abertas patentes nos diversos questionários.

A “análise de conteúdo” é uma técnica de investigação que visa a descrição objectiva, sistemática do conteúdo manifesto na comunicação.

Foram tidas em conta nesta análise (análise de conteúdo), as seguintes etapas: leitura global dos documentos/registos de modo a uma apreensão das suas características; determinação dos objectivos da análise de acordo com as hipóteses emitidas; determinação das regras de codificação passando-se a considerar como unidade de enumeração ou de contagem cada reacção de registo ou unidade de significação, tendo em vista a sua categorização e frequência.

Por proposição entende-se uma afirmação, uma declaração... que estabelece uma relação lógica entre dois ou mais termos, e que é uma unidade de sentido.

Contudo foi necessário aferir a validade e a fidelidade das categorias que assim foram testadas, submetendo-as a um leque de juízes peritos na área.

Segundo Bardin (1977), "é a inferência que permite a passagem da descrição à interpretação, enquanto atribuição de sentido às características do material que foram levantadas, enumeradas e organizadas".

Os objectivos desta técnica passam, assim, por permitir ao investigador a possibilidade de proceder a inferências a partir dos dados descritivos que recolhe, após uma primeira de fase relativa à sua inventariação e sistematização. A análise de conteúdo obedece a um conjunto de procedimentos sistematizados que desmontam o discurso do sujeito entrevistado e que possibilitam ao investigador formar inferências. Assim:

- “Em primeiro lugar, o investigador discrimina unidades descritivas de dados, a que chamamos indicadores, e dissocia-os do discurso e contexto global em que foram produzidos;
- Seguidamente, interpreta a descrição qualitativa dos indicadores e a partir deles, constrói um novo contexto de análise, em função dos objectivos específicos do seu estudo;
- A partir das sínteses descritivas dos dados faz inferências recorrendo a um "sistema de conceitos analíticos" (Vala, 1986).

É através deste processo analítico que o investigador compreende a importância relativa atribuída pelos sujeitos aos temas propostos pela entrevista. Não deve, contudo, desprezar as condições em que o material de análise foi recolhido, considerando que os sujeitos fornecem dados mais ou menos enviesados, em função dos constrangimentos associados à situação de interacção entrevistador-entrevistado. Ao preparar a análise de conteúdo dos dados recolhidos, o investigador pode formular diversas questões a partir das quais irá sistematizar o processo analítico da sua pesquisa. Pode questionar-se sobre o que surge e é importante no discurso do sujeito, “o que é e como” é que ele avalia determinados conceitos e, que relações estabelecem entre estes. Em função destas opções, a pesquisa pode tomar três direcções:

- Análise de ocorrências;
- Análise avaliativa;
- Análise associativa (Osgood, 1959 cit. Vala, 1986).

A análise de ocorrências pressupõe a aplicação de um sistema simples de quantificação, realizado a partir da análise de frequência de determinados dados descritivos no discurso do entrevistado. Recorrendo a essa quantificação, o investigador pode proceder a inferências relativas à importância que o sujeito atribui a determinadas unidades portadoras de significado, no contexto de uma determinada questão.

A análise avaliativa corresponde à identificação qualitativa das características que o sujeito atribui a determinados conceitos ou objectos implicados nas questões que lhe são colocadas. Trata-se de identificar as atitudes e o sistema de valores do sujeito, face aos conceitos que lhe são propostos pela entrevista. A análise associativa interpreta a estrutura de relações de dependência de conceitos no discurso do entrevistado, identificando o modo como ele correlaciona os conceitos inerentes a um problema.

Independentemente dos caminhos pelos quais o investigador venha a optar no seu estudo, a análise de conteúdo pressupõe sempre um determinado conjunto de

procedimentos capazes de lhe conferirem validade. Anteriormente, enunciámos as etapas de desmontagem do discurso dos sujeitos para a formulação de inferências a ele associadas. Iremos agora descrever os procedimentos que o investigador deve implementar, desde o início do seu estudo, de forma a poder reportar a sua análise e inferências a um quadro de referência conceptual, suportado em teorias válidas do conhecimento associado ao seu objecto de estudo.

Relativamente à formulação de objectivos e de um quadro referencial teórico. Como em qualquer outro modelo de investigação, a técnica de análise de conteúdo pressupõe o enquadramento de conceitos analíticos num quadro de referência teórico.

No que concerne à definição de categorias de análise - A categorização é uma prática essencial à análise de conteúdo. Categorizar é classificar unidades de análise, segundo as suas características descritivas, agrupando-as em conjuntos que reportam a um mesmo conceito – A categoria.

A cada categoria de análise corresponderá um conjunto mais ou menos vasto de indicadores, recolhidos do discurso do entrevistado. Um indicador é uma unidade semântica portadora de sentido, recolhida da linguagem do sujeito e, passível de ser classificada numa das categorias de análise que o investigador estabelece para a compreensão do seu objecto de estudo.

Com este procedimento, o investigador simplifica a análise dos dados descritivos, organizando-os e tornando-os operacionalizáveis em face dos conceitos teóricos subjacentes à sua pesquisa. O processo de categorização é, assim, um processo que permite a apreensão dos significados que os sujeitos atribuem aos diversos campos conceituais da entrevista.

Cada categoria de análise é identificada através de uma denominação que descreva o "campo semântico do conceito" que pretende apreender e representa "uma variável na teoria do analista" (Hogenraad, 1984 cit. Vala, 1986). Pela sua preponderância no processo analítico, a definição semântica de categorias de análise é uma tarefa delicada e directamente implicada nos resultados da investigação. O processo de categorização pode ser feito pelo investigador, antes ou depois da identificação de indicadores, ou ainda, assumir-se como um processo construtivo dinâmico que combine aquelas duas situações:

1) Se as categorias são previamente definidas, em função de referentes teóricos, o investigador interessa-se pela detecção da presença ou ausência de determinados

campos semânticos no discurso do entrevistado e, é natural que se torne relevante a análise de ocorrências.

2) Mas o investigador pode optar por explorar primeiro o corpus de análise, tendo como referência o seu enquadramento teórico e, através de sucessivos ensaios, definir então as categorias que articulam os seus conceitos com as características específicas dos dados descritivos que recolheu. Nesta situação combinada, "as referências teóricas do investigador orientam a primeira exploração do material, mas este, por sua vez, pode contribuir para a reformulação ou alargamento das hipóteses e das problemáticas a estudar" (Vala, 1986).

3) As categorias podem, porém, ser definidas a partir da discriminação de conteúdos semânticos dos dados. Neste processo técnico, o investigador não interfere com os seus pressupostos teóricos na análise de conteúdo, sendo que, assim, os resultados serão gerados pelo discurso dos sujeitos.

Após a construção das categorias de análise, o investigador deve avaliar a sua validade interna verificando a sua "exaustividade e exclusividade" (Vala, 1986). Para serem exaustivas, as categorias devem cobrir todos os indicadores identificados no corpus de análise. Para serem exclusivas, cada indicador deve ser passível de classificação em apenas uma categoria.

Assim congruentes com os dados recolhidos, e com o tratamento feito - análise por frequência e percentagem de tipos de resposta, nas questões fechadas, por quadros de apresentação das escolhas e prioridades e por grelhas de análise de conteúdo no estudo das questões abertas - apresenta-se seguidamente a análise dos resultados de acordo com a metodologia enunciada.

Por último precederemos à discussão dos dados resultantes da aplicação dos vários instrumentos para aumentar a fiabilidade dos mesmos.

1- Questionários Aplicados aos Alunos

Questionário aos Alunos – Pré-teste 1º e 2º anos

Como já referimos no Capítulo da Metodologia este questionário aplicou-se antes da implementação do Projecto/Programa.

Total – 44 alunos dos 1º e 2º anos de escolaridade

1-O que gosto mais em mim?

maisgosto

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	das minhas ideias	5	11,4	11,4	11,4
	do meu corpo	4	9,1	9,1	20,5
	da minha família	29	65,9	65,9	86,4
	não há nada que eu não goste de mim	6	13,6	13,6	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 2 – O que cada aluno gosta mais em si.

Verificamos após análise do quadro que 65,9% (29) da totalidade dos alunos inquiridos afirmou que o que gosta mais é manifestamente da sua família, seguindo-se a opção “não há nada que eu não goste em mim” – com 13,6 % (6), de seguida, “as minhas ideias” com 11,4 % (5), e “o meu corpo” foi escolhido por 9,1% (4) dos respondentes.

Conclui-se que a família é nesta idade uma instância de apego afectivo de protecção e por conseguinte a mais escolhida.

2-Pensando no corpo da tua mãe, onde é que tu crescestes, antes de nasceres?

corpomae

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	na barriga	44	100,0	100,0	100,0

Quadro 3 – Local de crescimento do feto.

Todos os respondentes têm noção da localização exacta de onde cresce o feto, com 100% (44) dos inquiridos a afirmarem que o feto cresce na barriga.

3-Quanto tempo lá estiveste até nasceres?

tempoestiveste

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3meses	14	31,8	31,8	31,8
	6 meses	11	25,0	25,0	56,8
	9 meses	10	22,7	22,7	79,5
	1 ano	9	20,5	20,5	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 4 – Duração da gestação

Ao observarmos o quadro, apercebemo-nos que 31,8% (14) da totalidade dos alunos referem que o tempo de duração da gravidez é de 3 meses. Porém 25% (11) referiu 6 meses, e 22,7% (10) referiu 9 meses. Por último, 20,5% (9) dos respondentes afirmaram 1 ano, como sendo o tempo necessário para a gestação humana.

Os resultados eram esperados, uma vez que nesta idade os alunos vivem muito o presente não tendo noção temporal de longo prazo.

4- Sabes como é que apareceste no corpo da tua mãe?

apareceste

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sim	32	72,7	72,7	72,7
	não	12	27,3	27,3	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 5 – Aparecimento no corpo da mãe

A maioria dos alunos – 72,7% (32) diz que sabe como apareceu no corpo da mãe. No entanto, 27,3% (12) dos inquiridos refere que não sabe como foi.

4.1- Diz como foi?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Aparecimento no corpo da mãe	União dos progenitores	“Mãe e pai casaram-se”	27
	Natureza afectiva	“Namoraram e Deram beijinhos”	19
	Local próprio	“Foram para a cama”	14
	Natureza Sexual	“Juntaram as coisas” “Puseram coisa na coisa”	17 12

Quadro 6 – Aparecimento no corpo da mãe.

A percepção de como as crianças apareceram no corpo da mãe, está sobretudo associada à união dos progenitores (“mãe e pai casaram-se”). Algumas crianças têm a ideia de que os pais fizeram mais qualquer coisa, de natureza afectiva (“namoraram e deram beijinhos”). Alguns admitem que o fizeram em local próprio (“foram para a cama”), outros admitem razões de natureza sexual (“juntaram as coisas”). A representação da sua concepção parece ser adequada, tendo em conta as idades dos alunos inquiridos.

5-Quando um bebé nasce quem deve cuidar dele?

bebenasce

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Avó	3	6,8	6,8	6,8
	Pai	4	9,1	9,1	15,9
	Mãe	37	84,1	84,1	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 7 – Quem deve cuidar de um bebe à nascença.

Verificamos que 84,1% (37) dos respondentes afirmam que é a mãe quem tem de cuidar de um bebé quando ele nasce. Porém existem outros 9,1% (4) que encaminham esse cuidado para o pai e 6,8% (3) atribuem esse cuidado à avó.

A mãe, dentro da instância familiar, é a escolhida pelos respondentes para cuidar de um recém-nascido, porque é a figura de maior apego afectivo nestas idades.

6- Assinala com x se concorda ou não com as seguintes frases:

Questões	Concordo		Não concordo	
	Freq	%	Freq	%
É errado os meninos brincarem com bonecas	17	38,6%	27	61,4%
É certo os meninos brincarem com carrinhos	44	100%	0	0%
É certo as meninas brincarem com bonecas	44	100%	0	0%
É errado as meninas brincarem com carrinhos	23	52,3%	21	47,7%
As meninas são mais corajosas que os meninos	21	47,7%	23	52,3%
Os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.)	41	93,2%	3	6,8%
Os rapazes não devem chorar	10	22,7%	34	72,3%
Uma rapariga pode ser “Maria- Rapaz”	15	34%	29	66%
Um rapaz pode brincar sempre com as raparigas	29	66%	15	34%

Quadro 8 – Concordância ou discordância com afirmações proferidas relativas à identidade sexual versus papéis sexuais

No que concerne ao quadro acima apresentado, podemos concluir que 100% (44) dos alunos concordam que é certo os meninos brincarem com carrinhos e de igual modo afirmam concordando que é certo as meninas brincarem com bonecas. De qualquer modo, salientamos o facto de 93,2 %(41) dos inquiridos afirmar que os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc. Ou seja, se por um lado existe o estereótipo de género no que concerne à atribuição de determinados brinquedos, por outro, a nível de papeis sexuais (divisão das tarefas domésticas) não se registam estereótipos, fruto talvez das contingências da organização familiar que estas crianças observam no dia-a-dia – pai e mãe trabalham fora, logo ambos partilham as tarefas domésticas.

7- Os corpos das meninas e dos meninos são diferentes?

corposmeninas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	37	84,1	84,1	84,1
Não	7	15,9	15,9	100,0
Total	44	100,0	100,0	

Quadro 9 – Diferenças corporais entre meninos e meninas.

Como se observa, a maioria dos alunos 84,1% (37) profere que existem diferenças corporais entre as meninas e os meninos. Todavia 15,9% (7) desses inquiridos afirma que não existem essas diferenças. Nesta idade muitas vezes a criança não tem a noção da diferença de género, porque muitos são filhos únicos e nunca observaram a diferença genital, aliado ao facto de nunca lhes ter sido falado na escola. Estas questões ainda não lhes são interessantes. A partir de agora o interesse despertará.

7.1- Pensa e escreve algumas diferenças que conheces.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Diferenças entre género	Corpo das meninas e dos meninos	“Meninas têm pipi e rapazes pilinha”	31
		“As mamas das meninas são grandes e a dos rapazes não”	17
		“Rapazes têm cabelo curto e as meninas têm cabelo comprido”	8

Quadro 10 – Diferenças corporais entre meninos e meninas.

Nota – 11 alunos não responderam à questão.

Salienta-se que onze dos alunos não responderam a esta questão. No entanto, os que o fizeram apontam diferenças entre as meninas e os meninos, especialmente no âmbito dos órgãos genitais, constatando que as meninas têm um órgão genital diferente dos meninos (“Meninas têm pipi e rapazes pilinha” ou “As mamas das meninas são grandes e a dos rapazes não”). Contudo alguns inscrevem essas diferenças na imagem de apresentação estereotipada de género que entretanto já adquiriram, referindo que (“Rapazes têm cabelo curto e as meninas têm cabelo comprido”).

Parece-nos que responderam de acordo com aquilo que se espera nestas idades.

8- Os corpos das crianças são diferentes dos corpos dos adultos?

corposcrianças

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sim	39	88,6	88,6	88,6
	não	5	11,4	11,4	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 11 – Diferenças corporais entre crianças e adultos

A maior parte dos alunos - 88,6% (39) sublinha que existem diferenças corporais entre as crianças e os adultos. Mas ainda 11,5% (9) dos indagados crêem que não existem quaisquer diferenças.

8.1- Escreve algumas diferenças que conheces.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Diferenças corporais entre crianças e adultos	Cognição	“Adultos com mais Capacidades e ideias”	12
		“Pilinha “	18
	Órgãos sexuais	“A pilinha é diferente”	13
		“Os homens têm pêlos e os meninos não “	17
		“Pêlos maiores”	9
	Corpo	“Os adultos têm	5

		barba e os meninos não”	
	Estatura	“Os adultos são mais altos que os meninos”	19
		“ A altura é maior”	10

Quadro 12 – Diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos.

Nota – 11 alunos não reponderam

Salienta-se que onze dos alunos não responderam a esta questão. Os restantes fizeram-no recaindo essas diferenças sobre: a estatura (“Os adultos são mais altos que os meninos” ou “ A altura é maior”); os órgãos sexuais, referindo que (“Pilinha” ou “A pilinha é diferente”); o corpo, no que concerne à presença de pêlos sobre o mesmo (“Os homens têm pêlos e os meninos não” ou “Pêlos maiores” ou “Os adultos têm barba e os meninos não”); a cognição, dizendo que (“Adultos com mais Capacidades e ideias”).

As diferenças apontadas foram abrangentes, tendo em conta os domínios focados - corpo, cognição e órgãos genitais.

9- O que são os órgãos genitais?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de órgãos genitais	Desconhecimento do conceito Órgãos sexuais	“Não sei”	31
	Órgãos genitais	“Pilinha e pipi”	13

Quadro 13 – Conhecimento do que são órgãos genitais

Nota – 31 dos discentes não responderam

Os alunos tiveram dificuldade em decodificar o vocabulário utilizado na questão, daí a atitude de dizer que (“não sei”).

Contudo alguns perceberam esta questão e responderam à altura do seu desenvolvimento e informação (“pilinha e pipi”).

10- Quando precisas falar sobre o teu corpo a quem é que te diriges?

precisasfalar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	mãe	31	70,5	70,5	70,5
	pai	4	9,1	9,1	79,5
	professor(a)	7	15,9	15,9	95,5
	amigo(a)	2	4,5	4,5	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 14 – A quem se dirige o aluno quando precisa de falar sobre o seu corpo.

Após a leitura do quadro ressalta-nos logo o facto de 70,5 % (31) dos alunos inquiridos dirigirem-se à mãe quando precisam de falar sobre o seu corpo.

Ao professor dirigem-se 15,9 % (7) dos alunos quando precisam de falar sobre o seu corpo. Segue-se o pai que é escolhido por 9.1% (4) e por último, 4,5% (2) dos inquiridos escolhem um (a) amigo (a) para falar.

10.1- Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências

Pessoa que a criança confia para falar do corpo	Protecção e segurança	“Mães sabem cuidar de nós”	12
		“Porque o pai ralha”	4
		“ Porque é nossa mãe “	6
		“Para lhe dizer que não estou bem”	4
	Afinidade de Sexo	“Ela é do meu sexo”	7
	Sabedoria	“Professor sabe responder a tudo”	5
	Afectividade	“Porque gosto muito dela”	8
		“ É a minha melhor amiga”	6
		“Porque gosto da minha mãe”	4

Quadro 15 – Razões de confiança apontadas para a escolha.

A pessoa que merece mais confiança à criança para falar sobre o seu corpo é a mãe – é escolhida por razões: de protecção e segurança (“Mães sabem cuidar de nós”); de afinidade de sexo (“ela é do meu sexo”) de afectividade (“Porque gosto muito dela” ou “ É a minha melhor amiga” ou ainda “Porque gosto da minha mãe”)

No domínio do conhecimento e sabedoria é escolhido outro sujeito para falar desses assuntos – o professor (“ professor sabe responder a tudo”).

Marcadamente quando se tratam de questões de protecção e segurança e afecto é escolhida a mãe, que na família, nestas idades, é a figura de apego e de maior vínculo

afectivo. Todavia, no campo do conhecimento é escolhido o professor que é o único elemento até agora significativo da aprendizagem formal e escolar das crianças (este grau de ensino tem regime de monodocência) passando muito tempo com elas.

11-Quando tens dúvidas acerca do crescimento do teu corpo ou de como nasceste, ou ainda de como ficou a tua mãe grávida, que fazes?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Dúvidas acerca do crescimento do corpo ou do seu nascimento.	Perguntar à mãe	“Pergunto à mãe”	18
		“Falo com a minha mãe”	13
		“A minha mãe explica tudo”	11
	Nunca questionou	“Nunca fiz perguntas”	6

Quadro 16 – A quem pergunta quando tem duvidas acerca de como nasceu, ou sobre a concepção.

A estratégia escolhida por todas as crianças para tirar dúvidas em matéria de natureza biológica e sexual, é “perguntar à mãe”. A mãe constitui, sem dúvida, a referência maior em matéria de educação nesta fase da vida da criança.

Curiosamente o professor é escolhido pelos respondentes na resposta dada à décima questão - quando estes precisam de falar sobre o seu corpo. Agora é somente escolhida a mãe para tirar dúvidas. Um contra-senso de respostas que poderá estar relacionada com variadíssimas questões: pouca sinceridade nas respostas, dificuldade na sua interpretação...

12- Gostavas que o/a professor(a) falasse desses assuntos na escola? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Interesse manifestado em falar de educação sexual	Aquisição de conhecimentos	“Porque aprendemos”	17
		“Assim podíamos saber”	16
		“Para nós sabermos”	12
		“Porque é importante”	11
		“Porque gosto de saber mais coisas”	2
		“Para aprender”	
	Inibição em falar do tema	“Porque ficava envergonhado”	2
		“São assuntos da família”	1

Quadro 17 – Razões apontadas para a abordagem de Educação Sexual na escola.

O motivo por que as crianças gostam de falar sobre estes assuntos na escola, prende-se com aspectos ligados à aprendizagem (“porque aprendemos” ou “Assim podíamos saber”) – sobretudo realizada com os professores, satisfazendo uma enorme curiosidade, própria da fase de descoberta que vivenciam de si próprias e do mundo. O motivo por que não gostam de falar destes assuntos, ancora-se no factor inibição (“porque ficava envergonhado”) ou com o endossar desse tipo de assuntos apenas ao seio da família (“são assuntos de família”), provavelmente cumprindo instruções da própria família.

13- Escreve aqui uma pergunta sobre Educação Sexual (meninos e meninas) que gostasses que te respondessem.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Questões elaboradas acerca da sexualidade	Educação Sexual	“O que é a educação sexual?”	17
		“Quando ela faz sexo?”	3
		“Com é que nascem os bebes?”	29
		“Como é que eu nasci?”	18
		“Porque a minha mãe casou?”	5
		“Como saí da barriga?”	5
		“Como aparecemos na barriga da mãe?”	17

Quadro 18 – Perguntas que gostariam de ver respondidas

A maior curiosidade dos alunos reside no facto de quererem saber como nascem os bebés (“ como é que nascem os bebés?”) ou de como apareceram na barriga da mãe (“ como aparecemos na barriga da mãe”). Por outro lado, também demonstram interesse em saber o que é a Educação Sexual (“O que é a educação sexual?”), fruto obviamente da informação que circulava na altura na escola, acerca da implementação do Projecto/Programa com este nome.

Questionário aos alunos – Pós – Teste 1º/2º anos

Análise das respostas obtidas decorrentes da aplicação do Pós – teste, administrado após finalização do projecto/programa.

Total – 44 alunos.

1-O que eu gosto mais em mim:

oquegostomaisemmim

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid dasminhasideias	6	13,6	13,6	13,6
domeucorpo	8	18,2	18,2	31,8
daminhafamilia	30	68,2	68,2	100,0
Total	44	100,0	100,0	

Quadro 19 – O que cada aluno gosta mais em si.

Como se verifica os alunos continuam a escolher a família como o que mais gostam – 68,8% (30). No entanto, aumentaram as opções: “do meu corpo” que foi escolhida por 18,2% (8) dos respondentes e a opção – “das minhas ideias” – onde 13,6% (6) dos indagados a escolheu. Provavelmente por muitos dos conteúdos e actividades do Projecto/Programa se relacionarem com o corpo.

2-Pensando no corpo da tua mãe, onde é que tu crescestes, antes de nasceres?

pensandonocorpodatuamaeondecrescesteantesdenasceres

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid barriga	44	100,0	100,0	100,0

Quadro 20 – Local de crescimento do feto.

Todos os alunos sem excepção - 100% (44) sabem que foi na barriga da mãe que cresceram antes de nascerem. Os dados obtidos demonstram que neste conteúdo os objectivos do programa implementado foram atingidos.

3-Quanto tempo lá estiveste até nasceres?

quantotempolaestivesteatenasceres

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tresmeses	1	2,3	2,3	2,3
	seismeses	5	11,4	11,4	13,6
	novemeses	38	86,4	86,4	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 21 – Duração da gestação.

A duração da gestação (sendo um dos conteúdos do mencionado programa) ficou de algum modo assimilada, dado que 86,4% (38) dos alunos responderam correctamente, afirmando que essa duração é de nove meses. De qualquer forma, ainda subsistem dúvidas em 11,4% (5) dos inquiridos, que responderam 6 meses e em 2,3% da totalidade dos indagados que atribuiu três meses, como sendo o tempo necessário à gravidez.

4- Sabes como é que apareceste no corpo da tua mãe?

sabescomoaparecestenocorpodatuamae

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sim	40	90,9	90,9	90,9
	não	4	9,1	9,1	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 22 – Conhecimento de como apareceu no corpo da mãe

De acordo com a análise feita, a maioria dos alunos - 90,9% (40) menciona que sabe como apareceu no corpo da mãe. Os valores absolutos e relativos aumentaram em relação aos resultados obtidos com a mesma questão no pré-teste. No entanto, 9,1% (4) dos inquiridos ainda refere que não sabe como foi concebido.

4.1- Diz como foi?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Aparecimento no corpo da mãe	União dos progenitores	“Meu pai e minha foram à missa e casaram”	2
		“Foi uma união e casaram-se”	3
	Natureza afectiva	“Namoraram e casaram e cresceu o ovo na mãe”	1
		“Os pais namoraram e uma semente abriu”	2
	Local próprio	“Mãe e pai foram faze-lo para a cama”.	2
	Natureza Sexual	“Com a sementinha do pai”	7
		“O pai colocou a semente que se chama espermatozóide na barriga da mãe”	18
		“Foi uma sementinha do pai que depois se juntou ao ovo da mãe”	12
		“Foi pela vulva”	4
		“Uma sementinha	3

		que foi ficando grande e depois eu nasci”	
		“Mãe e pai fizeram sexo e os espermatozóide do pai foi para a mãe”	6
		“Nasci duma semente e cresci até sair da barriga”	4

Quadro 23 – Aparecimento no corpo da mãe.

A percepção de como as crianças apareceram no corpo da mãe, está sobretudo associada à natureza sexual (“O pai colocou a semente que se chama espermatozóide na barriga da mãe” ou “Foi uma sementinha do pai que depois se juntou ao ovo da mãe”), contrariamente ao que afirmaram anteriormente no pré-teste, onde estava associada à união dos progenitores. Algumas crianças têm a ideia de que os pais fizeram mais qualquer coisa, de natureza afectiva (“namoraram”,). Ainda poucos admitem que o fizeram em local próprio (“foram para a cama”). A representação da sua concepção parece ser adequada, tendo os objectivos do programa.

5-Assinala com um X se concordas ou não com as seguintes frases:

Questões	Concordo		Não concordo	
	Freq	%	Freq	%
É errado os meninos brincarem com bonecas	31	70,5%	13	29,5%
É certo os meninos brincarem com carrinhos	44	100%	0	%
É certo as meninas brincarem com bonecas	44	100%	0	%

É errado as meninas brincarem com carrinhos	33	75%	11	25%
As meninas são mais corajosas que os meninos	21	43%	23	57%
Os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.)	43	98%	1	2%
Os rapazes não devem chorar	3	7%	41	93%
Uma rapariga pode ser “Maria- Rapaz”	11	25%	33	75%
Um rapaz pode brincar sempre com as raparigas	23	52%	21	48%

Quadro 24 – Concordância ou discordância com afirmações proferidas relativas à identidade sexual versus papéis sexuais.

Observando a grelha e tendo em conta as respostas dadas a esta mesma questão no Pré – teste, verifica-se que mais uma vez os inquiridos – 100% (44) referem que é certo as meninas brincarem com bonecas e os rapazes com carros. Contudo aumentaram as frequências em relação à partilha de tarefas domésticas, onde concordaram com a afirmação 98% (43) dos respondentes.

De igual modo aumentaram as respostas no que concerne à afirmação “é errado os meninos brincarem com bonecas” – com a concordância de 70,5 % (31) dos alunos; e aumentou também a concordância com a afirmação “é errado as meninas brincarem com carrinhos” tendo sido proferida por 75% (33) dos alunos.

6- Os corpos das meninas e dos meninos são diferentes?

os corpos das meninas e dos meninos são diferentes

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sim	43	97,7	97,7	97,7
	não	1	2,3	2,3	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 25 – Diferenças entre os corpos das meninas e dos meninos

É agora quase totalmente reconhecida a diferença existente entre os corpos das meninas e dos meninos, com 93,7% (43) dos alunos a afirmarem-no. Apenas um respondente continua a negar as diferenças corporais ligadas ao género.

6.1-Pensa e escreve algumas diferenças que conheces.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Diferenças entre os corpos das meninas e dos meninos	Órgãos sexuais	“Os meninos têm pénis e escroto e as meninas têm vulva”	16
		“A menina tem vulva e o menino tem pénis”	19
		“Os rapazes pilinha e as meninas pipi”	8

Quadro 26 – Explicação das diferenças corporais entre meninos e meninas

Agora apenas são referidas as diferenças existentes no que concerne aos órgãos sexuais e são chamados pelos nomes aprendidos (“A menina tem vulva e o menino tem pénis” ou “os meninos têm pénis e escroto e as meninas têm vulva”, o que leva a crer que o Programa implementado, também neste propósito, foi veiculado com sucesso. Contudo, ainda subsistem alguns alunos que os designam pelo mesmo nome que anteriormente faziam (“Os rapazes pilinha e as meninas pipi”).

7- Os corpos das crianças são diferentes dos corpos dos adultos?

oscorposdascriançassãodiferentesdoscorposdosadultos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sim	43	97,7	97,7	97,7
	nao	1	2,3	2,3	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 27 – Diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos

Visualiza-se de acordo com o quadro que 97,7% (43) dos respondentes já sabem que existem diferenças entre o corpo das crianças e dos adultos. Resiste apenas um aluno, constituindo 2,3% (1) da amostra, que continua a negar essas diferenças.

7.1- Escreve algumas diferenças que conheces.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Diferenças entre os corpos dos e dos adultos	Natureza sexual	“Os que crescem têm pelos púbicos”	14
		“Os homens têm pelos no pénis e as mulheres têm pelos na vulva”	29
		“O pénis dos adultos é maior”	17
		“Os homens tem pénis grande e os meninos tem pequeno”	21
		“O corpo tem pêlos”	16

		“As mulheres têm pelos e mamas “	4
	Estatuta	“Altura e pêlos”	9
		“Os corpos dos adultos são mais altos”	13

Quadro 28 – Diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos.

As diferenças apontadas são de natureza sexual e assentam: no facto dos adultos terem pelos púbicos nos órgãos genitais (“Os homens têm pelos no pénis e as mulheres têm pelos na vulva”); no tamanho do pénis do homem em relação ao rapaz (“Os homens tem pénis grande e os meninos tem pequeno”) permanecendo também a alusão à diferença de estatura (“Altura e pêlos” ou “Os corpos dos adultos são mais altos”).

Salienta-se que seis alunos não deram resposta a esta questão, talvez porque não assimilaram os conteúdos veiculados nas aulas.

8- O que são órgãos genitais?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de órgãos sexuais	Órgãos sexuais	“São o pénis testículos e vulva”	23
		“O homem tem pénis e testículos e a mulher tem vulva”	17
		“ A vulva o pénis e os testículos”	15

		“São os pênis e a vulva”	8
		“O escroto e o pênis “	3
		“A menina tem vulva e ovários”	3

Quadro 29 - Conceito de órgãos sexuais

Nota - 5 alunos não responderam alegando que não sabiam. Todos pertencentes a turma de 1º ano.

Como se pode verificar os alunos já conseguem responder à questão colocada, ao invés do constatado no primeiro questionário. E como pretendido, ou seja, pelo nome correcto, mencionando que órgãos genitais (“São o pênis testículos e vulva”), apesar de persistir alguma confusão entre testículos (órgãos genitais internos) e escroto (órgão externo) “O homem tem pênis e testículos e a mulher tem vulva”ou ainda “ A vulva o pênis e os testículos”).

9-Gostavas que o/a professor(a) continuasse a falar desses assuntos na escola?

Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Interesse na continuidade do programa	Aquisição de conhecimentos	“Porque gosto de saber coisas novas”	19
		“Queria aprender mais “	17
		“Queria continuar a	2

	fazer expressão plástica”	
	“É bom aprender”	9
	“Porque ensina algumas coisas”	10
	“Nós devemos de aprender”	7
	“Para todos ouvirem”	2

Quadro 30 – Interesse demonstrado na continuidade das sessões.

Os alunos revelam muito interesse na continuidade de aulas ligadas à Educação Sexual, essencialmente porque crêem que estas lhes poderão dar conhecimentos novos (“Porque gosto de saber coisas novas” ou “Queria aprender mais” ou ainda “Porque ensina algumas coisas”). Esta atitude, prova realmente que existe curiosidade nestas idades em relação a esta área.

10-Gostaste destas aulas?

gostastedestasaulas					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	bastante	15	34,1	34,1	34,1
	muito	29	65,9	65,9	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

Quadro 31 – satisfação com as aulas implementadas

Como se verifica 65,9% (29) dos alunos encontram-se muito satisfeitos com o Projecto implementado, e bastante satisfeitos com estas aulas encontram-se 34,1% (15) desses respondentes.

Nenhum dos alunos se afirmou insatisfeito com as actividades realizadas.

11- Consideras-te mais informado acerca do teu corpo, do teu crescimento e da concepção humana?

considerasteinformadoacercadoteucorpodoteucrescimentoedaconcepção

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid bastante	10	22,7	22,7	22,7
muito	34	77,3	77,3	100,0
Total	44	100,0	100,0	

Quadro 32 – Informação que cada aluno pensa possuir acerca do seu corpo, do seu crescimento e da concepção humana.

Olhando para o quadro verifica-se que 77,3% (34) dos alunos alegam estar muito informados acerca do conhecimento do seu corpo, do seu crescimento e da concepção humana. Dizem estar bastante informados acerca desses temas 22,7% (10) dos inquiridos, demonstrando mais uma vez que os conteúdos do programa foram assimilados e os objectivos alcançados.

12- O que é para ti a Educação Sexual?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de Educação Sexual	Aulas de educação sexual	“Foram as aulas que nós tivemos”	5
		“ É muito boa para a gente aprender”	18
		“Aprender o corpo humano”	16
		Aprender coisas sobre sexo”	14
		“Falar sobre o corpo”	11

		“É muito bom”	9
		“Gosto da aula sexual”	2
		“A educação sexual é isto”	6
		“É aprender coisas sobre rapazes e raparigas”	16
		“Aulas muito boas e os alunos deviam ter para sempre”	2

Quadro 33 – Conceito de Educação Sexual.

Nota – 3 alunos não responderam.

Os alunos acham que a Educação Sexual tem efectivamente haver: com a aquisição de conhecimentos (“ É muito boa para a gente aprender”), com assuntos relacionados com rapazes e raparigas (“É aprender coisas sobre rapazes e raparigas”) e com o conhecimento do sexo e do corpo (“Aprender o corpo humano” ou “Aprender coisas sobre sexo” ou ainda “Falar sobre o corpo”).

Efectuando uma análise global aos resultados obtidos através da aplicação dos dois inquéritos (Pré-teste e Pós-teste), concluímos que aquilo que as crianças mais gostam é efectivamente da sua família, colocando-a acima de todas as outras prioridades.

Aproveitando este apego da criança à família, será importante existir uma articulação efectiva entre a escola e esta, tentando os docentes encontrarem para tal formas de a operacionalizar. Isto porque a família, é a instância social com um papel mais determinante no desenvolvimento e na educação da sexualidade da criança, quer pela importância dos vínculos afectivos entre pais e filhos, quer pela influência destes modelos momentaneamente enquanto casal.

Neste âmbito, escola-família-criança deve ser um espaço dialéctico privilegiado, pelo seu contributo na aquisição e estruturação de conhecimentos. Devendo a escola ajudar não só os alunos mas também as famílias nestas questões de sexualidade, de modo a preparar os alunos para uma vivência plena das transformações da puberdade e de modo a que projectos similares ao nosso tenham sucesso.

Por outro lado constatou-se que os alunos não conheciam como realmente tinham vindo parar ao mundo. Sendo a concepção humana um dos conteúdos do nosso programa, estamos em crer e tendo em conta as respostas obtidas após a sua implementação, que ficaram a compreender este processo, ou pelo menos algumas fases do mesmo.

De outro modo identificam agora de maneira mais científica o nome dos órgãos genitais, apercebendo-se nitidamente das diferenças de género.

De alguma forma foi-lhes despertada a curiosidade para estes assuntos e aguçada a vontade de se continuar a falar deles. Interiorizaram e perceberam as temáticas que a Educação sexual engloba.

Questionário aos Alunos Pré-teste 3º/4º anos

Este grupo é constituído por quarenta e dois alunos todos pertencentes aos 3º/4º anos de escolaridade. Aplicou-se este questionário antes da implementação do Projecto/Programa onde se obtiveram os seguintes dados:

1-O que gosto mais em mim?

oqueeugostomaisemmim

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	das minhas ideias	2	4,8	4,8	4,8
	do meu corpo	6	14,3	14,3	19,0
	da minha família	30	71,4	71,4	90,5
	não há nada que eu não goste de mim	4	9,5	9,5	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Quadro 34 – O que cada aluno gosta mais em si.

Observa-se que 71,4% (30) dos alunos escolhe a família como sendo o que mais gostam. Seguindo-se a opção do seu corpo – com 14,3 % (6). De seguida, 9,5 % (4), dos discentes afirmam que não há nada que não gostem de si. Sendo que 4,8% (2) dos respondentes escolheram as suas ideias como aquilo que mais estimam em si.

Conclui-se que a família é nesta idade a mais escolhida, pois os alunos ainda dependem muito dela, especialmente a nível afectivo.

2-Pensando no corpo da tua mãe, onde é que tu crescestes, antes de nasceres?

pensandonocorpodatuaMãeondeéquetucrescesteantesdenasceres

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid barriga	25	59,5	59,5	59,5
braços	1	2,4	2,4	61,9
útero	16	38,1	38,1	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 35 – Local de crescimento do feto.

Os alunos na sua maioria – 59,5% (25) – crêem que foi na barriga da mãe que cresceram antes de nascerem. Contudo 38,1% (16) dos indagados responde correctamente à questão, dizendo que foi no útero que se desenvolveram antes de nascerem.

3-Quanto tempo lá estiveste até nasceres?

quantotempoláestivesteaténasceres

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3 meses	3	7,1	7,1	7,1
6 meses	1	2,4	2,4	9,5
9 meses	36	85,7	85,7	95,2
1 ano	2	4,8	4,8	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 36 – Duração da gestação.

Os alunos na sua maioria – 85,7% (36) – sabem o tempo correcto de duração da gestação humana, escolhendo a opção – 9 meses. Existem alguns que mencionam que estiveram apenas três meses na barriga da mãe, constituindo 7,1% (3) da totalidade dos respondentes. Acreditam que permaneceram na barriga da mãe durante um ano, 4,8% (2) desses alunos.

16-Sabes como é que apareceste no corpo da tua mãe?)

SABESCOM

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	33	78,6	78,6	78,6
não	9	21,4	21,4	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 37 – Aparecimento no corpo da mãe

Ressalta-nos da observação do quadro que a maioria dos alunos – 78, 6% (33) – sabe como apareceu no corpo da mãe. Ao contrário de 21,4% (9) dos indagados que menciona que não sabe como foi.

Importa verificarmos qual a explicação que dão acerca de como apareceram no corpo da mãe.

4.1- Diz como foi?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Aparecimento no corpo da mãe	União dos progenitores	“A mãe e o pai tiveram relações sexuais”	21
		“A mãe meteu óvulo no espermatozóide do pai”	2
		“Um espermatozóide	23

		entrou no óvulo da mãe”	
		“Nasci do corpo da mãe”	5
		“Apareci pelo sexo”	4
		“O pai enfiou o pênis na vagina”	3
	Natureza afectiva	“Começaram a namorar”	8
		“Conheceram-se, apaixonaram-se e para a cama”	5
	Local próprio	“O pai e a mãe foram para a cama e fizeram sexo”	12
	Natureza sexual	“Juntaram as coisas”	3
		“Puseram coisa na coisa”	2

Quadro 38 – Explicação de como apareceram no corpo da mãe.

Nota – 4 alunos não responderam

Grande parte dos alunos menciona que o seu aparecimento no corpo da mãe advém da união dos progenitores (Um espermatozóide entrou no óvulo da minha mãe” ou “A mãe e o pai tiveram uma relação sexual”) outros relacionam esse aparecimento com questões de natureza afectiva (“Começaram a namorar” ou “Conheceram-se,

apaixonaram-se e foram para a cama”). É também referido que para o seu aparecimento no corpo da mãe teve de existir local próprio para tal acontecer (“O pai e mãe foram para a cama e fizeram sexo”). Poucos são os que explicitamente associam esse aparecimento com questões de natureza sexual (“Juntaram as coisas” ou “Puseram coisa na coisa”).

5-Quando um bebé nasce quem deve cuidar dele?

quando um bebé nasce quem deve cuidar dele

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	avô	3	7,1	7,1	7,1
	avó	3	7,1	7,1	14,3
	pai	4	9,5	9,5	23,8
	mãe	32	76,2	76,2	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Quadro 39 – Quem deve cuidar de um recém-nascido

Os cuidados a ter com os recém-nascidos são atribuídos pela maioria dos discentes-76,2% (32) – à responsabilidade da mãe, seguindo-se a atribuição feita ao pai por 9,5% (4) dos respondentes. Poucos foram os que atribuíram esses cuidados à avó - 7,1% (3). Igualmente poucos foram os indagados que atribuíram a guarda do recém-nascido ao avô -7,1% (3).

A mãe surge novamente como a figura mais importante para cuidar de um recém-nascido, talvez pelas experiências vividas pelos alunos. As progenitoras dos alunos constituem a maioria dos encarregados de educação desta escola.

6- O que é o espermatozóide?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências

Conceito de espermatozóide	Espermatozóide	“É o que os homens têm”	9
		“Onde nasce os bebés”	1
		Líquido que sai do pênis	6
		Bichinho que o homem tem no seu sexo	4
		Célula que entra na mulher para ter bebé	3
		Coisa que os homens deitam e que vai de encontro ao óvulo	3

Quadro 40 – Conceito de espermatozóide

Nota – 16 alunos não responderam.

Os alunos têm a noção de que o espermatozóide é exclusivo do sexo masculino (“É o que os homens têm” ou “Bichinho que o homem tem no seu sexo”). Identificam como se processa a sua saída do corpo do homem (“Líquido que sai do pênis”). Porém poucos sabem que esta célula é uma das duas partes necessárias à concepção humana (“Célula que entra na mulher para ter bebé” ou “Coisa que os homens deitam e que vai de encontro ao óvulo”) como se pode verificar pelas frequências correspondentes a estes indicadores. Salientamos que dezasseis dos alunos não responderam à questão.

Concluimos dizendo que as respostas a esta questão deveriam ter sido mais assertivas, uma vez que segundo o que está contemplado nos conteúdos programáticos para 3º ano de escolaridade no que respeita à área de Estudo do Meio, este deverá ser um conteúdo amplamente abordado. Todavia ou foi amplamente abordado e os alunos não o assimilaram ou foi ligeiramente abordado e pouco ilustrado.

7- O que é o óvulo?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de óvulo	Óvulo	“Sementinha que a mãe tem”	17
		“Onde esta o filho”	4
		“O que a mulher tem”	3
		“Onde se produz o bebé”	11
		“Bichinho que a mulher tem na barriga”	2
		“O que a mãe tem para fazer um filho”	9
		“Onde entra o espermatozóide do homem”	15

Quadro 41 – Conceito de óvulo

Nota – Dezasseis alunos não responderam

Os alunos têm a noção de que a produção de um óvulo é exclusivo do sexo feminino (“Sementinha que a mãe tem” ou “O que a mãe tem para fazer um filho”). Identificam a sua utilidade (“Onde se produz o bebé” ou “Onde entra o espermatozóide do homem”). Porém poucos sabem que esta célula é uma das duas partes necessárias à concepção humana (“Onde esta o filho”), como se pode verificar pelas frequências correspondentes a este indicador. Salientamos que dezasseis dos alunos não responderam.

Concluimos dizendo que as respostas a esta questão deveriam também ter sido mais assertivas, uma vez que segundo o que está contemplado nos conteúdos programáticos para 3º ano de escolaridade, no que respeita ao Estudo do Meio, esta deverá ser uma questão amplamente abordada.

8- O que é a fecundação?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de fecundação	Fecundação	“Quando espermatozóide entra no óvulo”	16
		“Entre duas coisas”	3
		“Pila do homem se encontra com pipi da mulher”	15
		“Pai e mãe se juntam”	2

Quadro 42 – Conceito de fecundação

Nota – 12 alunos não reponderam

Os alunos de certa maneira sabem como se processa uma das etapas da fecundação, mas não todas as suas fases (“Quando espermatozóide entra no óvulo”). As restantes respostas são ainda mais redutoras (“Pila do homem se encontra com pipi da

mulher”). Chamamos a atenção para o facto deste conteúdo já ter sido veiculado no Estudo do Meio.

9- Assinala com x se concordas ou não com as seguintes frases:

Questões	Concordo		Não concordo	
	Freq	%	Freq	%
É errado os meninos brincarem com bonecas	6	14,2%	36	85,8%
É certo os meninos brincarem com carrinhos	41	97,6%	1	2,4%
É certo as meninas brincarem com bonecas	42	100%	0	0%
É errado as meninas brincarem com carrinhos	39	93%	3	7%
As meninas são mais corajosas que os meninos	20	48%	22	52%
Os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.)	42	100%	0	0%
Os rapazes não devem chorar	37	88%	5	12%
Uma rapariga pode ser “Maria- Rapaz”	34	81%	8	19%
Um rapaz pode brincar sempre com as raparigas	36	86%	6	14%

Quadro 43 – Concordância ou discordância com afirmações feitas relativas à identidade sexual e papéis sexuais.

No que concerne ao quadro acima apresentado, podemos concluir que 100% (42) dos alunos refere que é certo as meninas brincarem com bonecas e que de igual modo, 100% (42) dos respondentes afirmam que “Os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.)”. Grande parte dos discentes – 97,6% (41) - sublinha que “É certo os meninos brincarem com carrinhos”. Por outro lado - 93% (39)- dos respondentes concorda com o facto de ser errado as meninas brincarem com carrinhos. Curioso são os valores relativos e absolutos obtido – 88% (37) – no que diz respeito à afirmação – “os rapazes não podem chorar”. Este valor absoluto ultrapassa claramente o número de rapazes existentes neste grupo, o que leva a proferir que as alunas também crêem que eles (rapazes) não o podem fazer.

Ou seja se por um lado existe o estereótipo de identificação com o género relativamente aos brinquedos por outro, a nível da representação dos papéis sexuais (divisão das tarefas domésticas) não se registam estereótipos, fruto talvez das contingências da organização familiar que observam no dia-a-dia – pai e mãe trabalham fora, logo ambos partilham as tarefas domésticas.

10- Os corpos das meninas e dos meninos são diferentes?

os corpos das meninas e dos meninos são diferentes

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	41	97,6	97,6	97,6
não	1	2,4	2,4	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 44 – Diferenças corporais entre meninos e meninas.

Como se observa a maioria dos alunos – 97,6% (41) - mencionam que existem diferenças corporais entre as meninas e os meninos. Todavia 2,4% (1) desses inquiridos desconhece a existência dessas diferenças. Nestas idades as crianças já deviam ter a noção das diferenças corporais de género.

10.1- Pensa e escreve algumas diferenças que conheces.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências

Diferenças gênero	entre	Corpo das meninas e dos meninos	“Rapazes têm pilinha e mamas pequenas”	27
			“Raparigas têm pipi e maminhas grandes”	18
			“As maminhas das meninas crescem e as dos meninos não”	16
			“Menina tem óvulo e rapaz pênis”	5
			“Rapazes têm testículos e raparigas não”	8
			“As meninas têm óvulo e os rapazes espermatozóides”	2
	Diferenças estéticas		“Meninas pintam as unhas e rapazes não”	2
			“Rapazes usam cabelo curto e raparigas usam comprido”	9

Quadro 45 – Diferenças corporais entre meninos e meninas.

Os alunos apontam diferenças entre as meninas e os meninos, especialmente no âmbito dos órgãos genitais, constatando que as meninas têm um órgão genital diferente dos meninos (“Rapazes têm pilinha e mamãs pequenas” ou “Raparigas têm pipi e maminhas grandes”). Contudo alguns inscrevem essas diferenças na imagem estética estereotipada de gênero que entretanto já adquiriram referindo que (“Meninas pintam as unhas e rapazes não” ou “Rapazes usam cabelo curto e raparigas usam comprido”).

As respostas não são as esperadas, os nomes científicos que se dão aos órgãos sexuais também já foram veiculados anteriormente, uma vez que fazem parte dos conteúdos programáticos do 3º ano de escolaridade (1º período), no âmbito da área de Estudo do Meio.

11- Os corpos das crianças são diferentes dos corpos dos adultos?

OSCOPR_A

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	39	92,9	92,9	92,9
não	3	7,1	7,1	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 46 – Diferenças corporais entre crianças e adultos

A maior parte dos alunos – 92,9% (39) – referem realmente que existem diferenças corporais entre as crianças e os adultos. Mas ainda existem 7,1% (3) desses discentes que crêem não existir quaisquer diferenças.

11.1- Escreve algumas diferenças que conheces.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Diferenças corporais entre crianças e adultos	Cognição	“Adultos sabem mais coisas”	13
		“Adultos são mais inteligentes”	7

	Órgãos sexuais	“Pênis maior que os rapazes”	11
	Corpo	“Adultos têm pêlos nos órgãos sexuais”	18
		“Crianças têm mamas pequenas e as mulheres têm mamas grandes”	12
		“Adultos são mais peludos”	14
		“Corpo mais desenvolvido”	4
	Estatura	“Adultos são maiores e fortes”	23
		“Adultos são altos”	28
		“Crianças são baixas”	28

Quadro 47 – Escrita de algumas diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos.

Os discentes sublinham que existem diferenças, e dividem-nas em várias dimensões: estatura – (“Adultos são maiores e fortes” ou “Adultos são altos” ou “Crianças são baixas”); órgãos sexuais, referindo que (“Pênis maior que os rapazes” ou “Adultos têm pêlos nos órgãos sexuais”); corpo, (“Adultos são mais peludos” ou “Crianças têm mamas pequenas e as mulheres têm mamas grandes”) cognição, dizendo que (“Adultos sabem mais coisas”).

As diferenças apontadas foram abrangentes, tendo em conta os domínios focados – corpo, cognição e órgãos genitais.

12- O que são os órgãos genitais?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de órgãos sexuais	Órgãos sexuais	“São a pilinha e o pipi”	29
		“A boca as mãos e os pés”	2
		“Bexiga e ânus”	2
		“Pénis testículos e vagina”	9
		“Órgãos onde sai coisas”	2

Quadro 48 – Explicação do que são órgãos genitais

Nota – 4 alunos não responderam

Quatro dos alunos tiveram dificuldade em descodificar o vocabulário utilizado na questão, daí provavelmente a atitude de não terem respondido.

Contudo a maior parte destes discentes percebeu esta questão, todavia não o fez à altura do seu grau de desenvolvimento e informação (“São a pilinha e o pipi”). Poucos foram os que responderam acertadamente (“Pénis testículos e vagina”).

Estas respostas são reveladoras da não assimilação de conteúdos já veiculados. Levando a concluir que poderão ter sido focados de forma ligeira.

13- Quando precisas falar sobre o teu corpo a quem é que te diriges?

quando precisam falar sobre o seu corpo a quem se dirigem

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid mãe	30	71,4	71,4	71,4
pai	4	9,5	9,5	81,0
professor(a)	2	4,8	4,8	85,7
amigo(a)	3	7,1	7,1	92,9
outra pessoa	3	7,1	7,1	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 49 – A quem se dirige o aluno quando quer falar sobre o seu corpo

Após a leitura do quadro ressalta-nos logo o facto de 71,4 % (30) dos alunos inquiridos dirigirem-se à mãe quando precisam de falar sobre o seu corpo. Alguns dirigem-se ao pai constituindo 9,5% (4) dos respondentes. Em pé de igualdade, ou seja com os mesmos valores relativos e absolutos – 7,1% (3) são escolhidos os (as) amigos (as) e outras pessoas. Ao professor dirigem-se 4,8 % (2) dos alunos quando precisam de falar sobre o seu corpo.

13.1- Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Pessoa que a criança confia para falar do corpo	Protecção e segurança	“Confio na minha mãe”	17
	Afectividade	“Mãe é amiga”	11
		“Mãe trata-me bem”	9

	Sabedoria		

Quadro 50 – Razões de confiança na pessoa escolhida.

A pessoa que merece mais confiança à criança para falar sobre o seu corpo é a mãe – é escolhida por razões: de protecção e segurança (“Confio na minha mãe”); de afectividade (“Mãe é amiga” ou “Mãe trata-me bem” ou “Sinto-me à vontade em falar com ela”).

No domínio do conhecimento e sabedoria é escolhido outro sujeito para falar desses assuntos - o pai (“Pai sabe tudo”).

Marcadamente quando se tratam de questões de protecção e segurança e afecto é escolhida a mãe, que na família e nestas idades é a figura de maior apego afectivo. Todavia no campo do domínio de conhecimentos, é escolhido o pai.

14-Quando tens dúvidas acerca do crescimento do teu corpo ou de como nasceste, ou ainda de como ficou a tua mãe grávida, que fazes?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Dúvidas acerca do crescimento do corpo ou do seu nascimento.	Pergunta aos progenitores	“Pergunto à mãe”	41
		“Falo com o pai”	3

Quadro 51 – A quem pergunta quando tem dúvidas acerca de como nasceu, ou sobre a concepção.

A estratégia escolhida pela maioria das crianças para tirar dúvidas em matéria de natureza biológica e sexual, é “perguntar à mãe”. A mãe constitui, sem dúvida, a referência maior em matéria de educação nesta fase da vida da criança.

Poucos alunos acedem ao pai para tirarem dúvidas sobre esses assuntos (“Falo com o pai”).

15- Gostavas que a professora falasse desses assuntos na escola? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Interesse manifestado em falar de Educação Sexual	Aquisição de novos conhecimentos	“Ficar a saber mais”	31
		“Aprendo mais coisas”	28
		“Assim não tinha dúvidas”	18
		“Fico a saber para ensinar depois”	3
		“Gostava de saber dessas coisas”	2
		“Mais informação”	2
	Partilha de ideias	“Falar em conjunto com os colegas”	1
	Inibição em dialogar	“Não me sinto à vontade”	1

Quadro 52 – Razões apontadas para a abordagem de educação sexual na aula.

O motivo por que as crianças gostam de falar sobre estes assuntos na escola, está relacionado sem dúvida a factores que se prendem com a com a aprendizagem, no sentido de adquirirem mais conhecimentos (“Ficar a saber mais” ou “Aprendo mais coisas” ou “Assim não tinha duvidas”). Aquisição essa directamente relacionada com os professores, satisfazendo uma enorme curiosidade, própria da fase de descoberta que vivenciam de si próprias e do mundo.

O motivo porque eventualmente não gostam de falar desses assuntos está associado à inibição (“Não me sinto à vontade”). Poucos são os que apontam que esses temas podem suscitar partilha de ideias (“Falar em conjunto com os colegas”).

16- O que é para ti a Educação Sexual?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de Educação Sexual	Educação sexual	“Ser educado nestas coisas”	16
		“Aulas de sexualidade”	19
		“Falar de sexo”	22
		“Aulas onde aprendemos as doenças”	5
		“Como se faz sexo”	17
		“Falar do corpo”	12
		“Como se forma	5

		um bebê”	
		“Quando homem tem relação sexual com a mulher”	4

Quadro 53 – Conceito de Educação Sexual

Os alunos na sua grande maioria mencionam que A educação Sexual não passa da abordagem de assuntos relacionados com o sexo (“Falar de sexo” ou “Aulas de sexualidade” ou “Ser educado nestas coisas” ou ainda “Como se faz sexo”). Outros sublinham que esta área serve para adquirir conhecimentos sobre o corpo (“Falar do corpo”). Poucos referem que possa ter haver com a concepção humana (“Como se forma um bebê”).

Conclui-se que existe um desconhecimento do que é verdadeiramente a Educação sexual nos seus diversos domínios.

17- Escreve aqui uma pergunta sobre Educação Sexual (meninos e meninas) que gostasses que te respondessem.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Questões elaboradas acerca da sexualidade	Educação sexual	“Porque as meninas são tão tímidas?”	3
		“O que é a sexualidade?”	8
		“O que é ser mãe?”	3
		“Como vai crescer o meu corpo?”	22
		“O que é a	4

		educação sexual?”	
		“Porque os meninos têm coisas que meninas não têm?”	4
		“Porque existe sexo?”	3
	Concepção humana/gestação	“Como sobrevivem os bebes dentro da barriga sem respirar?”	3
		“Como se fica grávida?”	5
		“Como saem os bebes pela vagina?”	2
		“Como se forma um bebé?”	22
	Métodos contraceptivos e	“As pílulas servem para não engravidar?”	6
		“O preservativo serve para quê?”	26
	Doenças sexualmente transmissíveis	Como não ter doenças no momento sexual?”	18
		“Quais são as doenças	10

		transmissíveis?”	

Quadro 54 – Perguntas elaboradas pelos alunos acerca da temática

Conclui-se da análise deste quadro que os discentes manifestam interesse acentuado na funcionalidade dos métodos contraceptivos e como evitar doenças sexualmente transmissíveis (“O preservativo serve para quê?” ou “Como não ter doenças no momento sexual?” ou ainda “Quais são as doenças transmissíveis?”). Seguidamente interessam-se pela obtenção de respostas a questões relacionadas com a Educação Sexual (“Como vai crescer o meu corpo?” ou “O que é a educação sexual?” ou também “O que é a sexualidade?”). Também manifestam interesse em ver respondidas questões ligadas à concepção humana/ gestação (“Como se forma um bebé?” ou “Como se fica grávida?”).

A curiosidade demonstrada pelos temas acima mencionados enquadra-se perfeitamente no que os teóricos afirmam serem as temáticas que levantam mais curiosidade nestas idades. Contudo a curiosidade acerca da funcionalidade dos métodos contraceptivos e das doenças sexualmente transmissíveis, não é muito comum nestes escalões etários.

Questionários aos Alunos – (Pós – Teste 3º/4º anos)

O presente questionário foi aplicado após implementação do Projecto/Programa, a um total de quarenta e dois alunos todos pertencentes aos 3º/4º anos de escolaridade, onde foram obtidos os seguintes dados:

1-O que eu gosto mais em mim:

o que eu gosto mais em si

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid do meu corpo	4	9,5	9,5	9,5
da minha familia	38	90,5	90,5	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 55 – O que cada aluno gosta mais em si.

Esta pergunta está inscrita igualmente no pré-teste e como se verifica não existiram alterações significativas nas respostas dadas anteriormente em relação às actuais, continuando os discentes a sublinharem que o que gostam mais é da sua família, com 90,5% (38) dos respondentes a afirmarem-no.

2-Pensando no corpo da tua mãe, onde é que tu crescestes, antes de nasceres?

pensando no corpo da tua mãe onde é que tu crescestes antes de nasceres

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid barriga	7	16,7	16,7	16,7
utero	35	83,3	83,3	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 56 – Local de crescimento do feto.

Os alunos na sua maioria – 83,3% (35) - já respondem acertadamente a esta questão, apontando o útero como o local exacto onde cresceram dentro no corpo da mãe. Permanecem alguns respondentes a acreditar que cresceram na barriga da mãe – o que não está totalmente incorrecto, mas tendo em conta a opção «útero» e os conteúdos leccionados no Programa, acabou por ser uma resposta pouco acertada e de algum reveladora da sua dificuldade na assimilação desta matéria.

3-Quanto tempo lá estiveste até nasceres?

quanto tempo lá estiveste até nasceres

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 6 meses	2	4,8	4,8	4,8
9 meses	40	95,2	95,2	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 57 – Duração da gestação.

Os respondentes ficaram mais informados da duração da gestação humana, já que 95,2% (40) afirmam que são necessários nove meses para esse processo. Uma vez que à mesma questão, presente no Pré-teste, só 59,5% (25) dos alunos referiam o tempo correcto.

Poucos discentes respondem ainda erradamente -4,8% (2)- mencionando que são necessários apenas seis meses de gestação.

4-Sabes como é que apareceste no corpo da tua mãe?

sabescomoéqueaparecestenocorpodatuamae

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	42	100,0	100,0	100,0

Quadro 58 – Aparecimento no corpo da mãe

Agora a totalidade dos indagados-100% (42) – afirma saber como apareceu no corpo da mãe. Olhemos seguidamente às suas explicações.

4.1- Diz como foi?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Aparecimento no corpo da mãe	União dos progenitores	“Pai fez relações sexuais com a mãe”	21
		“Fizeram sexo”	19
	Natureza Sexual	“O espermatozóide encontrou o óvulo”	37
		“Pai lançou o espermatozóide que	25

		encontrou o óvulo”	
		“Espermatozóide subiu até ao óvulo”	17
		“O espermatozóide entrou no óvulo “	13
		“O espermatozóide fecundou o óvulo”	11
		“Graças ao óvulo da mãe e ao espermatozóide do pai”	3

Quadro 59 – Descrição de como apareceu no corpo da mãe.

A explicação dada para o aparecimento no corpo da mãe relaciona-se com factores de natureza sexual (O espermatozóide encontrou o óvulo” ou “Pai lançou o espermatozóide que encontrou o óvulo” ou “Espermatozóide subiu ate ao óvulo”ou ainda “O espermatozóide fecundou o óvulo”) aliada à união dos progenitores (“Pai fez relações sexuais com a mãe” ou “Fizeram sexo”). Esta mesma questão foi efectuada no Pré-teste e conclui-se que agora os discentes associam explicitamente o seu aparecimento no corpo da mãe a questões de natureza sexual.

As explicações de como apareceram no corpo da mãe já são mais elaboradas e nelas é usado o vocabulário pretendido.

5- Quando um bebé nasce quem deve cuidar dele?

quando um bebê nasce quem deve cuidar dele

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	avô	1	2,4	2,4	2,4
	avó	2	4,8	4,8	7,1
	pai	2	4,8	4,8	11,9
	mãe	37	88,1	88,1	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Quadro 60 - Quem deve cuidar de um recém-nascido

Continuam a afirmar que a mãe é quem deve cuidar de um bebê quando este nasce – 88,1% (37). Apesar de ter sido veiculada a ideia, de os dois progenitores serem figuras importantes nesses cuidados, o que é certo é que aumentaram os valores absolutos e relativos em relação às respostas dadas a esta mesma questão no pré-teste, onde 76,2% (32) afirmavam ser a mãe. Existiu assim uma falha nos nossos propósitos.

Os cuidados a ter com um recém-nascido também são atribuídos a outras figuras: pai – 4,8% (2) dos respondentes; avó – 4,8% (2) dos alunos e avô com a escolha de 2,4% (1) da totalidade dos discentes.

6- O que é o espermatozóide?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de espermatozóide	Espermatozóide	“O que está nos testículos do pai”	18
		“Célula masculina”	28
		“Parece uma minhoca que vai para o óvulo”	14
		“Bichinho que chega ao óvulo”	11

		“Célula que vai chegar ao óvulo”	7
		“Tipo de minhoca que homens grandes têm”	5
		“bichinho masculino”	2

Quadro 61 – Conceito de espermatozóide

Salienta-se que todos os alunos responderam, facto que não ocorreu a quando da resposta a esta mesma questão patente no pré-teste, onde dezasseis alunos não o fizeram.

A maioria dos indagados refere que o espermatozóide é uma célula masculina (“Célula masculina”). Por outro lado fazem alusão à sua localização e à sua morfologia (“O que está nos testículos do pai” ou “Parece uma minhoca que vai para o óvulo”).

Por outra via é também apelidado de modo pouco científico (“Bichinho que chega ao óvulo”).

Seguramente se poderá concluir que os discentes perceberam realmente o que é o espermatozóide, qual a sua unção e quem o produz.

7- O que é o óvulo?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de óvulo	Óvulo	“Célula que a mulher tem”	27
		“Faz nascer o bebé”	13

		“Célula feminina que está dentro dos ovários”	31
		“Onde o espermatozóide entra”	21
		“É uma coisa redonda”	10
		“O que faz ter bebés”	8
		“É como um ovo”	4

Quadro 62 – Conceito de óvulo

Os alunos na sua maioria reconhecem que o óvulo é uma célula exclusiva do sexo feminino referindo a sua localização, função e formato (“Célula que a mulher tem” ou “Faz nascer o bebé” ou “Célula feminina que está dentro dos ovários” ou ainda “É uma coisa redonda”). As respostas enquadram-se dentro do que se pretendia com a implementação do Programa.

8- O que é a fecundação?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
O que é a fecundação	Fecundação	“Quando espermatozóide encontra o óvulo”	38
		“O espermatozóide a entrar no óvulo”	6

Quadro 63 – Explicação do que é a fecundação

A fecundação é entendida pelos discentes como sendo o momento em que o espermatozóide encontra o óvulo (“Quando espermatozóide encontra o óvulo” ou “O espermatozóide a entrar no óvulo”).

A explicação é aceitável tendo em conta o que foi veiculado no programa.

9-Assinala com um X se concorda ou não com as seguintes frases:

Questões	Concordo		Não concordo	
	Freq	%	Freq	%
É errado os meninos brincarem com bonecas	16	38%	26	62%
É certo os meninos brincarem com carrinhos	42	100%	0	0%
É certo as meninas brincarem com bonecas	42	100%	0	0%
É errado as meninas brincarem com carrinhos	30	71%	12	29%
As meninas são mais corajosas que os meninos	11	26%	31	74%
Os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.)	42	100%	0	0%
Os rapazes não devem chorar	5	12%	37	88%
Uma rapariga pode ser “Maria- Rapaz”	29	69%	13	31%
Um rapaz pode brincar sempre com as raparigas	35	83%	7	11%

Quadro 64 – Concordância ou discordância com afirmações feitas relativas à identidade sexual versus papéis sexuais.

Após análise do quadro verifica-se que a totalidade dos alunos -100% (42) acreditam que “é certo os meninos brincarem com carrinhos” e que “É certo as meninas brincarem com bonecas” e ainda que concordam com a ideia dos meninos e as meninas deverem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.). De outro modo, 69% (29) sublinha que “Uma rapariga pode ser «Maria-Rapaz» e 83%(35) dos respondentes dizem que – “Um rapaz pode brincar sempre com as raparigas”. Fruto talvez da tentativa de aproximação ao sexo oposto, sabendo-se que caminham a passos largos para a adolescência, começando os indivíduos de género diferente a ocuparem maior interesse e a despertarem mais à atenção.

Conclui-se que em relação às respostas dadas a esta mesma questão a quando do pré-teste, os alunos continuam a atribuir o “brincar com as bonecas” ao sexo feminino e igualmente enquadram o “brincar com carrinhos” ao sexo masculino.

O que é realmente interessante constar-se é que agora já é dada liberdade aos rapazes para poderem expressar emoções através do choro – não concordando com a afirmação feita, 88% (37) dos indagados.

10- Os corpos das meninas e dos meninos são diferentes?

oscorposdasmninasedosmeninossãodiferentes

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	41	97,6	97,6	97,6
não	1	2,4	2,4	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 65 – Diferenças entre os corpos das meninas e dos meninos.

A quase totalidade dos respondentes – 97,6% (41) afirma conhecer essas diferenças. Apenas um dos alunos constituindo 2,4% (1) do total de respondentes deste grupo é que desconhece essas diferenças.

10.1-Pensa e escreve algumas diferenças que conheces.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Diferenças entre os corpos das meninas e dos meninos	Natureza sexual	“A menina tem vulva e o rapaz tem pénis”	15
		“Rapaz tem pénis e escroto e a rapariga tem vulva”	27
	Estética e imagem	“Rapaz tem cabelo curto e a menina comprido”	5

Quadro 66 – Diferenças no que concerne aos corpos das meninas e dos meninos

As diferenças apontadas pelos alunos no que concerne aos corpos das meninas em relação aos dos meninos assentam em razões de natureza sexual no respeitante aos órgãos sexuais, afirmando: (“Rapaz tem pénis e escroto e a rapariga tem vulva” ou “A menina tem vulva e o rapaz tem pénis”). As diferenças entre género no âmbito da estética são apontadas por poucos alunos (“Rapaz tem cabelo curto e a menina comprido”).

A indicação das diferenças está em consonância com os conteúdos delineados nos planos das várias sessões do Projecto/ Programa.

11- Os corpos das crianças são diferentes dos corpos dos adultos?

os corpos das crianças são diferentes dos corpos dos adultos

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	42	100,0	100,0	100,0

Quadro 67 – Diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos

Como se pode verificar no quadro acima exposto, a totalidade dos discentes refere que existem diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos – 100% (42).

11.1- Escreve algumas diferenças que conheces.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Diferenças entre os corpos dos e dos adultos	Natureza sexual	“As crianças não têm pelos púbicos”	22
		“As crianças não podem ter filhos”	15
		“Adultos podem fazer relações sexuais”	18
	Estatura	“As crianças são mais baixas”	33
	Masculinidade	“As crianças não têm barba”	12

Quadro 68 – Diferenças apontadas pelos alunos no que concerne ao corpo das crianças em relação ao dos adultos

Como se constata no quadro, as diferenças apontadas pelos alunos assentam essencialmente em matéria de estatura (“As crianças são mais baixas”), talvez por ser a característica de distinção mais visível.

Alguns assentam essas diferenças no campo da natureza sexual (“As crianças não têm pelos púbicos” ou “Adultos podem fazer relações sexuais” ou ainda “As crianças não podem ter filhos”). No campo da masculinidade referem que (“As crianças não têm barba”).

Desta vez as respostas vincam a possibilidade dos adultos terem relações sexuais e as crianças estarem impossibilitadas de o fazer, além de apontarem os pêlos púbicos como outro dos aspectos preponderantes dessa diferença.

Esperavam-se respostas mais elaboradas tendo em conta a abordagem feita relativamente ao crescimento do corpo.

12- O que são órgãos genitais?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de órgãos sexuais	Órgãos genitais	“São a vulva e o pénis”	5
		“Pénis e vulva que permitem as relações sexuais”	37

Quadro 69 – Conceito de órgãos sexuais

Relativamente à análise feita ao quadro e tendo em conta a resposta a esta mesma questão realizada no pré-teste, os alunos já usam o vocabulário aprendido e pretendido, afirmando que os órgãos sexuais são (“Pénis e vulva que permitem as relações sexuais” ou “São a vulva e o pénis”).

Aqui ficaram bem consolidados os conteúdos do programa.

13-Gostavas que a professor(a) continuasse a falar desses assuntos na escola? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Interesse na continuidade do programa	Aquisição de conhecimentos	“Todos devemos de aprender”	12
		“Ficávamos a aprender mais”	27
		“É interessante”	9
		“Aprendia mais sobre isso”	17
		“As crianças devem saber estas coisas”	5
		“Sabermos como vamos crescer”	4

Quadro 70 – Interesse dos alunos na continuidade do projecto

Os alunos manifestam muito interesse em continuar a abordar a temática de Educação Sexual na sala de aula, como forma de adquirirem mais conhecimento, o que se pode verificar através das suas respostas (“Ficávamos a aprender mais” ou “Aprendia mais sobre isso” ou ainda “Todos devemos de aprender”).

Realmente é preciso atender a estes indicadores e concluir que será de bom senso este estabelecimento de ensino ir de encontro a estes interesses, incluindo nas práticas diárias dos seus professores a abordagem sistemática da área em questão.

14-Gostaste destas aulas?

gostatedetasaulas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid pouco	1	2,4	2,4	2,4
bastante	4	9,5	9,5	11,9
muito	37	88,1	88,1	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 71 – Gosto demonstrado pelas aulas

Como se visualiza pelo quadro, os discentes gostaram das aulas /sessões levadas a cabo no âmbito do Projecto/Programa implementado. Uma vez que 88,1% (37) dos respondentes proferiram ter gostado muito das aulas e 9,5% (4) dos mesmos referiram ter gostado bastante. No entanto apenas um aluno, constituindo 2,4% dos respondentes, diz ter gostado pouco dessas sessões.

15- Consideraste mais informado acerca do teu corpo, do teu crescimento e da concepção humana...?

considerastemaisinformadoacercadoteucorpodoteucrescimentoedaconc

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid nada	1	2,4	2,4	2,4
bastante	5	11,9	11,9	14,3
muito	36	85,7	85,7	100,0
Total	42	100,0	100,0	

Quadro 72 – Informação sobre sexualidade

Os alunos na sua globalidade - 85,7% (36) - dizem encontrar-se mais informados sobre as questões da sexualidade faladas. Outros -11,9% (5) afirmam estar bastante informados. Todavia um aluno (2,4%) persiste em referir que não está devidamente informado sobre estas questões.

Bem, por um lado até poderá ter razão, muito há a fazer nesta área, neste e noutros estabelecimentos de ensino.

16- O que é para ti a Educação Sexual?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de educação sexual	Educação sexual	“Falar sobre sexualidade”	14
		“Crescimento do corpo e dos órgãos sexuais”	29
		“É sexo”	5
		“É falar do nosso corpo”	17
		“Conhecimento do nosso corpo e do dos outros”	9
		“Função do corpo”	3
		“Nosso corpo e sexo”	3
		“Quando homem e a mulher fazem relações sexuais”	2
		“Faz-me sentir mais segura”	2

Quadro 73 – Conceito de Educação Sexual

Como se verifica após análise do quadro, os alunos, ao contrario do que responderam no Pré-teste, têm agora uma noção mais lacta das temáticas que esta área engloba mencionando que (“É falar do nosso corpo” ou “Crescimento do corpo e dos órgãos sexuais” ou ainda “Falar sobre sexualidade”).

Conclui-se afirmando que os objectivos do Projecto/Programa envolvendo estes alunos foram atingidos, já que estes sujeitos alcançaram muitos progressos na aquisição de conhecimentos relacionados com a sexualidade, esbatendo assim preconceitos e tabus relativamente à Educação Sexual.

Todavia em relação aos 1º e 2º anos foi notória a diferenciação feita por estes alunos (3º/4º anos), no contexto das questões colocadas sobre Educação Sexual (na pergunta destinada a essas interrogações), uma vez que estes últimos alargaram-nas ao âmbito dos métodos contraceptivos e das doenças sexualmente transmissíveis. A puberdade, neste grupo de respondentes, começa a chegar.

Nesta fase da infância (a partir dos 8 anos), como já foi apontado, a criança interioriza a moral sexual dos adultos uma vez que estes a transmitem através de prémios e castigos.

Os modelos sexuais são essenciais para o desenvolvimento da moral sexual e dos comportamentos sexuais. O desenvolvimento natural da sexualidade acontece quando uma criança se vai familiarizando com o seu corpo, experimentando sensações, apercebendo-se das diferenças entre ele e os outros corpos.

A pouco e pouco, as crianças vão adquirindo consciência daquilo que os adultos esperam dela e também vão adquirindo maior controlo sobre os seus próprios comportamentos.

Por isso faz todo o sentido que se continue com estes alunos a abordagem formal de Educação Sexual, de forma a evitar fenómenos de discriminação social baseada nos papéis de género, criando-lhes competências no âmbito do expressar de opiniões e sentimentos pessoais, para que actuem de modo assertivo nas diversas interacções sociais.

2- Questionário Aplicado aos Professores

Questionário aos Professores Pré-programa

Este questionário foi aplicado aos quatro docentes antes da implementação do Projecto/Programa. Foram obtidos os seguintes dados.

1- Sabe que é obrigatória a leccionação de Educação Sexual nas aulas de 1º Ciclo?

**sabequeeobrigatoriaaleccionacaodeeducacaosexualnasaulasdeprimei
r**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sim	3	75,0	75,0	75,0
	não	1	25,0	25,0	100,0
	Total	4	100,0	100,0	

Quadro 74 – Conhecimento da obrigatoriedade da leccionação de Educação Sexual nas aulas de 1º ciclo

Ao analisarmos o quadro conclui-se que 75% (3) dos docentes conhece a obrigatoriedade da leccionação da Educação Sexual nas aulas de 1º ciclo. Apenas 25% (1) dos respondentes não conhece essa obrigatoriedade.

1.1-Conhece a Lei nº 3 /84 de 24 de Março de 1984?

conhecealeinumerotresdeoitentaeequatro

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sim	1	25,0	25,0	25,0
	não	3	75,0	75,0	100,0
	Total	4	100,0	100,0	

Quadro 75 – Conhecimento da Lei nº3/84 de 24 de Março.

Apesar da maioria ter anteriormente reconhecido a obrigatoriedade da leccionação da área, não consegue agora identificar o primeiro normativo legal que a regulamenta (Lei nº 3/84 de 24 de Março de 1984), desconhecendo-o, como se pode constatar nos 75% (3) dos professores que referem que não conhecem a referida lei.

Apenas um dos docentes afirma conhecer o referido normativo constituindo 25% do total dos inquiridos.

1.2-Se respondeu afirmativamente, concorda com a Lei? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Concordância com a Lei n.º 3/ 84	Faz parte integrante do processo Educativo)	“Faz parte da Educação da Criança”	1
		“ Melhora a sua Formação (...) de forma lúdica”	1

Quadro 76 – Concordância com Lei nº3/84 de 24 Março de 1984.

Existe como se verifica um docente que concorda com a Lei nº 3/84, residindo o motivo dessa concordância com o facto da mesma fazer parte integrante do processo educativo (“Faz parte da Educação da Criança”), visando melhorar a formação da criança e esclarecê-la de forma lúcida (“ Melhora a sua Formação (...) de forma lúdica”). É assim aceite, pacificamente, a existência e aplicação deste instrumento legal.

2- A Educação Sexual da Criança deve ser feita:

aeducaçãosexualdeveserfeita

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid por ambas	4	100,0	100,0	100,0

Quadro 77 – Por quem deve ser feita a Educação Sexual.

Ao visualizarmos o quadro acima apresentado, admite-se que 100% (4) dos docentes profere que a Educação Sexual da criança deve ser feita tanto pela escola como pela família. Nenhum dos inquiridos optou por uma Educação Sexual administrada em regime de exclusividade pela escola.

2.1-Explique a razão da sua escolha.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
A quem compete a responsabilidade pela educação sexual das crianças	Complementaridade	“Ambas participam no processo educativo”	2
		“Ambas fazem parte da vida das crianças”	2
		“Participação na formação de ambas as partes”	1
		“As duas Complementam-se”	1
		“Ambas têm o dever de abordar este tema”	1
	Coordenação Educativa	“ Começa na escola e acaba na família”	1

Quadro 78 – A quem compete a Educação Sexual das crianças

A responsabilidade pela Educação Sexual das crianças compete, na opinião dos professores, simultaneamente aos pais e à escola (“Ambas participam no processo educativo” ou “Ambas fazem parte da vida das crianças”). As razões estão na sua

complementaridade (“as duas completam-se”) e na necessidade de coordenação educativa (“Começa na escola e acaba na família), para que haja coerência na informação que chega à criança. Existe, assim, bastante realismo na perspectiva dos docentes, que sentem o apoio parental como essencial para o sucesso da sua actividade pedagógica.

3- Se já abordou o tema da sexualidade com os seus alunos fê-lo:

sejaabordouquestõesquetenhamavercomasexualidadedosseusalunos

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	1	25,0	25,0	25,0
por iniciativa propria	1	25,0	25,0	50,0
por iniciativa dos alunos	1	25,0	25,0	75,0
por estar relacionado com alguns conteudos curriculares	1	25,0	25,0	100,0
Total	4	100,0	100,0	

Quadro 79 – Modo de abordar Educação Sexual.

Nota – Um dos docentes não respondeu a esta questão.

Ao analisarmos o quadro, verifica-se curiosamente que cada uma das opções (por iniciativa própria; por iniciativa dos alunos e por estar relacionado com alguns conteúdos curriculares) foi escolhida por 25% (1) dos docentes.

No entanto, um dos docentes só faz a abordagem da temática se for questionado e outro aborda-a porque simplesmente é obrigado programaticamente a fazê-lo (programa da área de Estudo do Meio).

Assim conclui-se que a Educação Sexual é votada ao esquecimento, pelo menos no âmbito formal da sua organização.

3.1- Se não abordou questões que tenham a ver com a sexualidade dos seus alunos, fê-lo:

se não abordou questões que tenham a ver com a sexualidade dos seus alunos

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	4	100,0	100,0	100,0

Quadro 80 – Porque não abordou o tema

Relativamente a este quadro salienta-se-nos o facto da Educação Sexual já ter sido abordada pela maioria dos docentes (tendo em conta que um deles não respondeu se a abordava ou não, sendo omissa a sua opinião). Essa abordagem engloba diversas motivações, mesmo que umas mais validas que outras, como se pode visualizar no quadro anterior. Assim 100% (4) dos docentes não assinalaram nenhuma das opções.

4-A Educação Sexual na escola deveria ser organizada como:

a educação sexual na escola deveria ser organizada como

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid em interdisciplinaridade	4	100,0	100,0	100,0

Quadro 81 – Como deve ser organizada a Educação Sexual.

Como podemos verificar 100% (4) dos docentes referem que a Educação Sexual na escola deveria ser organizada em interdisciplinaridade.

O que deixa transparecer que têm consciência da sua transversalidade e interdisciplinaridade.

5- Engloba a Educação Sexual nas suas planificações/ prática diária?

engloba a educação sexual nas suas planificações ou na prática diária

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid frequentemente	1	25,0	25,0	25,0
raramente	2	50,0	50,0	75,0
nunca	1	25,0	25,0	100,0
Total	4	100,0	100,0	

Quadro 82 – Inserção da Educação Sexual nas planificações/prática diária.

Como consta do quadro, metade dos professores – 50% (2) diz que raramente engloba a Educação Sexual nas suas planificações diárias. Ao contrário de 25% (1) dos respondentes que afirmam que frequentemente a englobam na preparação das suas aulas. A mesma percentagem de indagados 25% (1) salienta que nunca o faz.

Resta saber se aqueles que a englobam nas suas programações o fazem de forma contínua, sistemática e adequada. Porque só assim se constitui - Educação Sexual Formal.

5.1- Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Inserção da Educação Sexual nas planificações/prática diária	Relacionada com os conteúdos curriculares.	“Abordo (...) quando está relacionado com alguns conteúdos”.	1
	Questões levantadas pelos alunos	“ Surge de uma situação apresentada pelos alunos”.	2
		Habitualmente essas questões surgem naturalmente	1

Quadro 83 – Razões apontadas para a inserção da Educação Sexual nas planificações/prática diária

Bem, como se verifica, apesar de alguns docentes referirem que englobam a Educação Sexual na planificação das suas aulas, o que é certo é que ela surge nas aulas ou por estar relacionada com conteúdos de outras áreas (“Abordo (...) quando está relacionado com alguns conteúdos”) ou porque algum aluno imite questões e levanta dúvidas relacionadas com a temática (“ Surge de uma situação apresentada pelos alunos” ou “Habitualmente essas questões surgem naturalmente”).

De qualquer forma vale a intenção, ao menos no que concerne à reflexão sobre a temática que possa existir a quando da fase de preparação das aulas (planejamento). Contudo se existem planos formais abrangendo a área (uma vez que há um docente que refere que a engloba frequentemente, mas depois afirma que essas questões surgem naturalmente), há que perder o desconforto eventualmente sentido e aplicar esses mesmos planos à aula, não deixando que a iniciativa dessa abordagem surja através de questões vindas dos discentes.

5.2- O que pensa do facto de se incluir a Educação Sexual no planeamento das actividades anuais da escola (ex.: Projecto Educativo de Escola, Plano Anual de Actividades, etc.).

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Inclusão da Educação Sexual nas actividades anuais da escola.	Importante para a criança	“Importante na formação da criança”	1
		“Prevenir doenças”	2
		“Prevenir a gravidez precoce”	1
	Torna obrigatório	“A inclusão, obriga a ser abordada”	2
	Consenso de todos os agentes educativos	“Trabalho colectivo com a Comunidade escolar receptiva”	2

Quadro 84 – Inclusão da Educação Sexual nas actividades anuais da escola.

Nota – Um dos docentes não respondeu a esta questão.

A inclusão da Educação Sexual no planeamento das actividades anuais da escola é bem encarada pelos professores, porque é importante para a criança (“Importante na formação da criança” ou “Prevenir doenças) e porque a sua inclusão torna a sua abordagem obrigatória (“A inclusão, obriga a ser abordada”).

Contudo, os professores fazem depender esta inovação do consenso de todos os agentes educativos (“Trabalho colectivo com a Comunidade escolar receptiva”). Existe, aqui, uma moeda de troca que os professores reclamam, tendo em vista garantir os meios necessários à actividade pedagógica.

5.3- Que temas/conteúdos acha que esta área deve incluir?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Temas/Conteúdos a incluir em Educação Sexual	Concepção/órgãos reprodutores/D.S.T.	“Órgãos reprodutores/concepção	4
		” Doenças sexualmente transmissíveis”	3
	Sentimentos/emoções	“Sentimentos/emoções ”	2
	Conhecimento do corpo	“Conhecimento do corpo”	2
	Relacionamento a dois	“Relacionamento entre pares”	2

Quadro 85 – Conteúdos a incluir em Educação Sexual.

Os conteúdos a incluir nesta área passam pelos ligados à dimensão biomédica (“Órgãos reprodutores/concepção” ou “Conhecimento do corpo” ou ainda “doenças sexualmente transmissíveis”) mencionados por muitos docentes e pelos relacionados à

dimensão psicossocial (por ventura os mais importantes) (“Sentimentos/emoções” ou “Relacionamento entre pares”).

6-Julga ser importante a ligação entre a escola e a família na discussão da temática?

julga ser importante a ligação entre a escola e a família na discussão da temática

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	4	100,0	100,0	100,0

Quadro 86 – Importância dada à ligação escola família

Ao indagarmos os docentes sobre a importância da ligação entre a escola e a família, concluímos que 100% (4) dos respondentes, julga importante existir ligação entre ambas.

Estes docentes encontram-se cientes que a família e a escola são os principais agentes de socialização para a criança, pois proporcionam estímulos que irão servir de modelos vitais para as suas condutas.

A Educação Sexual não é uma tarefa das famílias, devendo procurar-se o diálogo e a complementaridade entre estas e os profissionais de educação para sair de situações frequentes de impasse e de delegação recíproca entre pais e professores.

6.1- Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Importância da ligação entre a escola e a família.	Coordenação educativa	“Ligação Escola/Família deve estar sempre presente”	2
		“Caminham juntas e na mesma direcção”	1
		“Consenso na forma de tratar o tema”	1

	Insuficiências que a escola pode superar	“ A escola aborda o tema mais claramente – sem Tabús”	

Quadro 87 – Importância da ligação entre a escola e a família

A ligação entre a escola e a família é defendida por todos os professores, baseando-se na percepção de que deve haver coordenação educativa (“Ligação Escola – Família deve estar sempre presente”; “Caminham juntas e na mesma direcção”, “Consenso na forma de tratar o tema”), e de que a família tem insuficiências que a escola pode superar (““ A escola aborda o tema mais claramente – sem Tabús””). Trata-se, certamente, de uma avaliação baseada nas dificuldades sentidas no dia-a-dia, que os docentes desejam superar.

7- Já debateu o tema com os pais / Encarregados de Educação dos seus alunos?

jadebateuotemacomospaisdosseusalunos

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	1	25,0	25,0	25,0
não	3	75,0	75,0	100,0
Total	4	100,0	100,0	

Quadro 88 – Debate do tema entre docentes e encarregados de educação.

Da totalidade dos docentes - 75% (3) responderam negativamente à questão acima referida. Os restantes 25% (1) responderam afirmativamente à mesma questão.

Demonstra que não há dialogo com os pais acerca da matéria, ou que não é um assunto relevante e presente no dia - a -dia, ou ainda que é um assunto tabu susceptível de não ser discutido.

8 - Considera um tema tabu para os pais/ Encarregados de Educação? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
A Educação Sexual ainda é um tema tabu para os pais.	Inibição geracional	“Alguns não se sentem à vontade”	2
		“Depende da formação dos pais “	1
		“Nem todos tiveram a mesma formação.”	1
		“Têm vergonha em expor a sua intimidade”	1
		“Pais com consciência da necessidade de debater o tema. “	1
	Abertura para a necessidade de debater o tema	“Pais com consciência da necessidade de debater o tema. “	1
		“Alguns casos começa-se a notar alguma abertura”	1

Quadro 89 – A Educação Sexual é ou não tema tabu para os pais.

Os professores dividem-se na opinião de que a Educação Sexual ainda é um tema tabu. Para a maioria, ainda persiste uma inibição geracional, associada ao desconhecimento do tema (“Alguns não se sentem à vontade” ou “ Depende da

formação dos pais “ou “Nem todos tiveram a mesma formação” ou “Têm vergonha em expor a sua intimidade”). Para outros, já existe nos pais a consciência, o conhecimento e a abertura para a necessidade de debater o tema (“Pais com consciência da necessidade de debater o tema.”; “Alguns casos começa-se a notar alguma abertura”). Na verdade, existem estas duas realidades, devendo as mesmas serem tidas em conta na relação professor - encarregado de educação.

9 - No que diz respeito à sua formação inicial/complementar para leccionar Educação Sexual considera ter:

formação inicial ou complementar para leccionar educação sexual

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid formação suficiente	3	75,0	75,0	75,0
nenhuma formação	1	25,0	25,0	100,0
Total	4	100,0	100,0	

Quadro 90 – Formação inicial para leccionar Educação Sexual

Relativamente a esta questão salientamos que 75% (3) dos respondentes alega ter recebido formação suficiente aquando da sua formação inicial. Ao contrário do referido pela maioria, 25% (1) dos docentes afirma que não lhe foi facultada formação adequada no contexto da sua formação inicial.

A dúvida permanece, pois aqui seria interessante confirmar as disciplinas pertencentes a cada plano curricular de curso, bem como os seus programas. Mas este aspecto não norteia o nosso trabalho.

9.1 -Nos últimos cinco anos frequentou acções de formação no âmbito da educação Sexual?

nos últimos cinco anos frequentou acções de formação no âmbito da temática

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid não	4	100,0	100,0	100,0

Quadro 91 – Frequência de acções de formação no âmbito da temática

Observa-se através do quadro, que nenhum dos professores frequentou acções de formação contínua no âmbito da área, nos últimos cinco anos.

Tal circunstancia leva a questionar a eficácia da abordagem da Educação Sexual e a sua correcta planificação, por parte da maioria destes docentes a quando da afirmação proferida quando questionados se o faziam.

9.2 – Considera que é necessário que se realizem formações para professores/educadores nesta área?

considera que é necessário que se realizem formações para professores/educadores nesta área?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	4	100,0	100,0	100,0

Quadro 92 – Necessidade de realizarem acções de formação para professores

Todos os docentes concordam com a necessidade de se realizarem formações nesta área, como se verifica no quadro acima exposto em que 100% (4) refere que “sim”

Os docentes sentem necessidade de se actualizarem nesta área, pena seja que exista pouca formação contínua disponível.

10- O que entende por Educação Sexual em meio escolar (1º Ciclo)?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Definição do conceito de Educação Sexual	Competência social	“Desenvolver competências nos alunos para se relacionarem”	2
		“Lidar com o feminino e masculino”	1

	Informação ajustada	“Transmissão dos conhecimentos necessários à idade”	2
		“Dar alguma informação adequada ao escalão etário.”	1
		“Informar sobre as DST”	3
	Complemento de Educação	“Um complemento na Educação da Criança”	1
	Competências dos professores	“A escola deve dar respostas claras e simples às perguntas das crianças”	3

Quadro 93 – Professores e o conceito de Educação Sexual.

Perante o pedido de definição do conceito de educação sexual, os professores entendem-na como uma competência social das crianças: (“Desenvolver competências nos alunos para se relacionarem”; “Lidar com o feminino e masculino”), uma informação ajustada à idade dos alunos (“Informar sobre as DST” ou “Transmissão de conhecimentos necessários à idade” ou ainda “Dar alguma informação adequada ao escalão etário”), um complemento de educação, e uma competência dos professores (“a

escola deve dar respostas claras e simples às perguntas das crianças”). As prioridades parecem estar correctamente referidas, não deixando de ser curiosa a necessidade sentida pelos professores de se prepararem melhor para fazerem face às dúvidas e perplexidades dos alunos e o facto de sentirem necessidade de esta área incluir informação no âmbito das DST.

11- Crê que a Educação Sexual contribui para a formação global de uma criança? Em que medida (s)?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
A Educação Sexual contribui para a formação global da criança	Conhecer-se melhor	“Um melhor conhecimento do seu corpo”	2
		“Reagir mais positivamente às fases da vida por que vai passando”	1
		“Encarar a sua sexualidade com naturalidade”	1
	Relacionar-se melhor	“Ensina-os a serem adultos e relacionarem-se entre si”	1
		“Capacidade de interpretar o mundo”	1
		“Ensina-os a viver	1

		com os outros”	
	Defender-se melhor	“Poderá ser mais cuidadosa na vida”	1
		“Proteger-se de contaminações”	3

Quadro 94 – Contributo da Educação Sexual na formação global da criança

Os professores acham que a Educação Sexual contribui para a formação global da criança, ao conhecer-se melhor (“um melhor conhecimento do seu corpo ” ou “reagir mais positivamente às fases da vida por que vai passando” ou” Encarar a sua sexualidade com naturalidade”), relacionar-se melhor (“ensina-os a serem adultos e relacionarem-se entre si” ou “capacidade de interpretar o mundo”) e acima de tudo defender-se melhor (“poderá ser mais cuidadosa na sua vida” ou “Proteger-se de contaminações”). Temos, aqui, várias perspectivas da Educação Sexual, todas elas consideradas importantes pelos professores.

11.1-Dê Exemplos de alguns temas que abordaria ao leccionar uma aula de Educação Sexual.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Temas que abordariam ao leccionarem Educação Sexual	Suportes gráficos ou multimédia	“Cartazes, livros e vídeos”	1
	Produção Criativa	“Expressão Plástica”	1
	Diálogo	“Debates, histórias”	1
	Conhecimento do corpo	“Diferenças físicas entre sexos”	4
		“Órgãos genitais”	4
	Concepção humana	“Fecundação”	1

Quadro 95 – Temas escolhidos pelos docentes para serem leccionados em Educação Sexual

Relativamente às actividades que levariam a cabo ao leccionarem educação sexual, os professores privilegiaram os suportes gráficos ou multimédia (“cartazes, livros, vídeos”), a produção criativa (“expressão plástica”) e o diálogo (“debates, histórias”). Privilegia-se a imagem, a participação e a criatividade, sem dúvida as estratégias mais adequadas, sobretudo tendo em conta a idade das crianças.

12- Imagine uma situação de aula em que alguns alunos lhe colocariam ao mesmo tempo questões relacionadas com quatro temas diferentes. Ordene de modo crescente de 1 a 4 qual abordaria em primeiro lugar e assim por diante até ao último.

Questões		1ª Prioridade	2ª Prioridade	3ª Prioridade	4ª Prioridade
Uma questão relacionada com a concepção humana	Freq	3	0	1	0
	%	75%	0%	25%	0%
Uma questão relacionada com o funcionamento da Língua	Freq	1	2	1	0
	%	25%	50%	25%	0%
Uma questão alusiva a um programa de Televisão	Freq.	0	1	1	2
	%	0%	25%	25%	50%
Uma questão relacionada com um problema matemático	Freq	0	1	1	2
	%	0%	25%	25%	50%

Quadro 96 – Ordem de prioridade na abordagem de temas sugeridos por parte dos professores.

Ao visualizarmos o quadro, verifica-se que como primeira prioridade na resposta às possíveis questões feitas pelos alunos aparece-nos a ligada à concepção humana, escolhida por 75% (3) dos respondentes.

Como segunda prioridade temos uma questão relacionada com o funcionamento da língua, sendo escolhida por 50% (2) dos docentes. A terceira prioridade recai de igual modo sobre todas as questões apresentadas, tendo cada uma sido escolhida por 25% (1) dos docentes. A quarta e última prioridade dada na resposta às temáticas das possíveis questões vão para “um problema matemático”, escolhido por 50% (2) dos professores.

Portanto a temática “concepção humana” é a mais escolhida como primeira prioridade, talvez pelo facto do questionário ser de algum modo alusivo a esse tema. De salientar que a ultima prioridade recai sobre “um problema matemático”, que eventualmente será um indicio de algum constrangimento em relação a esta área curricular.

15- Se um aluno lhe perguntasse como a mãe tinha ficado grávida. Que lhe dizia?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Como explicavam a gravidez da mãe	Simplicidade e clareza	“De maneira simples e fácil”	2
		“Explicava-lhe por palavras simples”	1
	Adequação à idade	“Depende da idade de cada criança.”	1
		“Explicar de forma adequada à sua idade”.	1

	Rigor Científico	“Sem falsear os aspectos científicos” “Usaria termos científicos”	
	Meios próprios	“Por meio de livros”	

Quadro 97 – Explicação da concepção humana aos alunos

Finalmente, quando questionados sobre o que diriam a uma criança que lhes perguntasse como tinha a mãe engravidado, os professores mencionam a simplicidade e clareza (“de maneira simples e fácil”ou “Explicava-lhe por palavras simples”), a adequação à idade (“depende da idade da criança”) e o rigor científico (“Sem falsear os aspectos científicos”ou “ Usaria termos científicos”), seja recorrendo a suportes de ajuda (livros). Existe o cuidado de adaptar o discurso à compreensão da criança, sem pôr de lado a verdade e o rigor do esclarecimento.

Questionário aos professores – (Pós – Programa)

O presente questionário foi aplicado aos quatro docentes envolvidos no Projecto /Programa de Educação Sexual, logo após o final da sua aplicação. Assim foram recolhidos os seguintes dados:

1-O que tem a dizer acerca da forma como decorreram as sessões de Educação Sexual?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Opinião dos docentes face às	Recursos utilizados nas sessões	“Foram actividades diferentes do dia a	3

sessões		dia “ “Gostei dos recursos materiais utilizados- retroprojector” “As planificações estavam óptimas” “Dava para compilar e editar” “Decorreram com a participação de todos os alunos”	4 3 3 1
	Diferente postura dos alunos perante o professor	“Os alunos estão mais abertos comigo”	2
	Cativação dos alunos	“Consegui cativa-los como nunca” “Mostraram-se sempre empenhados e interessados”	4 3
	Tempo de programa	“Foi demasiado a correr”	1
	Satisfação	“Adorei” “Irrepreensível”	2 1

Quadro 98 – Como decorreram as sessões

Os professores admitem que conseguiram cativar os seus alunos (“Consegui cativa-los como nunca” ou “Mostraram-se sempre empenhados e interessados”, e cremos que também estes aplicadores foram cativados pelas actividades que implementaram (“Adorei” ou “irrepreensível”). Os recursos usados nas sessões foram elogiados e provocaram alguma agitação e “lufada de ar fresco” na pratica diária como é afirmado (“Foram actividades diferentes do dia a dia” ou “Gostei dos recursos materiais utilizados - retroprojector” ou “As planificações estavam óptimas” ou ainda “Dava para compilar e editar”). Os respondentes salientaram que a postura dos alunos perante o professor se modificou (“Os alunos estão mais abertos comigo”), o que leva a crer que foram quebrados muitos tabus, preconceitos e a acreditamos que foi aumentado o grau de conforto de ambas as partes em discutir estes assuntos.

Porem, em nosso entender, foi apontado como aspecto menos positivo da implementação deste programa o factor tempo – duração do projecto – tendo em conta os conteúdos e objectivos a atingir para este número de sessões. Certo é que os alunos aprenderam muito com este programa, como se pode verificar na análise dos dados obtidos no Pós-teste aplicado aos quatro anos de escolaridade e certo é, também que se verifica que os conteúdos leccionados foram assimilados pela larga maioria dos discentes.

2-Conseguiu cativar os alunos para os objectivos das sessões?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Interesse dos alunos face aos objectivos das sessões	Aprenderam com as sessões	“Adoraram e diziam que aprenderam muito”	3
		“Ate uma mãe referiu os progressos”	1
		“Nunca os vi tão interessados”	2

		“Os materiais cativaram-nos”	3
	Mais curiosidade	“Estão mais curiosos para o tema”	2

Quadro 99 -Interesse demonstrado pelos alunos face aos objectivos das sessões

Observa-se, concluída análise do quadro que a maioria dos docentes conseguiu cativar os alunos (“Adoraram e diziam que aprenderam muito” ou “Os materiais cativaram-nos” ou “Nunca os vi tão interessados”), em paralelo afirmam que os alunos aumentaram a sua curiosidade (“Estão mais curiosos para o tema”) demonstrando que estas sessões deram prazer aos alunos, satisfazendo-lhes a curiosidade em algumas aspectos, mas provocando ao mesmo tempo o aumento da curiosidade.

3-Considera que deve ser uma pessoa externa a escola – técnico – a vir dinamizar as sessões, ou que o docente sozinho o deve fazer, embora possam existir intervenções esporádicas de outros intervenientes?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Dinamizadores	Dinamizar sozinho	“Conseguir dar conta do recado”	3
		“Basta uma sensibilização prévia”	1
		“Desde que me orientem sei leccionar tudo”	2
		“Chega de delegar competências”	1

		“Não abordam utilizando linguagem acessível às crianças”	2
		“Tenho de dar continuidade”	2

Quadro 100 – Quem deve fazer a dinamização das sessões.

Os docentes unanimemente assumem que sozinhos conseguem leccionar a área de Educação Sexual ao afirmarem (“Conseguir dar conta do recado”), contudo apontam a orientação de alguém exterior como condição para o aumento da eficácia na abordagem da temática com os seus alunos (“Desde que me orientem sei leccionar tudo” ou “Basta uma sensibilização prévia”). O uso de linguagem apropriada ao entendimento destes assuntos por parte deste escalão etário, também é apontado por alguns docentes como razão para serem eles apenas a dinamizarem sozinhos sessões alusivas à área (“Não abordam utilizando linguagem acessível às crianças”).

Talvez pelo regime de docência patente neste grau de ensino – monodocência – os professores necessitem de “um amigo crítico” – aquele que está espacialmente perto para colaborar. Foi esta a nossa postura ao longo da implementação do Projecto/Programa neste estabelecimento de ensino, em todos os momentos, especialmente na aplicação do Ciclo de Supervisão.

Aos docentes cabe o entendimento da “ciência escola” e dos procedimentos e práticas adequadas à leccionação deste grau de ensino, por isso se depreende que com um pouco de orientação e colaboração se conseguem veicular projectos em áreas que à priori oferecem resistências.

4-Na sua opinião os alunos aprenderam com as sessões?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Aprendizagem dos alunos com as	Sucesso na aprendizagem	“Os alunos aprenderam muito”	3

sessões		“Foi tão intensivo que aprenderam mesmo”	1
		“Aprenderam tudo”	2
		“Alguns descobriram novo mundo”	1

Quadro 101 – Opinião dos professores no que concerne às aprendizagens realizadas pelos discentes

Os docentes revelam que os alunos aprenderam com as sessões (“Os alunos aprenderam muito” ou “aprenderam tudo”) associando essa aprendizagem à abertura de novas dimensões educacionais (“Alguns descobriram novo mundo”).

Tendo em conta as opiniões dos docentes os alunos ficaram mais esclarecidos quanto à sua sexualidade além de ficarem a conhecer a área que a engloba – A Educação Sexual.

Estas alegações provam que os objectivos do Projecto/Programa foram alcançados.

5-Constata que os alunos estão mais curiosos no que concerne à temática abordada?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Grau de Curiosidade dos alunos relativamente à temática	Curiosidade aumentou	“Agora apresentam questões”	2
		“Estão mais à vontade para falar e perguntar”	2

		“Orgulhosos pelo vocabulário que sabem”	1
		“Até trouxeram livros”	2
		“Foram à Internet saber mais coisas”	1

Quadro 102 – Curiosidade manifestada pelos alunos relativamente à temática

Os professores afirmam que a os alunos agora fazem questões (“Agora apresentam questões”), os docentes também sublinham que os alunos se encontram mais à vontade para discutir temas ligados à área (“Estão mais à vontade para falar e perguntar”) e apresentam-se muito curiosos por estes assuntos (“Até trouxeram livros” ou “Foram à Internet saber mais coisas”). Esperamos que também pelas motivações apresentadas pelos alunos, que os professores sejam por esta via obrigados a abordar efectivamente, adequadamente e sistematicamente temas ligados à sexualidade e que esta seja uma das áreas veiculadas e abrangida nas práticas diárias desses docentes, neste estabelecimento de ensino.

6-Considera essa curiosidade benéfica ou maléfica?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Curiosidade dos alunos relativamente à temática	Curiosidade benéfica	“A curiosidade ajuda a progredir na aprendizagem”	2
		“Só se aprende com vontade de saber	1

		mais”	
		“Espero que assim se dirijam a biblioteca”	1
		“Tiraram muitas dúvidas mas ainda tinham muitas para tirar”	1
		“A curiosidade nunca será uma coisa má”	1

Quadro 103 – Opinião dos docentes sobre os malefícios ou benefícios da curiosidade dos alunos

De modo unânime os docentes mencionam que a curiosidade manifestada pelos alunos sobre estes assuntos foi benéfica (“A curiosidade ajuda a progredir na aprendizagem” ou “Só se aprende com vontade de saber mais” ou ainda “A curiosidade nunca será uma coisa má”).

Ao desmistificarem muitos tabus e preconceitos que tinham sobre a área, estes docentes aceitaram de forma natural as questões que os alunos lhes colocaram.

7- Conseguiu conciliar a matéria das áreas curriculares específicas com esta nova área?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Capacidade de conciliar educação sexual com outras áreas	Sucesso na conciliação com as outras áreas	“Consegui perfeitamente”	2
		“Conciliei naturalmente como	1

		sempre”	
		“Até veio a criar novos pontos de partida”	1
		“Acentuou as discussões”	1
		“Ao trabalhar educação sexual está-se a trabalhar também outras áreas”	1
		“Consegui pô-los a escrever muito”	1
	Roubo de tempo às áreas curriculares	“Roubou um pouco de tempo”	1
		“Já tinha dado o programa para este período senão”	1

Quadro 104 – Conciliação da matéria das áreas curriculares específicas com esta nova área

Após observarmos o quadro concluímos que a maior parte dos docentes assumem ter conseguido conciliar a leccionação das outras restantes áreas com as sessões de Educação Sexual (“Consegui perfeitamente” ou “Conciliei naturalmente como sempre”). Afirmam a transversalidade e interdisciplinaridade da Educação Sexual quando referem (“Ao trabalhar educação sexual está-se a trabalhar também outras áreas”)

De outra forma poucos docentes mencionam que não conseguiram conciliar esta área com as outras, porque estas sessões lhes retiraram tempo à leccionação de outras áreas curriculares (“Roubou um pouco de tempo” ou “Já tinha dado o programa para este período senão”). Apesar da maioria ter conseguido conciliar esta nova área com as restantes, há afirmações contrárias, embora com frequências baixas. De qualquer forma e tendo em conta este indicador, provavelmente existiu alguma dificuldade na veiculação das sessões por deste elemento da amostra, ou este encontrava-se atrasado na veiculação do programa curricular para aquele trimestre. Permanecerá a dúvida.

8-Acha que a Educação Sexual lhe restringiu o tempo disponível para as outras áreas curriculares obrigatórias, embora ela também seja obrigatória?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
A leccionação da educação sexual roubou tempo às outras áreas curriculares	Não retirou tempo	“Já tinha dado o programa senão teria”	1
		“Não roubo tempo nenhum”	2
	Retirou tempo	“Tirou algum tempo”	1

Quadro 105 – Opinião acerca do tempo dispendido com a Educação Sexual

Os docentes sublinham que a Educação Sexual não lhes restringiu o tempo disponível para as outras áreas curriculares obrigatórias, embora ela também seja obrigatória (“Não roubo tempo nenhum” ou “Já tinha dado o programa senão teria”). Afirmando o contrário, um docente opina que esta área lhe roubou tempo (“Tirou algum tempo”).

9-No cômputo geral, considera que a implementação do Programa de Educação Sexual na sua turma foi positiva ou negativa?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Opinião sobre a implementação do programa de educação sexual	Implementação positiva	“Extremamente positiva”	2
		“Os alunos aprenderam coisas novas”	1
		“Gostei de os ver interessados”	1

Quadro 106 – Opinião acerca da implementação do Projecto/Programa.

Os respondentes sublinham que a implementação do Projecto/Programa em Educação Sexual foi positiva, referindo igualmente que os alunos adquiriram conhecimentos e apresentaram-se interessados (“Extremamente positiva” ou “Os alunos aprenderam coisas novas” ou ainda “Gostei de os ver interessados”).

10- Sente-se capaz de assumir um programa de Educação Sexual Sozinho(a)?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Opinião dos docentes em assumir sozinhos um programa similar	Professores assumem um programa sozinhos	“Acho que sim”	2
		“Eliminei Tabus”	1
		“Julguei que apenas se falava apenas em	1

		relações sexuais”	
		“Agora sinto-me mais a vontade”	1
		“Afinal não é difícil”	2
		“Depois desta experiência”	1

Quadro 107 – Capacidade sentida pelos professores para encabeçarem programas idênticos

Os respondentes assumem que presentemente conseguem encabeçar sozinhos programas similares (“Acho que sim”).

O mais positivo em nosso entender foram as afirmações de alguns docentes proferindo que tinham quebrado tabus, ficando a conhecer os verdadeiros conteúdos de Educação sexual (“Eliminei Tabus” ou “Julguei que apenas se falava apenas em relações Sexuais”). Igualmente positivo é a eliminação do grau de dificuldade que preconceituosamente poderia estar associado a esta área (“Afinal não é difícil” ou “Depois desta experiência”) por outro lado os indagados aumentaram o grau de conforto em tratar destes assuntos (“Agora sinto-me mais a vontade”):

11-Crê ser importante incluir a Educação Sexual na sua prática diária das suas aulas? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Importância de se incluir educação sexual na pratica diária	Inclusão da Educação Sexual na pratica diária	“Sim como tanta coisa”	1
		“A partir de agora tentarei incluir”	2

		“Tem haver educação cívica”	2
		“Transmitisse muito valores”	2
		“ Fácil seguir o género de planos dados”	1

Quadro 108 – Importância da inclusão da Educação Sexual na prática diária dos docentes

Os professores apontam que é importante incluir a Educação Sexual na sua prática diária, porque ao ser abordada esta é promotora da veiculação de valores associada à formação própria dos bons cidadãos (“Transmitisse muito valores” ou “Tem haver educação cívica”). Um indicador positivo após implementação do Programa é sem dúvida o de alguns dos respondentes fazerem intenção de continuarem a abordar esta área (“A partir de agora tentarei incluir” ou “ Fácil seguir o género de planos dados”).

Ficou vincado, o gosto por projectos deste género e desta área.

Tendo em conta os dados obtidos nos dois questionários – Pré-programa e Pós-programa – cremos que os docentes tinham necessidade de aprender e praticar metodologias necessárias à abordagem da Educação Sexual. Para a maioria era um tema tabu associado e carregado de muitos preconceitos.

Contudo, apesar de afirmarem com convicção que a Educação Sexual contribui para a formação global da criança (essencialmente no que diz respeito à prevenção das DST), a maioria destes indagados nunca a abordou de forma sistemática e formal. Realmente só o faziam quando os conteúdos da área de Estudo do Meio os obrigavam.

Mostrou-se, através do envolvimento destes docentes no Projecto /Programa implementado, que não é difícil fazer Educação Sexual Formal numa escola, por isso se recorreu a actividades muito lúdicas de carácter transversal e interdisciplinar. Assim de

modo natural e formal se conseguiu esbater medos e receios, tabus e preconceitos, no que concerne a esta temática, fazendo com que seja dada maior relevância à mesma.

Esteve igualmente subjacente ao envolvimento destes docentes, uma outra estratégia, que se caracterizou essencialmente em ajudá-los a desenvolver capacidades e atitudes de continuo questionamento da sua prática de ensino e do contexto em que essa pratica se insere (uma das fases do ciclo de supervisão aplicado), no que concerne à sua actuação pedagógica nas diversas sessões, na tentativa de aumentar a sua compreensão acerca da Educação Sexual, bem como tentando aperfeiçoar as suas capacidades de raciocínio e consciencialização, numa perspectiva de melhoria dos processos de resolução dos problemas encontrados, e numa perspectiva de maior flexibilidade e abertura à mudança.

Estamos em crer que estes propósitos foram alcançados, já que os docentes afirmam que estão aptos a iniciarem sozinhos programas similares.

O sucesso dos docentes em futuros projectos depende das suas capacidades de diálogo aberto, com os alunos, e com os pais/encarregados de Educação.

O professor deve ser um facilitador da aprendizagem e para desempenhar bem o seu papel exige-se-lhe que seja genuíno, que tenha opiniões positivas a respeito de si próprio e dos outros, ele próprio também um aluno, capaz de criar bom clima, de ir ao encontro das necessidades dos outros, de libertar tensões e de ajudar os outros a aprender.

Assim, todos enriquecem os seus conhecimentos sobre sexualidade, contribuindo a Educação Sexual para um melhor desenvolvimento pessoal e social de cada um.

3 – Questionário aos Encarregados de Educação

Questionários aos Encarregados de Educação

Este questionário foi aplicado a oitenta e seis encarregados de educação dos alunos envolvidos, todavia nove destes documentos não foram devolvidos.

1-Em sua opinião a educação Sexual deve ser feita:

emsuaopiniaoaeducaçãosexualdeveserfeita

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid pela escola	1	1,3	1,3	1,3
pela família	1	1,3	1,3	2,6
por ambas	75	97,4	97,4	100,0
Total	77	100,0	100,0	

Quadro 109 – Opinião de como deve ser feita a Educação Sexual

Ao observarmos este quadro depreendemos que na opinião dos encarregados de educação a Educação Sexual deve ser feita pela escola em articulação com a família - 97,4% (76). No entanto, 1,3% (1) dos inquiridos manifestaram a vontade de a Educação Sexual dever ser feita apenas pela escola e com igual percentagem 1,3% (1) revelaram a opinião desta área apenas ser concebida no seio da família.

2- Já abordou o tema com o seu filho (a)?

jaabordouotemacomoseufilho

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	45	58,4	58,4	58,4
não	32	41,6	41,6	100,0
Total	77	100,0	100,0	

Quadro 110 – Abordagem do tema (sexualidade) com o filho.

Após análise do quadro verificamos que 58,4% (45) já abordou a temática sexualidade com o seu filho (a). Em oposição aos ainda 41,6% (32) dos respondentes que não o fizeram.

2.1- Se já abordou o tema fê-lo:

sejáabordoufelo

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	31	40,3	40,3	40,3
por iniciativa propria	37	48,1	48,1	88,3
por iniciativa do seu filho	9	11,7	11,7	100,0
Total	77	100,0	100,0	

Quadro 111 – Iniciativa em abordar Educação Sexual com o educando.

Quanto à iniciativa em abordar a sexualidade com o educando, na maior parte dos casos partiu dos Encarregados de educação, efectuando esta afirmação 48,1% (37) dos respondentes. Ao contrário do que dizem os 11,7 /% (9) dos elementos questionados que abordaram o tema por iniciativa do (a) filho (a). Todavia 40,3% (31) afirmou nunca o ter feito.

2.2- Se não abordou fê-lo

senãoabrodoufelo

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	46	59,7	59,7	59,7
porque o seu filho não o solicitou	25	32,5	32,5	92,2
porque não se sente à vontade	2	2,6	2,6	94,8
porque essa conversa não compete aos pais	1	1,3	1,3	96,1
porque não sei como se faz	3	3,9	3,9	100,0
Total	77	100,0	100,0	

Quadro 112 – Porque não abordou educação sexual

Os encarregados de educação que nunca abordaram o tema sexualidade com os seus educandos explicam tal atitude, na maioria dos casos - 32,5% (25),” porque o seu filho não o solicitou”. Também atribuem a falta de diálogo nesta matéria 2.6 % (2) dos respondentes, alegando que se sentem pouco à vontade para falar. Por outro lado, 1.3% (1) dos elementos que constituem este grupo, crêem que essa conversa não compete aos pais, atribuindo a sua abordagem a alguém exterior à família, ou talvez nem a queiram ver comentada.

Salienta-se, contudo, que a maioria dos encarregados de educação, ou seja 59,7% (46) já abordaram esta temática com os seus educando. O que leva a crer que para a maioria não será tabu dialogar sobre estes assuntos? A ver vamos.

3-O seu filho(a) tem por hábito interrogar-se e interrogá-lo sobre o assunto:

oseu filhotem porhábito interrogarse einterrogálo sobreo assunto					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sempre	1	1,3	1,3	1,3
	muitas vezes	4	5,2	5,2	6,5
	algumas	41	53,2	53,2	59,7
	nunca	31	40,3	40,3	100,0
	Total	77	100,0	100,0	

Quadro 113 – Frequência do aluno em questionar o encarregado de educação sobre o assunto

Relativamente à leitura destes dados podemos referir que 53,2% (41) alegam que os seus filhos algumas vezes se interrogam ou os interrogam sobre o assunto. Outros - 40,3% (31) admitem que nunca os seus educandos se interrogam ou os interrogam, 5,2% (4) afirmam que em muitas situações, o seu filho tem por hábito interrogar-se ou interrogá-lo sobre o assunto, e por fim 1,3% (1) diz que o seu filho (a) o interroga e se interroga sempre sobre este assunto

4-Crê estar preparado(a) para discutir o tema com o seu educando? Em que medida?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Capacidade sentida para discutir a Educação Sexual com os filhos	Espero que as crianças tomem a iniciativa de perguntar	“Se o meu filho alguma vez perguntar”	14
	Os pais tomam a iniciativa de abordar	“Quando achas necessário”	5

		“Explicando os prós e os contras”	11
	A criança ainda é nova	“Muito pequena para compreender” “O meu filho é menor” “Para não tornar a coisa muito séria” “A minha filha ainda é imatura”	7 2 8 2
	Falta de preparação	“Não creio estar preparada” “A escola explica melhor os termos técnicos” “Ate que ponto posso aprofundar os vários aspectos” “O problema é encontrar a forma adequada” “Gostava de ter algumas ajudas nesse sentido”	4 3 3 12 2

Quadro 114 – Preparação para abordar o tema com o educando

Os pais estão divididos na capacidade que sentem em discutir o tema da Educação Sexual com os filhos.

Alguns estão convictos e outros para aí inclinados, na medida em que as crianças tomem a iniciativa de perguntar (“se o meu filho alguma vez perguntar”) ou os pais as abordem nesse sentido (“explicando os prós e os contras”). Outros afirmam não estar preparados, na medida em que a criança ainda é muito nova (“muito pequena para compreender”) ou o assunto deve ser abordado com fantasia (“para não tornar a coisa muito séria”). Trata-se, sobretudo, de uma atitude defensiva e reactiva, algo assustada, que os pais precisam de superar para tomar a iniciativa da educação das crianças, antes que estas o façam, muitas vezes da pior maneira, apesar de anteriormente o admitirem na sua maioria que já tinham falado sobre sexualidade com os seus educandos, agora referem que (“O problema é encontrar a forma adequada”).

5-A Educação Sexual deve ser leccionada na escola através de:

A educação sexual deve ser leccionada na escola através de

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid disciplina propria	45	58,4	58,4	58,4
dentro de outras áreas como a formação cívica e o est. meio	32	41,6	41,6	100,0
Total	77	100,0	100,0	

Quadro 115 – Como deve ser leccionada na escola a Educação Sexual.

A maioria dos encarregados de educação – 58,4% (45) está convicto de que a Educação Sexual deve ser leccionada em disciplina própria. Por outro lado 41,6 (32) dos respondentes defende a interdisciplinaridade desta área.

6- Julga que os professores do 1º ciclo se encontram preparados para leccionar a Educação Sexual?

julga que os professores do primeiro ciclo se encontram preparados para leccionar a Educação Sexual?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	1,3	1,3	1,3
	sim	62	80,5	80,5	81,8
	não	14	18,2	18,2	100,0
	Total	77	100,0	100,0	

Quadro 116 – Preparação para a leccionação de Educação Sexual atribuída aos professores do 1º Ciclo.

Nota: Um encarregado de educação não respondeu à questão perfazendo 1.3% dos indagados.

Ao observarmos o quadro contactamos que 80,5% (62) da totalidade dos Encarregados de Educação julga que os professores do 1.º Ciclo se encontram preparados para leccionar Educação Sexual. Totalmente oposta a esta ideia encontram-se 18,2% (14) dos respondentes, ao afirmarem que os professores do 1.º ciclo não se encontram preparados para leccionar a temática.

6.1- Porquê?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Capacidades dos professores leccionarem Educação Sexual	Estão preparados	“Receberam formação para isso”	21
		“São formados”	10
		“No curso devem ter falado disso”	3

		“Têm noções de como abordar”	16
	Conhecem as crianças	“São os segundos pais” “Estão em contacto directo com os alunos” “Os alunos acreditam mais naquilo que os professores dizem”	14 9 11
	Estão com elas muito tempo	“São as segundas pessoas com quem estão mais tempo” “Passam o dia na escola”	5 3
	Não estão preparados	“Mal sabem ler as tabuadas” “Não sabem leccionar outros temas que fará este” “Não estão preparados para este ensino”	2 4 3
	Professores especializados na	“Deve haver professores	4

	área	especializados nesta área”	

Quadro 117 – Capacidades atribuídas aos professores do 1º ciclo para leccionarem Educação Sexual.

Quanto à capacidade dos professores para leccionarem Educação Sexual, os pais dividem-se. A maioria acha que sim, que estão preparados (“receberam formação para isso” ou “Têm noções de como abordar” ou “São formados”) ou porque conhecem as crianças (“são os segundos pais”) e porque estão com elas muito tempo (“são as segundas pessoas com quem estão mais tempo”). Outros acham que não, porque os professores não estão preparados (“Não sabem leccionar outros temas que fará este”; “Não estão preparados para este ensino.”) outros ainda crêem que será necessário a presença de professores especializados na área (“Deve haver professores especializados nesta área”). A credibilidade dos professores nesta matéria não é um dado adquirido, devendo fazer-se um esforço de preparação e de comunicação com os pais, para que estes tenham mais confiança nos docentes.

6.2- Que assuntos acha susceptíveis de serem abordados pelos professores, quando estes se pronunciam nas aulas sobre Educação sexual

queassuntosachasusceptiviesdeseremabordadospelosprofessores

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	doenças sexualmente transmissíveis	59	76,6	76,6	76,6
	gravidez precoce	8	10,4	10,4	87,0
	conhecimento do corpo	6	7,8	7,8	94,8
	aspectos morais da sexualidade	4	5,2	5,2	100,0
	Total	77	100,0	100,0	

Quadro 118 – Assuntos passíveis de serem abordados nas aulas de Educação Sexual

Devido ao medo sentido pela humanidade relativamente ao contágio pelo VIH, pelas campanhas promovidas nesse sentido nos órgãos de comunicação e informação e instituições, a maioria dos encarregados de educação -76,6% (59) – optou

significativamente pela escolha do tema – doenças sexualmente transmissíveis – para ser abordado como prioridade nas aulas. A par deste tema são escolhidos outros. Assim 10,4% (8) dos respondentes escolheu a gravidez precoce, tema que deve ser do agrado dos encarregados de educação que possuem educandos do sexo feminino. Destes elementos da amostra, 7,8% (6) optam pelo tema ligado ao conhecimento do corpo. A moral da sexualidade é um pouco esquecida, tendo sido escolhida por 5,2% (4) dos encarregados de educação.

Na sua maioria os encarregados de educação atribuem à Educação Sexual um papel preventivo no que concerne às doenças sexualmente transmissíveis e à gravidez precoce. Impõem desta forma o Modelo Médico – preventivo de Educação Sexual, que como sabemos é importante mas redutor das aprendizagens entendidas como pertinentes.

7-Se a Educação sexual fosse uma área disciplinar facultativa inscreveria o seu filho?

educaçãosexualfacultativaincreveriaseufilho

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sim	69	89,6	89,6	89,6
	não	8	10,4	10,4	100,0
	Total	77	100,0	100,0	

Quadro 119 – Inscrição do educando em disciplina de Educação Sexual, se facultativa.

Perante a análise dos dados, observa-se que a maioria 89,6% (69) dos Encarregados de Educação Indagados inscreveria o seu filho se a Educação Sexual fosse uma área disciplinar facultativa.

Pelo contrário 10,4% (8), não inscreveriam os seus educandos na referida área.

8- Qual a importância que atribui à televisão na Educação sexual das crianças?

qualaimportanciaqueatribuiàtelevisãonaeducaçãosexualdascrianças

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	muita	12	15,6	15,6	15,6
	pouca	54	70,1	70,1	85,7
	nenhuma	11	14,3	14,3	100,0
	Total	77	100,0	100,0	

Quadro 120 – Importância atribuída à televisão na Educação Sexual das crianças.

Os média são actualmente inegáveis fontes de influência e agentes de Educação Sexual Informal. A televisão nomeadamente, assume uma posição central como fonte de informação, não só pelas características audiovisuais que facilitam a atracção e a assimilação como pelo facto de ver televisão constituir uma das actividades diárias em que a criança despende mais tempo. Todavia, no que concerne à importância que os encarregados de Educação atribuem à televisão na Educação Sexual das crianças, concluímos que 70,1% (54) dos inquiridos atribui-lhe pouca importância, 15,6% (12) dos encarregados de Educação atribui muita importância e finalmente 14,3% (11) revela que a televisão não tem um papel importante nessa educação.

9- Se existisse uma acção de sensibilização promovida pela escola alusiva ao tema, frequentaria?

seexistisseumaacçãodesensibilizaçãofrequentaria

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	64	83,1	83,1	83,1
não	13	16,9	16,9	100,0
Total	77	100,0	100,0	

Quadro 121 – Frequência de acções de formação alusivas ao tema.

Os encarregados de educação estão receptivos à frequência de acções de sensibilização na área, uma vez que 83.1% (64) manifestaram essa vontade, embora 16,9 % (13) dos respondentes negue a possibilidade de vir a participar em eventos dessa natureza.

O interesse pela frequência de formação alusiva à temática deverá estar intimamente ligado à necessidade sentida de encontrarem estratégias para a bordarem a sexualidade com os seus educandos, crendo assim ser pertinente receber formação e orientação nesse sentido.

10- Julga ser importante a ligação entre a escola e a família na discussão do tema?

ligaserimportantealigaçãotentreaescolaeafamilianadiscussãodotem

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	72	93,5	93,5	93,5
não	5	6,5	6,5	100,0
Total	77	100,0	100,0	

Quadro 122 – Importância atribuída à ligação entre a escola e a família na discussão do tema.

A maior parte dos indagados – 93,5% (72) - acredita que é importante a ligação da escola com a família na discussão da temática . Porem 6,5% (5) entende que não é de todo importante esse elo de ligação.

11- O que entende por Educação Sexual?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
Conceito de Educação Sexual	Informação útil	“Tirando dúvidas”	9
		“Respondendo a questões que forem postas”	4
	Relacionamento interpessoal	“Comunicação entre duas pessoas que se amam”	2
	Desenvolvimento corporal	“Conhecimento do corpo”	3
	Relacionamento sexual	“Contacto do sexo masculino e do feminino”	2
		“O sexo entre duas	4

		peessoas”	
	Prevenção de doenças	“Como prevenir certas doenças”	38
		“Explicar como se apanha a sida”	14
		“Fazer sem apanhar doenças”	12

Quadro 123 – Conceito de Educação Sexual.

O conceito de Educação Sexual é entendido na perspectiva de informação útil (“tirando dúvidas e respondendo a questões que forem propostas”), de relacionamento interpessoal (“meio de comunicação entre duas ou mais pessoas que se amam”), de desenvolvimento corporal (“conhecimento do corpo”), de relacionamento sexual (“o contacto do sexo masculino e o feminino”) e acima de tudo de prevenção de doenças (“como prevenir certas doenças” ou “Explicar como se apanha a sida”).

Os encarregados de educação revelam possuir uma noção pouco abrangente do que é a área de Educação Sexual, mostrando que o desconhecimento sobre as temáticas que esta envolve é patente. Mais uma vez acreditam que esta seja meramente um domínio que contemple essencialmente informação aos seus educandos de como se devem prevenir das doenças sexualmente transmissíveis, com especial incidência na prevenção da sida. Novamente se liga a área ao modelo Médico-preventivo.

Mais uma vez se reafirma que este modelo, não obstante de ser importante, é redutor como metodologia a utilizar na abordagem da sexualidade.

12- Acha que Educação Sexual poderá contribuir para a formação global do seu educando? Em que medida (s)?

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
A Educação Sexual contribui para a formação global do educando	Informação e formação	“Uma criança bem-educada é uma criança bem informada e formada”	16
	Previne doenças e gravidez	“Doenças sexualmente transmissíveis e gravidez não planeada”	56
	Evita que aprendam por meios indesejáveis	“Descobrir de forma menos correcta.”	4
	A sexualidade é natural	“Nasce com o ser humano”	4

Quadro 124 – Contributo da Educação Sexual para a formação global do educando.

Como se verifica a Educação Sexual poderá contribuir para a formação global do educando se nela se abordar essencialmente o como prevenir as doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez precoce (“Doenças sexualmente transmissíveis e gravidez não planeada”). Alguns admitem que esta área contribui para aumentar no aluno a sua formação e informação não especificando “em quê” (“Uma criança bem-educada é uma criança bem informada e formada”).

Portanto, apesar da maior parte dos encarregados de educação afirmar ser católico - 68,8 % (53) (com o conservadorismo que lhes poderá ser imputado) estes encontram-se receptivos à participação de acções de formação sobre sexualidade, já tendo inclusive abordado o tema com os seus educandos. Encaram a formação dos professores como sendo suficiente para a abordagem da matéria.

Curiosamente e apesar de os teóricos afirmarem que os media são actualmente inegáveis fontes de influência e agentes de Educação Sexual Informal. A televisão nomeadamente, assume uma posição central como fonte de informação, não só pelas características audiovisuais que facilitam a atracção e a assimilação como pelo facto de ver televisão constituir uma das actividades diárias em que a criança despende mais tempo. Todavia, no que concerne à importância que os encarregados de Educação atribuem à televisão em matéria de Educação Sexual das crianças, concluímos que 70,1% (54) dos inquiridos atribuem-lhe pouca importância. Crê-se estarem pouco informados que a televisão imite de modo preponderante conteúdos sexuais do tipo comercial e estereotipado, veiculando noções reducionistas e apresentando comportamentos sexuais sem contexto afectivo. Seria pertinente esclarecê-los nesse sentido, de maneira a que pudessem seleccionar de forma adequada os programas televisivos a serem vistos pelos seus educandos.

Estes elementos da amostra atribuem relevância à Educação Sexual no seu contributo para a formação integral dos alunos. Todavia à relevância dada subjaz o modelo Medico-preventivo em Educação Sexual, pois os encarregados de educação encontram-se muito preocupados com a informação que se possa veicular às crianças no âmbito: das doenças sexualmente transmissíveis (destaque para a sida) e da gravidez precoce. Embora se reconheça a sua utilidade evidente, este modelo não aborda as componentes emocionais e relacionais da sexualidade. Existe assim um desconhecimento do que é verdadeiramente a Educação Sexual, constatando-se a necessidade urgente em esclarecer e formar, neste sentido, estes sujeitos.

Esta preocupação advém, fruto talvez, do aumento dos números de casos de infectados com o VIH em Portugal, divulgados pela comunicação social, acrescida do facto de a sida ser uma doença para a qual não existe cura e que provoca a degradação física e circunstancial do indivíduo que a contrai. Assim possivelmente se justifica o medo, muito vincado nas respostas deste grupo de sujeitos.

Por outro lado, como a sua prevenção engloba essencialmente a componente ligada à relação sexual e ao uso do preservativo, talvez os pais queiram delegar essa explicação para a escola, por provavelmente estarem pouco confortáveis para falarem desta matéria com os seus educandos, apesar de até terem afirmado que se encontram preparados para o fazerem.

A gravidez precoce como tem vindo a aumentar nas jovens e uma vez que hoje em dia a parte académica é de algum modo longa, e as carreiras profissionais exigentes, os pais também sentem necessidade que esta seja focada no que concerne à sua prevenção. Uma vez que e apesar da autorização normativa para realização do aborto no nosso país, os encarregados de educação possivelmente entendem que tal a vir a acontecer com os seus educandos, poderá ser um transtorno na vida das jovens. Outra razão desta preocupação relaciona-se mais uma vez por matéria roçar questões do foro íntimo, relacionadas directamente com o acto sexual, preferindo assim transferir para a escola o dever de informar, prevenindo-a.

De qualquer forma não deixa de ser uma concepção redutora das características da Educação Sexual já que é esquecida a sua dimensão psicossocial atribuindo larga importância apenas à dimensão biomédica e contraceptiva desta área.

4-Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo

Objectivo geral:

- Conhecer os motivos/problemas que levam à leccionação, ou não da área de Educação de Educação numa escola do 1º Ciclo, no que concerne à influência do órgão de gestão e administração.

Considerando os objectivos gerais deste trabalho e dos sujeitos que pretendemos estudar, pareceu-nos adequado utilizar um instrumento que recolhesse dados descritivos semi-estruturados. Foram definidos os seguintes blocos temáticos:

Bloco A. Legitimação da entrevista, motivação e perfil do entrevistado.

Bloco B.O que é Educação Sexual?

Bloco C. Educação Sexual Onde e Quando?

Bloco D. Educação Sexual com urgência

Bloco E. Finalização e agradecimentos

Foram constituídos os seguintes objectivos específicos:

- Informar sobre o trabalho de investigação e objectivo da entrevista.
- Assegurar a confidencialidade dos dados recolhidos.
- Há quanto anos está na gestão.
- Recolher informação acerca dos conhecimentos do que é a Educação Sexual no 1º Ciclo.
- Conhecer a opinião do entrevistado face à importância da área e a idade em que deve ser iniciada.
- Conhecer opinião do entrevistado em relação à inclusão da área na planificação anual das escolas.
- Finalizar a entrevista agradecendo a colaboração.

A recolha de dados iniciou-se com base no guião de entrevista (em anexo VII), tendo sido gerido de modo flexível em função da direcção do discurso do sujeito entrevistado.

Seguem-se os resultados da análise de conteúdo da entrevista:

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequências
A – Legitimação da entrevista, motivação e perfil do entrevistado	Permissão para a gravação em áudio	“ Não me importo”	1
		“É assim que funcionam as entrevistas”	1
	Perfil do entrevistado	“53 anos”	1
		“Licenciatura em Filologia Românica”	1
B – O que é a Educação Sexual?	Conhecimento do que é a Educação Sexual	“Vivência de uma sexualidade plena”	1

		“Jovens cresçam saudáveis”	1
		“Não devem colocar a saúde em risco	1
	Conhecimento da obrigatoriedade da leccionação de Educação Sexual	“Sim”	1
		“Não posso precisar quais os normativos”	1
C – Educação Sexual Onde e Quando?	Opinião face à inclusão da área no projecto educativo	“Considero importante”	1
		“Faltam quebrar tabus e preconceitos”	1
		“Estou disponível para iniciar projectos”	1
		“Devem ser as escolas a fazerem-no”	1
		“Falta formação nos professores”	1
		“Chamamos técnicos”	1
	Idade em que se deve iniciar Educação Sexual	“O mais cedo possível”	1
		“Saber lidar com a sua	1

		sexualidade”	
		“Viver em harmonia”	1
	Influencia do entrevistado na Implementação nas escolas da educação Sexual	“Muito trabalho”	1
		“Promoção da saúde”	1
		“Técnicos para falarem desses assuntos”	1
	Contributo da educação sexual na formação integral dos alunos	“Contribui como todas as áreas”	1
D – Educação Sexual com urgência	Inclusão da área na planificação anual das escolas	“Não com nome explicito”	1
		“Muitas actividades ligadas à promoção da saúde”	1
E – Finalização e agradecimentos	Conclusão da entrevista e agradecimentos	“Encontro-me sempre disponível”	1

Quadro 125 – Análise de Conteúdo da entrevista efectuada ao presidente do conselho executivo.

O entrevistado tem 53 anos e é licenciado em Filologia Românica.

A partir da análise do quadro acima apresentado concluir-se que o sujeito entrevistado não acredita que os docentes apenas com a sua formação inicial consigam leccionar este domínio (“Falta formação no professores”), relegando de algum modo a função da abordagem da Educação Sexual para técnicos ligados à saúde (“Chamamos técnicos” ou “Técnicos para falarem desses assuntos”)

No seu entender a Educação Sexual é encarada como a forma de proporcionar aos jovens a vivência plena da sua sexualidade, aceitando-se a si e aos outros (“Vivência de uma sexualidade plena” ou “jovens cresçam saudáveis”)

Por outro lado apesar de identificar a obrigatoriedade legal de se enquadrar a Educação Sexual nas escolas, desconhece os normativos que a regulam, bem como o seu conteúdo (“sim” ou “Não posso precisar quais os normativos”)

O entrevistado demonstra-se disponível para o arranque de projectos ligados à área, mas todavia delega essa responsabilidade e iniciativa para as escolas (“estou disponível para iniciar projectos” ou “Devem ser as escolas a fazerem-no”).

Atribui como condição primordial para a integração da Educação Sexual no Projecto Educativo a existência ou não de recursos humanos especializados na área (“Técnicos para falarem desses assuntos”).

Relativamente à importância da Educação Sexual na formação integral dos alunos, não a eleva em relação a outras áreas, acreditando que é tão importante como as demais (“Contribui como todas as áreas”), contudo menciona que esta deve iniciar-se começar o mais cedo possível na vida de uma criança (“O mais cedo possível”).

Crê igualmente que a implementação de Educação Sexual nas escolas está directamente relacionada com a capacidade de organização e iniciativa das mesmas, delegando a abordagem desta temática para técnicos especializados na área. Ficando assente que o trabalho que promoveu neste domínio no seu agrupamento, relaciona-se directamente com a promoção da saúde, deixando deduzir que a grande preocupação prende-se com as doenças sexualmente transmissíveis e com a gravidez precoce (“Não com nome explícito” ou “Muitas actividades ligadas à promoção da saúde” ou “Promoção da saúde” ou “Não devem colocar a saúde em risco”).

De outra forma transmitiu ideia de que a comunidade não estaria receptiva a projectos alusivos à temática. (“Faltam quebrar tabus e preconceitos”). O que é certo é que no contexto espacial do nosso estudo, a comunidade estudada nunca se opôs em situação alguma, quer de forma explícita quer ainda de forma implícita à implementação do nosso Projecto/Programa. Há talvez aqui um desconhecimento dos reais interesses da

comunidade, dado que estes cargos (presidência de agrupamento) permanecem estáticos, ligados apenas à escola sede de agrupamento, onde os que os presidem desconhecem a verdadeira realidade das escolas que gerem simplesmente porque nunca as visitaram.

Conclui-se assim que existe necessidade de mudanças das práticas de gestão e de se entender que estas influem directamente com as práticas pedagógicas. A formação na área da gestão escolar deverá ser também uma prioridade.

Não há mudança sem intervenção do líder, independentemente dos normativos, e o líder deverá estar ciente deste pressuposto, de maneira a envolver os restantes membros da comunidade escolar no processo pretendido. No fundo um dos mais importantes papeis do líder é desencadear e gerir a mudança.

O modelo de Educação Sexual defendido pelo entrevistado liga-se ao Modelo Médico Prevenido, que também implicitamente é defendido pelos outros agentes educativos.

Para finalizarmos o nosso estudo passaremos ao Capítulo das Conclusões e das Recomendações.

Falaremos agora dos objectivos atingidos e dos não atingidos, fazendo um balanço final da investigação confirmando ou rejeitando as hipóteses, levantando pistas para estudos futuros e fazendo ressaltar algumas recomendações para o contexto onde o estudo de caso se desenvolveu.

Salienta-se que foram atingidos todos os objectivos propostos no nosso estudo.

Desta forma analisaram-se as representações dos professores em relação à Educação Sexual na escola; Descreveram-se os processos interactivos em curso no contexto do tema; Determinou-se em que medida os Professores, Encarregados de Educação e alunos valorizam a inserção da Educação Sexual na escola; Determinaram-se quais os factores que influenciam o modo como os professores abordam a Educação Sexual na escola; Fomentou-se a veiculação da Educação Sexual na escola com a implementação do Projecto/Programa; Conheceu-se algumas das atitudes e opiniões dos professores face à implementação de conteúdos ligados à temática; Aferiu-se qual o grau de conforto e de conhecimento dos docentes, pais/ encarregados de educação em tratar certos conteúdos ligados à Educação Sexual (especialmente a quando da aplicação do Pré-programa e questionário de perguntas abertas e fechadas aos pais); Averiguaram-se quais os conhecimentos que os alunos possuem em relação à temática (Pré-teste); Implementou-se um programa de Educação Sexual na escola em análise (Projecto/Programa de Educação Sexual); Deu-se a conhecer um pouco do campo teórico alusivo à temática (com a Acção de Sensibilização levada a cabo); Desenvolveu-se nos professores participantes, capacidades de auto-análise na análise da sua práxis, de modo a que os problemas que vão surgindo dêem origem a hipóteses e soluções que depois de experimentadas pelo mesmo, possam contribuir para uma prática de ensino mais eficaz, mais comprometida, mais autónoma, mais pessoal e autêntica - com a aplicação e utilização do «Ciclo de Supervisão»; Construiu-se um portfolio com a documentação utilizada na implementação do Projecto /Programa conforme consta dos anexos; Observaram-se aulas das quais se elaboraram relatórios, registando-se esses momentos fotograficamente, conforme consta dos anexos do nosso trabalho; Aferiu-se após período estipulado para a implementação do Projecto/Programa em Educação Sexual, se os conhecimentos, opiniões, atitudes ... dos participantes na área, sofreram

ou não alterações, com a aplicação do Pós-teste aos alunos e do Pós-programa aos docentes.

No que concerne às hipóteses podemos concluir que efectivamente os agentes educativos tendem a ter as mesmas representações/opiniões/percepções sobre a relevância da Educação Sexual no 1º ciclo do Ensino Básico, uma vez que na sua globalidade atribuem importância ao conhecimento do corpo, ao prevenir das doenças sexualmente transmissíveis e à gravidez precoce. Deixando de lado as várias dimensões da Educação Sexual.

Todavia a essa relevância dada, subjaz o modelo Médico-preventivo em Educação Sexual, os agentes educativos encontram-se muito preocupados com a informação que se possa veicular às crianças no âmbito: das doenças sexualmente transmissíveis (destaque para a sida) e da gravidez precoce. Embora se reconheça a sua utilidade evidente, este modelo não aborda as componentes emocionais e relacionais da sexualidade. Existe assim um desconhecimento do que é verdadeiramente a Educação Sexual, constatando-se a necessidade urgente em esclarecer e formar, neste sentido, estes sujeitos.

Esta preocupação advém, fruto talvez, do aumento do número de casos de infectados com o VIH em Portugal, divulgados pela comunicação social, aliado ao facto de a sida ser uma doença para a qual não existe cura e que provoca a degradação física e circunstancial do indivíduo que a contrai. Assim possivelmente se justifica o medo, muito vincado nas respostas dos respondentes.

Por outro lado, como a sua prevenção engloba essencialmente a componente ligada à relação sexual e ao uso do preservativo, talvez os vários agentes educativos queiram delegar essa explicação, por provavelmente estarem pouco confortáveis para falarem desta matéria com os alunos, apesar de até terem afirmado que se encontram preparados para o fazerem.

De qualquer forma não deixa de ser uma concepção redutora das características da Educação Sexual, já que é esquecida a sua dimensão psicossocial atribuindo larga importância apenas à dimensão biomédica e contraceptiva desta área.

Na verdade, informação não é equivalente a conhecimento, e o conhecimento, sem integração nem sistema de valores, não é educação. Por sua vez, e pela pertença à dimensão do simbólico, os valores não se ensinam, adoptam-se através do respeito

sentido por aqueles que constituímos em modelos educativos, já que associada ao respeito está uma intenção valorativa das atitudes e dos comportamentos do “outro”. Neste aspecto, e como modelos, os pais serão, certamente, os mais desejados e os mais relevantes.

Com toda a prioridade, a Educação Sexual é também um processo que terá que passar, acima de tudo, pela educação para os afectos e não apenas para a tecnicidade/cientificidade. Assentar a Educação Sexual em bases que não contemplem uma relação afectiva, responsável e partilhada, poderá induzir nos jovens a ideia de (e desde que se evitem as gravidezes precoces e as DST por métodos anticoncepcionais) isto ser uma forma de normalizar atitudes e comportamentos “sexualmente correctos”, em que a prática sexual precoce embrutece o desejo e tolda ou inclusive substitui a dimensão dos afectos e da descoberta do amor.

De acordo com estas considerações, é pertinente clarificar o que constituem valores essenciais da Educação Sexual:

O reconhecimento de que a autonomia, a liberdade de escolha e uma informação adequada são aspectos essenciais para a estruturação de atitudes e comportamentos responsáveis no relacionamento sexual;

O reconhecimento de que a sexualidade é uma fonte potencial de vida, de prazer e de comunicação, e uma componente da realização pessoal e das relações interpessoais;

O reconhecimento da importância da comunicação e do envolvimento afectivo e amoroso na vivência da sexualidade;

O respeito pelo direito à diferença e pela pessoa do outro, nomeadamente os seus valores, a sua orientação sexual e as características físicas;

A promoção da saúde dos indivíduos e dos casais, nas esferas sexual e reprodutiva;

O reconhecimento do direito à maternidade e à paternidade livre, conscientes e responsáveis;

O reconhecimento de diferentes expressões da sexualidade ao longo do ciclo de vida;

A recusa de expressões da sexualidade que envolvam violência ou coação, ou relações pessoais de denominação e de expressão.

Especificamente, em relação à esfera dos conhecimentos, a educação sexual pode contribuir para uma maior e melhor conhecimento dos factos e componentes que integram a vivência da sexualidade, nomeadamente:

A diversidade de comportamentos sexuais ao longo da vida e das características individuais;

Os mecanismos de resposta sexual, da reprodução, da contracepção e da prática de sexo seguro;

As ideias e valores com que as diversas sociedades foram encarando a sexualidade, o amor, a reprodução e as relações entre sexos ao longo da história e nas diferentes culturas;

Os problemas de saúde ligados à expressão da sexualidade e as formas de prevenção;

Os direitos, a legislação, os apoios e os recursos disponíveis na prevenção, acompanhamento e tratamento destes problemas.

Um segundo conjunto de objectivos relaciona-se com as atitudes, referindo-se especificamente à possibilidade de a Educação Sexual contribuir para:

Uma aceitação positiva e confortável do corpo sexuado, do prazer e da afectividade;

Uma atitude não sexista;

Uma atitude não discriminatória face às diferentes expressões e orientações sexuais;

Uma atitude preventiva face à doença e promotora do bem-estar e da saúde.

Um terceiro conjunto de objectivos situa-se no domínio das competências individuais, nomeadamente:

No desenvolvimento das competências para tomar decisões responsáveis;

No desenvolvimento das competências e de comunicação;

Na aquisição e utilização de um vocabulário adequado;

Na utilização de meios seguros e eficazes de contracepção e de prevenção das DST;

Acreditamos que estes objectivos gerais constituem uma base sobre a qual poderão ser definidos objectivos específicos, actividades e estratégias adaptadas a este grau de ensino e às idades e características dos alunos. No fundo, trata-se, na óptica do

currículo em espiral, de estabelecer um conjunto de objectivos fundamentais, organizados em dimensões temáticas, tratados com níveis de aprofundamento e complexidade crescentes em função do desenvolvimento dos alunos e dos seus próprios interesses.

Por outro lado constatou-se que a implementação do Projecto Programa alterou as percepções dos agentes educativos nele envolvidos em relação à Educação Sexual, quanto mais não seja pela experiência que obtiveram, referindo no questionário – Pós-programa, que é importante incluir a Educação Sexual na sua pratica diária, porque ao ser abordada esta é promotora da veiculação de valores associados à formação própria de bons cidadãos.

Os professores uma vez tendo ganho experiência e prática pedagógica com a implementação do Projecto, atenuaram os receios que sentiam esbatendo preconceitos e alterando representações, ficando a conhecer os conteúdos que esta área engloba, logo começaram a dar maior importância a esta temática, existindo assim ligação directa à ideia de que a importância que os professores atribuem à Educação Sexual depende do modo como pensam que devem agir. Esta ideia está sobretudo patente, quando os quatro docentes envolvidos e questionados se dizem capazes de futuramente encabeçarem sozinhos projectos similares.

Com efeito podemos afirmar que programas estruturados de Educação Sexual são essenciais para promover a formação integral dos alunos e a sua realização relacional e social e são igualmente benéficos no sentido em que aumentam a relevância que os agentes educativos têm da Educação Sexual.

As crianças cedo são bombardeadas com imagens que inicialmente não entendem, mas que vão interiorizando e que as despertam precocemente para realidades, por vezes, perturbadoras.

As crianças nem sempre verbalizam essas experiências com os seus pais ou professores. Sem disso darem conta, estes perdem assim oportunidade de contribuir para uma mais equilibrada integração de tais experiências no crescimento e maturação das mesmas. Por tal facto há que promover o debate e as discussões em torno do tema, ficando a iniciativa a cargo dos adultos.

Assim a Educação Sexual torna-se cada vez mais necessária numa sociedade que parece estar bem informada, mas que, a julgar por dados objectivos, apresenta altos índices de desconhecimento e erro, manifestado tanto em crianças como em adultos.

Aprender a conhecer e aceitar o corpo, a procurar informação ou a solicitar apoio, é educar para ser capaz de estabelecer, com os outros, relações mais sãs e satisfatórias.

O estudo realizado permitiu constatar que é possível e não difícil implementar um Projecto/Programa de Educação Sexual numa escola pública de Ensino Básico. No início do Projecto todos os professores demonstraram a sua concordância e interesse em o aplicar de modo a abordarem a Educação Sexual nas suas salas de aula,

Mantendo-se esse interesse ao longo de toda a sua aplicação. Estamos em crer que o resultado foi proveitoso tendo em conta não só o apontado no Pós-programa, bem como o explicitado pelos alunos no Pós-teste, no que concerne às respostas dadas nas questões que auscultavam o grau de satisfação e eficácia resultante da aplicação do referido Projecto/Programa.

Acreditamos que essa satisfação advenha sobretudo do facto de nas várias sessões, a Educação Sexual ter sido implementada segundo o Modelo de Desenvolvimento Pessoal, por nós já referido, como sendo o ideal para abordagem da sexualidade. Foram assim fomentadas actividades lúdicas contextualizadas, que de um modo geral, fizeram esbater tabus, afastando preconceitos e esclarecendo dúvidas que iam surgindo.

Houve ainda, o cuidado de articular o projecto com as diferentes áreas do conhecimento deste grau de ensino, integrando as diferentes dimensões da sexualidade, com o propósito de promover e interligar conhecimentos, atitudes e valores respeitantes à sexualidade.

As actividades desenvolvidas proporcionaram aos alunos aprendizagens activas, contemplaram a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de competências, mudanças de valores e atitudes face a uma situação revelada, levando aos alunos a questionar e a desenvolver o seu espírito crítico, assim como a querer alargar os seus conhecimentos.

Houve grande adesão, por parte dos alunos, às actividades implementadas, demonstraram motivação e colocaram dúvidas sobre temas ligados à sua sexualidade. A maioria destes demonstrou ter adquirido conhecimentos, localizando aos caracteres sexuais primários e secundários num contorno humano, assim como evitar os nomes vulgares para definir os órgãos sexuais de ambos os sexos. Relativamente à fecundação os alunos descreveram o processo de uma forma mais precisa e científica. No que concerne à mudança de valores e atitudes, questionaram as suas atitudes e operaram

algumas mudanças de conceitos relativamente aos papéis sexuais sociais. O facto de os alunos deixarem de estereotipar os papéis sexuais sociais evita que, futuramente, cometam discriminações sexuais e promovam a igualdade entre sexos.

O Projecto/Programa foi, pois, importante para os alunos, ajudando-os a construir uma atitude liberal aberta, de forma a questionarem algumas das suas atitudes e desenvolverem a capacidade de resolver problemas, contribuindo para um crescimento sadio e equilibrado e atenuado as discriminações sexuais.

Em relação aos encarregados de educação, a participação não foi activa. Todavia não levantaram qualquer objecção na implementação do Projecto, tendo inclusive manifestado a sua opinião favorável ao desenvolvimento das actividades, não participando no seu desenrolar. Desta forma sente-se necessidade de encontrar estratégias para os encarregados de educação participarem neste tipo de actividades. A presença dos pais na escola é primordial para o esclarecimento de dúvidas e evitar ilações pouco claras em relação às actividades de Educação Sexual. Será este um aspecto a ter em conta em projectos similares que se venham a implementar.

A avaliação do Projecto Programa de Educação Sexual foi efectuada através da elaboração de relatórios tanto pelo observador como pelos participantes. Contudo só um dos docentes envolvidos é que entregou o seu relatório.

De qualquer forma o Pós-programa serviu igualmente de elemento de avaliação da aplicação do referido Programa, e conclui-se através da sua análise que o balanço avaliativo da sua aplicação foi positivo. No geral as etapas que constituíram o projecto foram implementadas sem dificuldade e de forma coerente, envolvendo todos os participantes e evidenciando a relevância da Educação Sexual no crescimento harmonioso e sadio dos alunos.

Todavia havendo uma interacção com os sujeitos alvo do estudo (observação de carácter naturalista) pode ter existido interferência na interpretação dos resultados, embora tenha havido um esforço para que o relacionamento com os sujeitos não tivesse influência nesse acto. O facto do investigador relacionar-se com os sujeitos de investigação, mesmo que seja discreto e tenha altos mecanismos de auto-controlo, evitando situações de envolvimento pessoal, pode interferir na sua objectividade de análise. Para que a análise dos resultados não fosse influenciada por estes factores, a observação foi sistematizada, de modo a ser rigorosa e coerente com a realidade efectivamente observada.

Crê-se estar perante um final rodeado de sucesso. Os alunos atingiram os objectivos pretendidos, tendo alargado o seu vocabulário e o seu conhecimento relativamente à sexualidade.

Não se registaram oposições implícitas ou explícitas por parte da comunidade escolar ou da restante quanto à implementação deste Projecto/Programa, o que leva a concluir que os intervenientes, quer directos quer indirectos, sentem necessidade de projectos ligados à temática, podemos mesmo afirmar que até sentem necessidade de projectos similares em outros domínios da educação.

Assim dada a natureza do processo de socialização entendemos que a escola representa apenas um dos agentes responsáveis pelo mesmo. A sexualidade será sempre um processo de construção individual com duvidas hesitações e tomadas de decisão feito de experiências e aprendizagens de vida, positivas e negativas.

Em suma, a falta de informação, confusão sobre o significado do que é a Educação Sexual, falhas no acompanhamento e na avaliação deste processo, constituem as principais dificuldades, embora actualmente a Educação Sexual seja reconhecida na Lei e apesar dos avanços científicos no que respeita à sexualidade humana, esta continua uma das preocupações do processo de reforma do sistema educativo.

Possuímos um corpo sexuado, preparado para responder a estímulos de natureza sexual e para procurar o prazer, a satisfação e o bem-estar.

Como dimensão humana essencialmente relacional e íntima, a sexualidade tem uma vertente emocional e é um elemento essencial na formação da identidade global, do auto - conceito, da auto-estima e, de forma geral, do bem-estar físico e emocional dos indivíduos.

Ela é também uma componente essencial do relacionamento com os outros, no que diz respeito ao domínio amoroso.

A sexualidade pode estar associada a acontecimentos negativos, no entanto trata-se de uma dimensão da identidade pessoal e do relacionamento humano que vai evoluindo como quase tudo ao longo da vida.

A sexualidade é das características humanas mais determinadas e moldadas pelo processo de socialização. O que somos, pensamos, fantasiemos, desejamos e fazemos ao nível sexual é resultado de um processo contínuo de aprendizagens, de inteirações e reflexões. Este processo é contínuo e feito de mensagens contraditórias, por vezes até conflituais. E é neste contexto que, mediante diferentes influencias e experiências, se vai formando a identidade sexual.

Vários argumentos têm sido avançados contra o envolvimento da escola em programas de Educação Sexual.

Um dos argumentos mais frequentes para o não envolvimento da escola na educação sexual é o receio de que falar da sexualidade em contextos formais possa funcionar como mecanismo de incentivo a comportamentos sexuais precoces. Se é verdade que os estudos têm revelado um aumento no número de jovens sexualmente activos, nas sociedades ocidentais, tal não pode ser efectivamente associado à Educação Sexual feita nas escolas, porque na maioria dos casos esta foi feita com carácter esporádico e não sistemático e por vezes tardiamente em relação às próprias mudanças sociais.

Todas as sociedades, com os seus recursos e instrumentos de socialização, procuram, de uma maneira formal ou informal, transmitir os seus valores fundamentais e as suas regras de conduta no campo da sexualidade. A escola enquanto espaço de grande importância na socialização das crianças tem portanto um papel a desempenhar neste âmbito.

A literatura científica disponível sobre avaliação de programas de Educação Sexual em curso noutros países não sustenta este tipo de argumentação. Os estudos existentes revelam que a participação em aulas ou actividades de Educação Sexual não provoca precocidade e pelo contrário constatou-se que os jovens iniciaram em média a sua actividade sexual um pouco mais tarde.

Os mesmos estudos revelam que programas adequados de Educação Sexual têm contribuído para reduzir comportamentos de risco e para aumentar comportamentos preventivos.

Outro tipo de argumentos desfavoráveis à Educação Sexual reside na afirmação de que é à família e não à escola que compete a orientação moral em matéria de sexualidade.

Mas como vimos não é possível separar a influência dos vários agentes de socialização no desenvolvimento moral das crianças por outro lado não há dados fiáveis e disponíveis que evidenciem a oposição dos pais à escola. O que é certo é que o nosso estudo evidencia que os pais na sua totalidade não se opuseram à introdução da temática na escola conforme constam dos resultados obtidos na nossa investigação.

Finalmente outro argumento vulgarmente utilizado da oposição à Educação Sexual na escola é que a sexualidade não se ensina, vai-se aprendendo naturalmente ao longo da vida e que a Educação Sexual na escola pode ser uma intervenção invasiva das

fantasias de aprendizagem naturais. Pelo que acima referimos, a socialização sexual está longe de ser um processo natural e espontâneo. Todos os agentes da socialização intervêm de forma mais ou menos invasiva e intencional naquele processo. A escola, quer pela via do ensino formal, quer, muitas vezes, através de mensagens ajustadas ou desajustadas dos professores e de outros profissionais, nunca se privando de interferir no desenvolvimento sexual das crianças

Por tudo isto a escola não pode evitar a abordagem formal, estruturada, intencional e adequada da Educação Sexual. Contudo dada a própria natureza do processo de socialização, entende-se que a escola representa apenas um dos agentes de socialização responsáveis pelo mesmo. Tal como outra dimensão da vida, a Educação Sexual na escola não deve ser entendida como um conjunto de interiorizações que assegure de algum modo um futuro sem problemas. A sexualidade como parte da intimidade será sempre um processo de construção individual, com dúvidas hesitações e tomadas de decisão, feito de experiências e aprendizagens de vida positivas e negativas.

Todavia a escola agindo de forma adequada pode contribuir para que este caminho seja percorrido de forma mais positiva e mais gratificante.

A Educação Sexual como toda a educação rege-se por um conjunto de valores. Porem este conjunto de valores deve respeitar a individualidade de cada um, ou seja os seus valores pessoais, familiares e culturais, desde que não se colidam entre si.

Considera-se como grande objectivo da Educação Sexual contribuir, ainda que parcialmente, para uma vivência mais informada, mais gratificante, mais autónoma e mais responsável da sexualidade.

Finalmente é primordial lembrar que a interiorização, por parte da criança, de uma moral sexual não acontece, apenas, em virtude de lhe serem transmitidas explicitamente algumas normas, reforçadas por estímulos positivos ou negativos. Muito para além disso a aprendizagem decorre ao longo da observação do comportamento dos pais, professores e adultos em geral, passando pela coerência entre as normas verbalizadas e as praticas realizadas – aprendizagem por modelagem.

Naturalmente, os modelos transmitidos pelos meios de comunicação social, nomeadamente os conteúdos sexuais de muitos programas televisivos, o grau de instrumentalização da sexualidade através da publicidade e o estatuto social atribuído aos papéis masculino e feminino têm grande influência nos valores interiorizados pelas crianças.

Por outro lado, o grau de comunicação no interior da família condiciona o desenvolvimento de processos educativos em que a criança aprende, ou não, a analisar e a tomar a posição face aos desafios da sua vida social, aprendizagens escolares, brincadeiras e jogos, cumplicidades com os seus pares, consumo televisivo, leituras etc.

Nesta dinâmica criança-família-sociedade,- a escola é um espaço privilegiado, pelo seu contributo na aquisição e estruturação dos conhecimentos, na interiorização de valores e no desenvolvimento de práticas que vão constituir um suporte essencial para a cidadania.

Daí que o diálogo entre a família e escola seja fundamental em todo o processo educativo, adquira uma importância muito especial no âmbito mais específico da Educação Sexual, quer pela ajuda que a escola pode dar aos pais na realização dos seus papéis, quer pela necessidade de uma cooperação saudável e coerente entre famílias e a escola para que o desenvolvimento da sexualidade das crianças possa ser integrado de forma harmoniosa, preparando-as para uma vivência positiva das transformações da puberdade.

É urgente em nosso entender, dentro do espaço meso – escola – intervir ao nível do espaço sala de aula (espaço micro). É aí que tudo ocorre, é aí que se preparam os futuros cidadãos e é ainda aí que se podem iniciar processos de mudança social. Sendo o resultado final o de tornar a sociedade mais justa, mais fraterna, mais ligada ao “eu em relação e ao ser”, aceitando as diferenças, as incapacidades os skill’s de cada um dos indivíduos desta grande aldeia global.

Por outro lado consegue-se depreender que neste tipo de intervenção e para este tipo de procedimentos é urgente a criação nas escolas do lugar de supervisor pedagógico, ocupando a cadeira do “amigo crítico”, criando-se relações entre supervisor/professor assentes no espírito colaborativo e de questionamento sistemático da acção.

É necessário colaborar e orientar os docentes, ajudando-os a reformular e a introduzir novas metodologias.

A inovação deverá ser uma constante numa organização de carácter educacional, já que em outras organizações se procura ganhar espaço no mercado através da criação de estratégias e políticas ligadas à inovação, na escola não deverá ser diferente - pois o que é verdade numa organização é verdade em todas.

De outra forma sabemos que pesar do enquadramento legal, são muitos os obstáculos à concretização do processo de aprendizagem sexual na escola, muitas das

vezes caracterizam-se por serem implícitos. Nuns casos, porque existem resistências organizadas ligadas a grupos de pressão; noutros, porque o processo informal de aprendizagem gera conhecimentos errados e atitudes negativas; noutros ainda é um assunto tabu para grande número de professores.

Por fim diríamos que o incremento sistemático, contínuo e adequado da Educação Sexual na escola analisada, passa efectivamente: pela formação dos agentes educativos; pela abordagem pedagógica do tema de sexualidade humana feita em contextos curriculares e fora deles; pelo apoio às famílias na Educação Sexual das crianças, nomeadamente através do seu envolvimento no processo de ensino aprendizagem; pelo estabelecimento de mecanismos de apoio individualizado e específicos às crianças que dele precisarem, através da criação de parcerias no interior da escola e com outros serviços da comunidade.

Como recomendações para estudos futuros seria pertinente averiguar as opiniões dos professores face à implementação da Educação Sexual nas escolas, indagando os seus receios e dúvidas, no contexto nacional, de modo a que os resultados pudessem ser generalizados. Assim, seria possível averiguar quais as reais necessidades a nível de formação, adequando-a às necessidades reveladas pelos docentes, levando a uma mudança de atitudes e representações face à temática.

Seria pertinente igualmente averiguar se os manuais escolares, utilizam termos discriminatórios para os papéis sexuais sociais, podendo assim possibilitar uma mudança na linguagem empregue, nos exemplos utilizados, com o intuito de promover a igualdade de direitos entre sexo.

Poderia ser alvo de estudo verificar se os manuais escolares abordam temas ligados à sexualidade unicamente em termos científicos, descurando as atitudes e valores inerentes e o desenvolvimento de competências como a capacidade de tomar decisões ponderadas.

Partindo do pressuposto que a realização de uma investigação em educação contribui para uma reflexão profunda do objecto em estudo, torna-se crucial o desenvolvimento de investigações na área de Educação Sexual, com o propósito de despertar consciências e criar um clima de mudança de atitudes para que haja uma evolução positiva na Educação Sexual em Portugal. Pois sendo um tema actual e polémico, uma vez que levanta ainda opiniões divergentes, é importante e necessário esbater preconceitos e eliminar tabus, podendo as investigações na área darem o seu contributo para se atingir este objectivo.

“ (...) Nova fonte de riqueza e de realização para o homem, a sexualidade, deixando de ser uma simples função biológica, quando não era tida por uma tara, promovida à dignidade de valor, não pode, daqui em diante, escapar à atenção dos educadores” Bonnot e Gérard (1967).

Aipelf (1981). *A metodologia da Investigação em Educação*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Aipelf (1988). *La Methodologie de La Recherche en Education*. Lisboa: Faculdade de Psicologia em Ciências da Educação.

Alarcão, I.; Tavares J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

Alferes, Valentim (1996). *A pedagogização do sexo*. Revista Portuguesa de Pedagogia. Vol.30,nº 1.

Alferes, V. R. (1997). *Encenações e Comportamentos Sexuais – Para uma Psicologia Social da Sexualidade*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.

Alvim, F. (1986). *Meus Pais Não Ousaram Falar*. Psicologia nº 1 Vol.5, pp. 11 – 17. APF. Falaremos de sexualidade. Lisboa: APF.

Amor Pan, Jr. (1997). *Afectividad Y Sexualidad en La Persona com Dificiencia Mental*. Madrid: Publi. Universidade Pontificia Comillas, Catedrad Bioética, n.º 2.

APF (2001). *Educação Sexual: Responsabilidades e Desafios*. Lisboa: APF.

Ariés, P. (1988). *A criança e a vida Familiar no antigo Regime*. Lisboa: Relógio D'água, col.

Ariés, P.e Duby,G. (1991).*História da vida privada*. Porto: Edições Afrontamento.

Asensio, J. M. (1996). *Biología, Educación Y Comportamiento*. Barcelona: CEAC.

- Badinter, E. (1992). *XY A identidade Masculina*. Porto: Edições Asa.
- Barata Moura, J. (2000). In: J Gomes- Pedro, A Barbosa (Eds) *Sexualidade*. Lisboa: Departamento de Educação Médica da Faculdade de Medicina de Lisboa.
- Bardin, L. (1979). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barraca, C. (2001). *Educação Sexual nas Escolas: Conversa da Treta*. Abraço nº4, pp. 12 – 14.
- Barragan, F. (1991). *La Educación Sexual: Guia Teórica y Práctica*. Buenos Aires: Ediciones Paidó.
- Barros, A & Lehefeld, N. (1986). *Fundamentos de Metodologia -Um Guia para a Iniciação Científica*. S.Paulo: McGraw-Hill.
- Benavente, A. (1995). In: P. Sanders. E L. Swiden (1995). *Para me conhecer, Para te conhecer – Estratégias de Educação Sexual para o 1.º, 2.º ciclos da E. B*. Lisboa: Associação de Planeamento Familiar.
- Berge, A. (1978). *A criança Hoje*. Lisboa: Moraes.
- Bestombes, C.; Hameline,D.; Marchand, F. (1974). *L`education Sexuelle Permanente*. Paris:ÉPI.
- Bogdnan, R. E Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Branco, M. (1999). *Metodologias em Educação Sexual nos Diferentes Graus de Ensino*. Revista Sexualidade e Planeamento Familiar nº 21/22, pp. 29-34.
- Bravo, O. (1995). *Sociologia – 12º ano*. Porto: Porto Editora.

Brito, A. (1994). *Educação sexual: Possibilidades e Incertezas*. Revista Sexualidade e Planeamento Familiar nº1, pp. 8-11.

Brennan, L. (1995). *Early Childhood Sexuality. On the Level – Children and Sexuality* nº 4, pp.21-24.

Carr, W e Kemmis, S. (1986). *Education, knowledge and action research*, Brighton, UK: Falmer Press.

Carr, W. (1986). "Action Research: ten years on". Journal of Curriculum Studies, vol.21, nº1:85-90.

Carvalho, R. (1986). *História do ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Carvalho, T. (1999). *Alguns Comentários ao Documento: Orientações Técnicas sobre Educação Sexual em Meio Escolar*. FERLAP boletim 78, pp. 5-6.

Cervo, A. & Bervian, P. (1980). *Metodologia Científica*. S.Paulo: McGrawhill.

Chaplin, J. P. (1981). *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Colectivo Harimaguada (1988). *Education en La Escuela*. Salamanca: I C E, Universidade de Salamanca.

Cortesão, I. (1989). *Educação para uma sexualidade Humanizada: Guia para Professores e Pais*. Porto: Edições Afrontamento, Colecção Ser Professor.

Costa, M. C. V. (1991). "A caminho de uma pesquisa-ação crítica". Educação e Realidade, vol. 16, Nº 2, Porto Alegre, dez/91.

Dias, A. (2002). *Educação da Sexualidade no dia a dia. Prática Educativa*. Braga: Edições Casa do Professor.

Diogo, J. (1998). *Parceria Escola – Família: A caminho de uma educação participada*, Porto: Porto Editora.

Elliott, J. (1978). "What is Action Research in Schools?" *Journal of Curriculum Studies*, vol.10, No.4:355-357.

Erasmie, T. & Lima, L. (1989). *Investigação e Projectos de Desenvolvimento em Educação*. Braga: Universidade do Minho.

Espinosa, M. (1998). *Formação de Pais e Mães em Educação Afectivo-Sexual Segundo o Programa Haraminguada*. *Revista Sexualidade e Planeamento Familiar* nº 17/18, pp.24-26.

Esteves, A. J. & Fleming, A. - In Serra, F, Dias, M & Sampaio, C (Eds.) (1999). *Sociologia da educação* (pp. 332-357). Lisboa.

Félix, I. (1995). *Evolução da sexualidade ao longo da Infância e da Adolescência*. Lisboa.

Fernandes, A. J. (1995). *Métodos e Técnicas para a Elaboração de Trabalhos Académicos e Científicos*. Porto: Porto Editora.

Férnandez, J. et al (1988). *Nuevas Perspectivas en el desarrollo del Sexo y el Género*. Madrid: Édiciones Pirâmide.

Ferreira, A. (1998). *Sexualidade na Infância: os Papeis da Família, da escola e da Sociedade*. *Revista Sexualidade e Planeamento Familiar* nº 17/18, pp. 27-28.

Frade, A.; Marques, A.; Alverca, C. ; Vilar, P. (2001). *Educação Sexual na Escola: um guia para professores, formadores e educadores* (4ª Ed.). Lisboa: Texto Editora.

Freud, S. (1905). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Lisboa: Livros do Brasil (1972).

Front, P. (1990). *Escola e educação de valores – Um estudo na área da biologia*. Lisboa: Livros Horizonte.

Fuste, Eulália (1989). *Os nossos Filhos: Guia dos pais para uma educação integral das crianças*. Barcelona: Ediciones Nauta, S. A.

Garaizábal, C. (1993). *Sexualidad, Género Y Amor. In I Encontro Internacional de Educación Afectivo-sexual y Calidad de Vida*. Las Palmas, Canárias: Consejería de Educación Cultura y Deportes del Gobierno de Canárias, Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

Garcia, J. L. (1984). *Guia Prática de Informacion Sexual para el educador*. Madrid: Pamplona.

Gaspar, M. F. (1999). *Projecto Mais Pais: Dissertação. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Psicologia de Ciências da Educação*, Genebra: Universidade de Genebra.

Gomes, F. A.; Albuquerque, A. ; Nunes, J. S. (1987). *Sexologia em Portugal – Sexologia clínica*. Volume I. Lisboa: Texto Editora.

Gomes, F. A.; Albuquerque, A. ; Nunes, J. S. (1987). *Sexologia em Portugal – Sexualidade e cultura*. Volume II. Lisboa: Texto Editora.

Harimaguada; Programa (1993-a). *EducaciónAfectico-Sexual en la Etapa Primaria: Guia Didáctica del Profesorado*. Canárias, Gobierno. Consejería de Educación, Cultura Y Deportes. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

Harimaguada; Programa (1993-b). *EducaciónAfectico-Sexual en la Etapa Primaria: Unidades Didáticas*, Canárias, Gobierno. Consejería de Educación, Cultura Y Deportes. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

Harimaguada; Programa (1993-c). *Educación Afectivo-Sexual en las Etapas Infantil y Primaria: Guía de Formación de Madres y Padres*. Canarias, Gobierno. Consejería de Educación, Cultura Y Deportes. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

Jewitt, C. (1994). *Exploring Health Sexuality: a Guide to sex Education in a Youth Setting*. London: FPA.

Lebrun, F. (1975). *A vida conjugal no antigo regime*. Lisboa: Edições Rolim.

Lewin, K. (1946). "Action research and minority problems". *Journal of Social Issues*, 2, 34-46.

Lewin, K. (1952). Group decisions and social change. in Swanson, G. E.; Newcomb, T. M. and Hartley, F. E. *Readings in Social Psychology*, New York.

Lewinsohn R. (1956). *História da Vida Sexual*, Lisboa, Edição Livros do Brasil.

Lima, A. (1990). *Como Compreender os nossos Filhos, como Ajudá-los a Crescer*. *Revista Sexualidade e Planeamento Familiar* nº49, pp. 8-10.

Lopez Sanchez, F. (1990). *Educación Sexual*. Madrid: Fundación Universidad. Empresa.

López, F. (1990). *Conceitos e Objectivos da Educação Sexual*. *Revista Sexualidade e Planeamento Familiar* nº 47/48, pp. 14-15.

López, F.; Fuertes, A. (1999). *Para Compreender a Sexualidade*. Lisboa: Associação Para o Planeamento da Família.

Kemmis, S. (1988). *El curriculum: mas alla de la teoría de la reproducción*. Madridi, Editora Morata.

Machado, Vaz, J (coord.) (1996). *Educação Sexual na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Malpique, C. (1986). *A Sexualidade Infantil*. Psicologia Vol. 5, pp. 27-31.
- Marques, A. (1995). *Princípios e Prática da Educação Sexual*. Lisboa: A P F.
- Marques, R. (1989). *A escola e os pais: Como colaborar?* Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (1994). *Colaboração família – escola em escolas portuguesas: um estudo de caso*. Educação e Família, Inovação, vol. 7, nº 3, 357 – 377, Lisboa: Ministério da Educação, Instituto de Inovação Educacional.
- Marques, R. (1998). *Professores, famílias e projecto educativo*. Porto: Edições Asa.
- Marques, A.; Vilar, D.; Forreta, F. (2002). *Educação Sexual no 1.º Ciclo – Um guia para Professores e Formadores*. Lisboa: Texto Editora.
- Maslinoff, L. (1971). *Towards definition of Sex Education*. Unpolished, doctoral. Dissertation, Columbia University.
- Matos, A. (1994). *A Escola nas suas relações com os pais*. In Cadernos profissionais, nº 2, Instituto Politécnico do Porto.
- Medero, F. B. (1991). *La educación sexual- Guia teórica y práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Meredith, P. (1990). *A Educação nos Países Europeus*. Revista Sexualidade e Planeamento nº 47/48, pp. 11-13.
- Mialaret, G. (1984). *Dicionário de Ciências de la Educacion*. Barcelona: Oikos Ediciones.
- Ministério da Educação (1990). *Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário; Ensino Básico – Programa do 1.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministérios da Educação e da Saúde, APF (2000). *Educação Sexual em Meio Escolar: Linhas Orientadoras (1ª Ed.)*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação, Departamento De Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação e da Saúde, A P F (2001). *Educação Sexual Em Meio Escolar. Linhas orientadoras*. Lisboa: Ministérios Da Educação e da Saúde.

Myles, H.: Gale, W. , Szirom, T. ; Davison, D.; Dyson, S. (1983). *Taught not Caught: Strategies for Sex Education*. LDA.

Nodin, N. (2001). *Os jovens portugueses e a sexualidade em finais do século XX*. Lisboa: A P F.

Pais, J. (1987). *Sexualidade e História. Sexologia em Portugal. Vol. II*. Lisboa: Texto Editora.

Pardal L. Correia E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto. Areal Editores.

Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora.

Piaget, J. (1978). *Seis Estudos de psicologia*. Lisboa: Publicações D Quixote.

Pinto, J. (1982). *Educação e formação para uma Verdadeira Sexualidade Humana*. In APF, II Jornadas Nacionais da APF. Lisboa: Instituto Pasteur.

Quivy, R. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva

Reich, W. (1975). *A Revolução Sexual*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Rodrigues, J. (1990). *A Educação Sexual de Pré – Adolescentes*. Revista Sexualidade e Planeamento Familiar nº 49, p. 11.

Reis, A. (1994). *Portugal 20 anos de democracia*. Portugal: Circulo de Leitores.

Rocha, F. (1996). *Educar em valores., colecção ciências da educação e desenvolvimento humano*. Lisboa: Estante Editora.

Rubinstein, E. (1981). *Television as a sex educator*. In Brown, L. (Ed) *Sex education in the eighties*. New York.

Sampaio, M. (1987). *Escola e Educação sexual*. Lisboa: Livros Horizonte.

Sanders, P. & Swiden, L. (1995). *Para me conhecer. Para te conhecer- Estratégias de Educação Sexual para o 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico*. Lisboa: A P F.

Silva, M. (1994). *Como Compreender os Nossos Filhos, Como Ajudá-los a Crescer*. Revista Sexualidade e Planeamento Familiar nº1, pp. 3-5.

Simon, M. (1978). *Compreendera Sexualidade Hoje.1ª Edição – Psicologia e Pedagogia*. Lisboa: Moraes Editores.

Strecht, P. (2001). *A Dinâmica do relacionamento interpessoal*, Lisboa.

Thiollent, M. (1986). *Metodologia da pesquisa-acção*. São Paulo: Cortez.

Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Serviço de Educação, Fundação Calouste Gulbenkian.

Vala, J. (1986). *A análise de conteúdo. Metodologia das ciências sociais.org*. Santos Silva, J Biblioteca das ciências do Homem. Porto: Edições Afrontamento.

Veiga L. (2001). *Educação Sexual no 1.º CEB – menino ou menina eis a questão*, Livro do professor e livro do aluno, vol.I e II. Lisboa: Plátano Editora.

Weiss, M. ; Greco, B. (1995). *Educación Sexual – Charlando sobre Nuestra Sexualidad* (1ª Ed.). Buenos Aires: Editorial Troquel.

Went, D. (1995). *Sex Education- Some Guide Lines for teachers*. Londres: E D. Bell e Hyman CoL. Modern Teaching series.

Legislação consultada:

Decreto – Lei 3/84, de 24 de Março de 1984.

Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei nº 46/86, de 14 de Outubro de 1986.

Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto de 1989.

Portaria nº 12782/98 (2ª série) de 1998.

Resolução do Concelho de ministros nº 124/98, de 1998.

Resolução da Assembleia da República nº 51/98, de 1998.

Decreto – Lei nº 120/99 de 11, de Agosto de 1999

Decreto – Lei nº 259/2000, de 17 de Outubro de 2000.

Despacho nº 25 995/2005, de 28 de Novembro de 2005.

ÍNDICE DE FÍGURAS

Gráfico 1-Characterização dos docentes consoante o sexo 128

Gráfico 2-Characterização dos docentes relativamente à idade 128

Gráfico 3-Characterização dos professores quanto à confissão religiosa 129

Gráfico 4-Characterização dos docentes segundo a formação inicial 129

Gráfico 5-Characterização dos professores segundo a sua formação complementar 130

Gráfico 6-Characterização dos professores segundo a sua Situação Profissional 130

Gráfico 7-Constituição da amostra (docentes) segundo o tempo de serviço 131

Gráfico 8-Characterização dos alunos do 1.º e 2.º ano segundo a idade 132

Gráfico 9-Characterização dos alunos do 1.º e 2.º ano segundo o sexo 132

Gráfico 10-Characterização dos alunos do 3.º e 4.º ano segundo a idade 133

Gráfico 11-Characterização dos alunos do 3.º e 4.º ano segundo o sexo 133

Gráfico 12-Identificação de quem respondeu ao questionário 134

Gráfico 13-Idades dos encarregados de educação 134

INDICE DE TABELAS

Quadro 1-Habilitações literárias dos encarregados de educação 135

Quadro 2-O que cada aluno gosta mais em si 148

Quadro 3-local de crescimento do feto 148

Quadro 4-Duração da gestação 149

Quadro 5-Aparecimento no corpo da mãe 149

Quadro 6-Razões apontadas para o aparecimento no corpo da mãe 150

Quadro 7-Quem deve cuidar de um bebé à nascença 150

Quadro 8-Concordancia ou discordância com afirmações proferidas
relativas à identificação sexual versus papéis sexuais 151

Quadro 9-Diferenças corporais entre meninos e meninas 152

Quadro 10-Diferenças corporais entre meninos e meninas 153

Quadro 11-Diferenças corporais entre crianças e adultos154

Quadro 12-Diferenças corporais entre crianças e adultos 154

Quadro 13-Conhecimento do que são órgãos genitais 155

Quadro 14-A quem se dirige o aluno quando precisa de falar sobre o seu
corpo 156

Quadro 15-Razões de segurança apontadas para a escolha 156

Quadro 16-A quem pergunta quando tem duvidas acerca de como nasceu ou sobre a concepção humana 158

Quadro 17-Razões apontadas para abordagem da Educação Sexual na Escola 159

Quadro 18-Perguntas que gostaria de ver respondidas 160

Quadro 19-O que cada aluno gosta mais em si 161

Quadro 20-Local de crescimento do feto 161

Quadro 21-Duração da gestação 162

Quadro 22-Conhecimento de como apareceu no corpo da mãe 162

Quadro 23-Aparecimento no corpo da mãe 163

Quadro 24-Concordância ou discordância com afirmações proferidas relativas à identidade sexual versus papéis sexuais 164

Quadro 25-Diferenças entre os corpos dos meninos e das meninas 166

Quadro 26-Explicação das diferenças corporais entre meninos e meninas 166

Quadro 27-Diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos 167

Quadro 28-Diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos 167

Quadro 29-Conceito de órgãos sexuais 168

Quadro 30-Interesse demonstrado na continuidade das sessões 169

Quadro 31-Satisfação com as aulas implementadas 170

Quadro 32-Informação que cada aluno pensa possuir acerca do seu corpo,
do seu crescimento e da concepção humana 171

Quadro 33-Conceito de Educação sexual 171

Quadro 34-O que cada aluno gosta mais em si 173

Quadro 35-Local de crescimento do feto 174

Quadro 36-Duração da gestação 174

Quadro 37-Aparecimento no corpo da mãe 175

Quadro 38-Explicação de como apareceram no corpo da mãe 175

Quadro 39-Quem deve cuidar de um recém-nascido 177

Quadro 40-Conceito de espermatozóide 177

Quadro 41-Conceito de óvulo 179

Quadro 42-Conceito de fecundação 180

Quadro 43-Concordância ou discordância em afirmações feitas relativas à
identidade sexual e papéis sexuais 181

Quadro 44-Diferenças entre meninos e meninas 182

Quadro 45-Diferenças corporais entre meninos e meninas 182

Quadro 46-Diferenças corporais entre crianças e adultos 184

Quadro 47-Escrita de algumas diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos 184

Quadro 48-Explicação do que são órgãos genitais 186

Quadro 49-A quem se dirige o aluno quando quer falar sobre o seu corpo 187

Quadro 50-Razões de confiança na pessoa escolhida 187

Quadro 51-A quem pergunta quando tem dúvidas acerca de como nasceu ou sobre a concepção 188

Quadro 52-Razões apontadas para a abordagem da educação sexual na aula 189

Quadro 53-Conceito de educação sexual 190

Quadro 54-Perguntas elaboradas pelos alunos acerca da temática 191

Quadro 55-O que cada aluno gosta mais em si 194

Quadro 56-Local de crescimento do feto 194

Quadro 57-Duração da gestação 194

Quadro 58-Aparecimento no Corpo da mãe 195

Quadro 59-Descrição de como aparece no corpo da mãe 195

Quadro 60-Quem deve cuidar de um recém-nascido 197

Quadro 61-Conceito de espermatozóide 197

Quadro 62-Conceito de óvulo 198

Quadro 63-Explicação do que é a fecundação 199

Quadro 64-Concordância ou discordância com afirmações feitas relativas à identidade sexual versus papéis sexuais 200

Quadro 65-Diferenças entre os corpos dos meninos e das meninas 201

Quadro 66-Diferenças no que concerne aos corpos dos meninos e das meninas 202

Quadro 67-Diferenças entre os corpos das crianças e dos adultos 202

Quadro 68-Diferenças apontadas pelos alunos no que concerne ao corpo da criança em relação aos adultos 203

Quadro 69-Conceito de órgãos sexuais 204

Quadro 70-Interesses dos alunos na continuidade do projecto 205

Quadro 71-Gosto demonstrado pelas aulas 206

Quadro 72-Informação sobre a sexualidade 206

Quadro 73-Conceito de Educação Sexual 207

Quadro 74-Conhecimento da obrigatoriedade da leccionação de Educação Sexual nas aulas do 1.º ciclo 209

Quadro 75-Conhecimento da lei n.º 3/84 de 24 de Março 209

Quadro 76-Concordância com a Lei n.º 3/84 de 24 de Março 210

Quadro 77-Por quem deve ser feita a Educação Sexual 210

Quadro 78-A quem compete a Educação Sexual das crianças 211

Quadro 79-Modo de abordar a Educação Sexual 212

Quadro 80-Porque não aborda a Educação Sexual 213

Quadro 81-Como deve ser organizada a Educação Sexual 213

Quadro 82-Inserção da Educação Sexual na Planificação prática Diária 213

Quadro 83-Razões apontadas para a inserção da Educação Sexual na Planificação/ prática diária 214

Quadro 84-Inclusão da Educação Sexual nas Actividades Anuais da Escola 215

Quadro 85-Conteúdos a incluir na Educação Sexual 216

Quadro 86-Importância dada à ligação escola Família 217

Quadro 87-Importância da ligação entre a escola e a Família 217

Quadro 88-Debate do tema entre os Docentes e Encarregados de Educação

Quadro 89-A educação sexual é ou não tema tabu para os pais 219

Quadro 90-Formação inicial para leccionar educação sexual 220

Quadro 91-Frequencia das acções de formação no âmbito da temática 220

Quadro 92-A necessidade de se realizarem Acções de formação para professores nesta área 221

Quadro 93-Professores e o conceito de Educação Sexual 221

Quadro 94-Contributo da Educação Sexual na Formação Global da Criança 223

Quadro 95-Temas escolhidos pelos docentes para serem leccionados em Educação Sexual 224

Quadro 96-Ordem de prioridades na abordagem de temas sugeridos por parte dos professores 225

Quadro 97-Explicação da concepção humana dos alunos 226

Quadros 98-Como decorreram as sessões 227

Quadro 99-Interesse demonstrado pelos alunos face aos objectivos das sessões 229

Quadro 100-Quem deve fazer a dinamização das sessões 230

Quadro 101-Opinião dos professores no que concerne às aprendizagens realizadas pelos discentes 231

Quadro 102-Curiosidades manifestadas pelos alunos relativamente à temática 232

Quadro 103-Opinião dos docentes sobre os malefícios ou benefícios da curiosidade dos alunos 233

Quadro 104-Conciliação da matéria das áreas curriculares específicas com esta nova área 234

Quadro 105-Opinião acerca do tempo dispensado com a educação sexual 236

Quadro 106-Opinião acerca da implementação do projecto/programa 237

Quadro 107-Capacidade sentida pelos professores para encabeçarem programas idênticos 237

Quadro 108-Importância da Inclusão da Educação Sexual na prática diária dos Docentes 238

Quadro 109-Opinião de como deve ser feita a educação sexual 241

Quadro 110-Abordagem do tema (sexualidade) com o filho 241

Quadro 111-Iniciativa em abordar a Educação Sexual com o Educando 242

Quadro 112-Porque não abordou a Educação sexual 242

Quadro 113-Frequência do aluno em questionar o encarregado de educação sobre o assunto 243

Quadro 114-Preparação para abordar o tema com o educando 243

Quadro 115-Como deve ser leccionada na escola a educação sexual 245

Quadro 116-Preparação dos professores para a abordagem da educação sexual 246

Quadro 117-Capacidades atribuídas aos professores do 1.º ciclo para leccionarem educação sexual 246

Quadro 118-Assuntos passíveis de serem abordados nas aulas de educação sexual 248

Quadro 119-Inscrição dos educandos em disciplina de educação sexual ser facultativa 249

Quadro 120-Importância atribuída à televisão na Educação Sexual das crianças 249

Quadro 121-Frequência das acções de formação alusivas 250

Quadro 122-Importância atribuída à ligação entre a escola e a família na discussão do tema. 251

Quadro 123-Conceito de Educação Sexual 251

Quadro 124-Contributo da Educação Sexual para a formação global do educando 253

Quadro 125-Análise de Conteúdo da entrevista efectuada ao presidente do conselho executivo 256

Quadro 126-Guião da entrevista 353

Anexo I**A Mulher nos Provérbios e Ditados Populares**

Se nos provérbios e na literatura se reflecte a cultura de um povo, através deles conhecemos também o papel da mulher na sociedade portuguesa.

A casa é das mulheres e a rua é dos homens

A homem calado e a mulher barbada em tua casa não dês pousada

A homem ocioso e a mulher barbuda de longe os saúda

A mulher casada o marido lhe basta

À mulher e à vinha o homem dá alegria

A mulher e o vinho tiram o homem do seu juízo

Do vinho e da mulher livre-se o homem, se puder

À mulher roca e ao marido espada

Arruído arruído – deu a mulher ao marido

Cresce o outro bem batido como a mulher com bom marido

De nenhuma mulher há que fiar e de todo o homem há muito que temer

De onde és homem? De onde é a minha mulher

Do homem a praça, da mulher a casa

Em casa do mesquinho mais pode a mulher que o marido

Entre dez homens nove são mulheres

Entre marido e mulher nunca metas a colher

Formosura de mulher não enriquece o homem

Fumo, goteira e mulher faladora põem os homens da porta para fora

Homem com fala de mulher nem o diabo o quer

Homem de palha vale mais que mulher de ouro

Homem do mar mija na cama e diz que está a suar

Homem tendo mulher feia tem a fama segura

Homem velho e mulher nova, ou corno ou cova

Mulher de bigode pode mais que o homem

Não há nada como uma mulher para fazer do homem quanto quer

O muito fiar dos homens e o pouco fiar das mulheres deitam a casa a perder

O que o marido proíbe a mulher o quer

Traga-o o marido e guarde-o a mulher

Anexo II

A Mulher no Fascismo – Total Ausência de Direitos

Trinta anos volvidos sobre a Revolução de Abril, é importante recordar a situação anterior da mulher na sociedade portuguesa, caracterizada pela ausência total de direitos. E porque há quem queira branquear a história do fascismo, evocando direitos e respeito pela mulher, recordemos, porque a memória pode ser curta, alguns aspectos em várias áreas da sua vida.

No trabalho

- Em 1974, apenas 25% dos trabalhadores eram mulheres; apenas 19% trabalhavam fora de casa (86% eram solteiras; 50% tinham menos de 24 anos).
- Ganhavam menos cerca de 40% que os homens.
- A lei do contrato individual do trabalho permitia que o marido pudesse proibir a mulher de trabalhar fora de casa.
- Se a mulher exercesse actividades lucrativas sem o consentimento do marido, este podia rescindir o contrato.
- A mulher não podia exercer o comércio sem autorização do marido.
- As mulheres não tinham acesso às seguintes carreiras: magistratura, diplomática, militar e polícia.
- Certas profissões (por ex., enfermeira, hospedeira do ar) implicavam a limitação de direitos, como o direito de casar.

Na família

- O único modelo de família aceite era o resultante do contrato de casamento.
- A idade do casamento era 16 anos para o homem e 14 anos para a mulher;

- A mulher, face ao Código Civil, podia ser repudiada pelo marido no caso de não ser virgem na altura do casamento.
- O casamento católico era indissolúvel (os casais não se podiam divorciar).
- A família é dominada pela figura do chefe, que detém o poder marital e paternal. Salvo casos excepcionais, o chefe de família é o administrador dos bens comuns do casal, dos bens próprios da mulher e bens dos filhos menores.
- O Código Civil determinava que “pertence à mulher durante a vida em comum, o governo doméstico”.
- Distinção entre filhos legítimos e ilegítimos (nascidos dentro e fora do casamento): os direitos de uns e outros eram diferentes.
- Mães solteiras não tinham qualquer protecção legal.
- A mulher tinha legalmente o domicílio do marido e era obrigada a residir com ele.
- O marido tinha o direito de abrir a correspondência da mulher.
- O Código Penal permitia ao marido matar a mulher em flagrante adultério (e a filha em flagrante corrupção), sofrendo apenas um desterro de seis meses;
- Até 1969, a mulher não podia viajar para o estrangeiro sem autorização do marido.

Saúde Sexual e Reprodutiva

- Os médicos da Previdência não estavam autorizados a receitar contraceptivos orais, a não ser a título terapêutico.
- A publicidade dos contraceptivos era proibida.
- O aborto era punido em qualquer circunstância, com pena de prisão de 2 a 8 anos. Estimavam-se os abortos clandestinos em 100 mil/ano, sendo a terceira causa de morte materna.

- Cerca de 43% dos partos ocorriam em casa, 17% dos quais sem assistência médica; muitos distritos não tinham maternidade.
- A mulher não tinha o direito de tomar contraceptivos contra a vontade do marido, pois este podia invocar o facto para fundamentar o pedido de divórcio ou separação judicial.

Segurança Social

- O regime de previdência e de assistência social caracterizava-se por insuficiente expansão, fraca cobertura de riscos e prestações sociais com baixo nível de protecção social.
- O número de trabalhadores (as) abrangidos com o direito a pensão de velhice era muito reduzido. Pouco antes do 25 de Abril, o número de portugueses a receber pensão era cerca de 525 mil.
- Não existia pensão social, nem subsídio de desemprego.
- A pensão paga aos trabalhadores rurais era muito baixa e com diferenciação para mulheres e homens.
- Não existia pensão mínima no Regime Geral e a pensão média, o abono de família e de aleitação atingiam valores irrisórios.
- As mulheres, particularmente as idosas, tinham uma situação bastante desfavorável. A proporção de mulheres com 65 anos e mais que recebia pensões era muito baixa, assim como os respectivos valores.

Infra-estruturas e equipamentos sociais

- Em 1973 havia 16 creches oficiais e a totalidade, incluindo as particulares, que cobravam elevadas mensalidades, abrangia apenas 0,8% das crianças até aos 3 anos de idade.
- Não existiam escolas pré-primárias públicas e as privadas cobriam apenas 35% das crianças dos 3 aos 6 anos de idade.

- Quase 50% das casas não tinha água canalizada e mais de metade não dispunha de electricidade.

Direitos cívicos e políticos

- Até final da década de 60, as mulheres só podiam votar quando fossem chefes de família e possuíssem curso médio ou superior.
- Em 1968 a lei estabeleceu a igualdade de voto para a Assembleia Nacional de todos os cidadãos que soubessem ler e escrever. O facto de existir uma elevada percentagem de analfabetismo em Portugal, que atingia sobretudo as mulheres, determinava que, em 1973, apenas houvesse 24% dos eleitores recenseados.
- As mulheres apenas podiam votar para as Juntas de Freguesia no caso de serem chefes de família (se fossem viúvas, por exemplo), tendo de apresentar atestado de idoneidade moral.

Dados estatísticos

- Esperança de vida das mulheres:

70,8 anos (1970)

80,6 anos (2002)

- Taxa de mortalidade infantil:

(permilagem)

37,9% (1974)

5,0% (2002)

- Taxa de mortalidade materna:

(por 100 mil nados vivos)

73,4% (1970)

2,5% (2000)

- Partos em estabelecimentos de saúde:

37,5% (1970)

99,5% (2000)

- Analfabetismo:

33,6% (1970)

9,0% (2001), dos quais 11,5% mulheres, 6,3% homens.

- Taxa de actividade feminina:

19% (1974)

46% (2003)

- Feminização do ensino superior:

44,4% (1970-71)

56,0% (2001)

- Taxa de cobertura:

- água canalizada:

47,0% das casas (1970)

97,4% das casas (2001)

- Esgotos:

58,0% (1970)

96,7% (2001)

- Electricidade:

63,0% (1970)

99,6% (2001).

Algumas aberrações no tempo do fascismo...

– Em 1932, em todos os manuais de leitura estava incluída a seguinte frase: “Na família, o chefe é o pai; na escola, o chefe é o mestre; na igreja, o chefe é o padre; na Nação, o chefe é o governo.”

– Em 1936, o Ministério da Educação proibiu as professoras de usar maquilhagem e indumentária que não se adequasse à “majestade do ministério exercido”; as professoras só podiam casar com a autorização do Ministro, concedida apenas desde que o noivo demonstrasse ter “bom comportamento moral e civil” e meios de subsistência adequados ao vencimento de uma professora.

– Salazar declarava: “Nos países ou nos lugares onde a mulher casada concorre com o trabalho do homem (...) a instituição da família, pela qual nos batemos, como pedra fundamental de uma sociedade bem organizada, ameaça ruína.” E “Portugal é um país

conservador, paternalista e – Deus seja louvado – «atrasado», termo que eu considero mais lisonjeiro do que pejorativo.”

– Em muitas localidades, quando uma mulher morria os sinos dobravam menos vezes do que quando era um homem.

In “Dossier sobre o 25 de Abril e os direitos das mulheres – PCP”

Anexo III

Enquadramento Histórico e Legal da Educação Sexual em Portugal

È antes do 25 de Abril (no âmbito da reforma Veiga Simão em 1973 que foi formada uma” comissão sobre educação e sexualidade”onde faziam parte técnicos de várias áreas com ideias liberais nesta área e que apelavam para a necessidade da Escola abordar questões ligadas à sexualidade.

Desta comissão saiu a lei sobre a coeducação (educação mista) onde a mesma chama a atenção para a importância da representação dos órgãos sexuais nos manuais e matérias escolares.

No entanto é rapidamente extinta pelo regime vivido em Portugal.
Só em 1984 é que a educação sexual é reconhecida na lei a nível nacional.

Lei 3 /84

Através desta lei, o estado garante o direito à educação sexual como componente essencial da educação de base, artigo 1 e toma a responsabilidade de proteger a família, bem como de cooperar com ela na educação sexual dos filhos através da escola, artigo desta lei.

Foram criados 2 grupos de trabalho com o intuito de regulamentar a lei 3/84.

O 1.º grupo foi organizado pela Direcção Geral da Família, e o 2.º por representantes de departamentos do M.E.

De qualquer forma, a regulamentação nunca foi feita como previsto na que toca à Educação Sexual, enquanto que foi feita regulamentada no que respeita ao planeamento Familiar, através da portaria 52/85que regulamenta as consultas de planeamento familiar e centros de atendimento de adolescentes.

Só por iniciativa de escolas profissionais de saúde, organizações feministas e particularmente a Associação para o planeamento da família (APF) e que vão sendo desenvolvidas actividades de Educação Sexual em meio escolar.

Lei n.º 46/86 a lei de bases do Sistema Educativo

È com a LBSE que se irão dar avanços positivos na área da educação sexual nomeadamente depois da aprovação da referida lei e com a reforma educativa de 1982-1991 que esteve em curso.

Esses avanços foram protagonizados pela equipa de Roberto Carneiro curto ministro da educação – ao ser criada a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social. Decreto-lei n.º286/89 de 29 de Agosto. Introduzida no capítulo VII referente ao desenvolvimento e avaliação do sistema educativo no ponto 2 do artigo 47º.

Esta nova área de desenvolvimento Pessoal e social que integra entre outros componentes a educação sexual.

Esta disciplina abrange todos os alunos do ensino básico e secundário e surge como alternativa à educação moral e religiosa.

Começaram nesta altura a surgir as primeiras campanhas de prevenção da sida pelo que a educação sexual começa a ser vista como um meio de prevenção da sida, o que realça a sua importância.

È com este Decreto – Lei n.º286/89 de 29 de Agosto que aparece também a criação da Área – Escola que pode acolher também actividades de Educação Sexual.

Portaria n.º 370-A/98/2.ª série

Com esta portaria determina-se em presidência do Conselho de Ministros, que o Instituto Português da Juventude institui a linha telefónica destinada a informar jovens nas áreas da Educação Sexual e do planeamento familiar.

Despacho n.º 12782/98 (2.ª série)

O ministério da Saúde determina o funcionamento de consultas de Planeamento familiar em todos os hospitais que prestam serviços de ginecologia / Obstetrícia.

Resolução do Conselho de Ministros n.º124/98

Esta resolução aprova o relatório da comissão interministerial e o plano de acção integrada para a educação sexual e planeamento familiar nele proposto.

Resolução da Assembleia da Republica n.º51/98 referente à educação sexual e planeamento familiar

Nesta resolução referente à Educação Sexual e ao planeamento familiar faz-se apelo para que o governo efectue a regulamentação do artigo 2.º da lei 3/84 recomenda-se que o governo através do serviço público de televisão faça uma campanha nacional informativa e a criação e implementação de programas especiais para grupos de risco, entre outros.

Lei n.º 120/99 de 11 de Agosto

Em 1999 esta lei reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva que aborda temas tais como a promoção da educação sexual e saúde reprodutiva, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, planeamento familiar e interrupção voluntária da gravidez.

Decreto-Lei n.º 259/2000 de 17 de Outubro

Este decreto vem afirmar que a aplicação das medidas previstas desta lei é da competência dos estabelecimentos de ensino e dos serviços de saúde podendo estes trabalhar em parceria.

Este documento dá igualmente relevo a uma abordagem integrada e transversal da Educação Sexual, no envolvimento de alunos, encarregados de educação e associações e finalmente à formação de professores.

Por outro lado salienta-se que em final de Outubro de 2000 foram lançadas pela secretária de estado de educação e inovação (Ana Benavente) as “Linhas Orientadoras da Educação Sexual em Meio Escolar”, publicação essa que contou com a participação do Ministério da Educação, Ministério da Saúde e APF.

Neste documento encontramos algumas orientações relativas à implementação da educação sexual em meio escolar; à formação de professores e de outros profissionais de educação e à importância da articulação família/escola. São entre outros aspectos, focados neste documento e que vão ao encontro da legislação mencionada anteriormente.

O decreto-lei / 2001, que estabelece as novas áreas curriculares quer a Área de Projecto, quer a Formação para a Cidadania, surgem como novas oportunidades para o cumprimento do disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo, no que respeita ao papel da escola na formação pessoal e social das crianças e jovens. Portanto existe hoje um quadro político e legal, positivo e claro sobre Educação Sexual nas escolas, quer ao nível da legislação como das orientações técnicas ou seja existe hoje um situação radicalmente diferente da que foi vivida em épocas anteriores.

Actualmente, no Despacho nº 25 995/2005, de 28 de Novembro último, a Ministra da Educação clarificou as intenções do ME em relação à Educação Sexual. Retomando, aliás, políticas anteriores, a Educação Sexual foi considerada uma componente de uma dimensão mais vasta – a Educação para a Saúde. Ambas deverão ser incluídas de forma transversal nas várias disciplinas e também nas chamadas Áreas Curriculares Não Disciplinares, como a Formação Cívica, ou a Área de Projecto.

Por outro lado, foi constituído um Grupo de Trabalho que foi nomeado pela Ministra da Educação e que é coordenado pelo Professor Daniel Sampaio ficou com a incumbência de definir e pôr em marcha este processo, tendo recebido projectos de mais de 180 escolas de todo o país. Por outro lado, foi assinado, neste âmbito, um protocolo de colaboração entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde. Estes factos são, em si mesmos, positivos, mas contrastam com outros negativos, tais como a não aprovação das acções de formação de professores nestas áreas, por não estarem dentro das exíguas prioridades definidas pelo Ministério para a formação de professores em 2005/2006. No entanto, seria um tremendo erro começar de novo como se nada tivesse acontecido e como se não existissem no terreno recursos, com formação e experiência para o desenvolvimento de programas de educação sexual

Esta listagem de legislação deixa transparecer uma evolução conceptual. As sucessivas correcções demonstram ao mesmo tempo a preocupação dos legisladores e a complexidade e delicadeza destas questões.

Anexo IV

As Descobertas de Freud Sobre a Sexualidade Infantil

Todo o quadro teórico aqui exposto e referente a este capítulo, só foi possível graças a Freud, médico austríaco, que ficou famoso por ter criado um novo sistema de psicologia, a que deu o nome de psicanálise.

Foi ele o primeiro a publicar uma obra, reportando-se à sexualidade Infantil – três ensaios.

As descobertas de Freud sobre a sexualidade infantil, provocaram grande espanto na sociedade conservadora no final do século XIX, visto que até a esta época, a criança era vista como um símbolo de pureza, um ser assexuado.

“ As crianças são naturalmente curiosas em relação ao sexo” – Freud.

“ Os impulsos sexuais encontram-se presentes desde o momento do nascimento, mas logo reprimidos por um processo, progressivo de repressão.” - Freud.

Freud foi desenvolvendo gradualmente as suas ideias sobre a sexualidade infantil, de forma a tentar explicar como as pessoas evoluem e se tornam seres sociais.

Acabou por dividir o desenvolvimento psicossocial em várias fases bem definidas.

A Fase Oral

É a primeira fase do desenvolvimento, e vai do nascimento até cerca de um ano. A criança chucha em várias partes do corpo, principalmente no dedo polegar, uma actividade que se segue ao mamar no seio da mãe.

O chuchar é um acto ritmado e muitas vezes inclui movimentos de esfregar. Freud diz que são estes últimos que conduzem posteriormente à masturbação. A actividade é muito absorvente e reconfortante e na maior parte dos casos induz o bebé ao sono. Chuchar é sem dúvida a actividade mais importante nesta fase da vida do bebé e por isso a mãe passa a ser o primeiro objecto de amor. O bebé sente amor ou raiva segundo a ocasião, á medida que o seio é dado ou lhe é retirado. Os alimentos são também outra fonte de amor e aos poucos estes vão-se tornando numa fonte de prazer sexual. Freud alargou o conceito de prazer sexual, para que este incluísse o prazer sensual.

O retirar do seio materno é visto como uma retirada do amor, e a fixação que ocorre nesta fase tem o nome de “fixação oral”.

Segundo Freud esta fixação pode mesmo ocorrer até com bebés que não foram alimentados ao peito. Acaba por manifestar mais tarde sob outras formas: O chuchar no dedo em crianças mais velhinhas; mascar pastilha elástica, chuchar no lápis, nas canetas, roer as unhas, fumar, comer em excesso ou beber em excesso; sentir constantemente uma necessidade de ser amado.

Estes exemplos pelos vistos aplicam-se à maior parte da população que já está na idade adulta, por isso parece que não somos muito bons a ultrapassar esta nossa primeira fase.

A fase Anal

Vai da idade de um até aos três anos e coincide com a fase de “Treino do bacio” quando a criança aprende a controlar a bexiga e os intestinos. A criança sente-se muito orgulhosa quando produz fezes e na maior parte das vezes considera-as como fazendo parte integrante de si. No entanto, normalmente os adultos que cuidam destas crianças manifestam horror principalmente, se a criança lhes surge a oferece-los, num local ou num momento despropositado. A criança precisa de aprender quando a actividade é socialmente aceite ou não.

A criança depressa percebe e consegue manipular um adulto ao pegar nas suas fezes ou apresentá-las no momento errado. Segundo Freud, fazer ou retê-las é muito agradável. Quando o treino do bacio começa, muitas vezes dá-se o caso da criança querer retê-las pois pretende fazê-las em privado.

A fase anal é de facto onde o condicionamento social começa a surgir. A criança é elogiada por ser “limpinha e por fazer bem as coisas”.

Por outro lado a “culpa reprimida e o nojo, começam a surgir quando as crianças fazem as coisas mal”. A fixação nesta fase pode assumir mais do que uma forma:

- Expulsividade Anal - surge depois de se produzirem fezes de forma desapropriada. Os adultos que ficam nesta fase são muitas vezes pessoas desmazelada, desorganizadas e anti-sociais.
- Retentividade Anal – vem da retenção das fezes. O adulto que fica fixado nesta fase é compulsivamente limpo, organizado e conformista.

A desaprovação nesta fase por parte dos pais pode levar a uma obsessão do tipo neurótica com a sujidade e a limpeza.

A fase Fálica

Esta fase vai dos três aos cinco anos. Os genitais passaram agora a ser zona erógena e a criança começa a masturbar-se. A zona genital infantil é frequentemente estimulada ao tomar banho, ao secar-se, quando urina, etc. A criança aprende rapidamente a estimular essa zona.

A visão que Freud tem desta fase demonstra uma atitude misógina – o falo é visto como todo importante e de facto parece vê-lo como o único órgão sexual. Esta é a fase onde as diferenças sexuais são muitas vezes descobertas pelas crianças dando origem ao complexo de castração e à inveja do pénis pelas meninas.

As meninas vêm-se como se já estivessem castradas e nunca mais conseguem recuperar do choque da revelação do pénis.

Freud afirmou que nesta fase todas as crianças pensam que podem dar às mães um bebé, ou que então o conseguem reproduzir dando à luz por via anal. Esta curiosa teoria talvez sirva para demonstrar os perigos que podem surgir de se tentar conceber teorias sobre o desenvolvimento de crianças normais, usando para isso o trabalho feito com os adultos neuróticos. Esta fase é também a fase em que começa a surgir o complexo de Édipo.

O Complexo de Édipo

Freud formou as suas ideias sobre complexo de Édipo, durante o seu período de auto-análise. Numa carta dirigida nessa altura a Elisse descreve ter descoberto que quando era pequeno estivera apaixonado pela mãe e que sentira ciúmes do pai. O complexo de Édipo recebe o seu nome de uma personagem de uma história da Grécia antiga. Édipo é o filho do rei Laio e da Rainha Jocasta de Tebas. Uma profecia dizia que Édipo mataria o pai e acabaria por se casar com a mãe, por isso o pai receando que isso se cumprisse deixou-o numa montanha para morrer de exposição, pouco depois do seu nascimento. No entanto o bebé foi salvo por uns pastores e foi levado para ser criado por um rei e uma rainha estrangeiros.

Édipo acaba por encontrar por acaso, o pai verdadeiro e assassina-o num acesso de fúria, numa estrada para Tebas. Prossegui-o o seu caminho e libertou a cidade de uma esfinge muito cansativa, que andava a comer todas as pessoas que não conseguiam descobrir a solução para uma adivinha.

Édipo resolveu a adivinha, e como recompensa foi feito rei e assim acabou por sem saber por se casar com a sua mãe. Édipo lá acabou por descobrir o que fizera e como castigo cegou-se a si próprio.

Ao avançar com esta teoria do complexo de Édipo, Freud argumentava o seguinte:

- Todos os meninos de 4 e 5 anos estão apaixonados pelas suas mães;
- O menino exprime o seu desejo de várias maneiras, quer anunciando que se vai casar com ela, quer insistindo que quer meter-se na cama dela,
- O corpo nu da mãe deixa-o curioso,
- O menino quer ser o único a possuir a mãe e como tem ciúmes do pai, por isso está sempre a tentar afastá-lo do seu caminho.
- Como o pai é obviamente muito grande, e muito forte o menino receia que o pai como castigo o castre, por isso acaba por abandonar a ideia da mãe como objecto sexual.

O quadro que Freud pinta para as meninas, é ainda menos claro nas explicações que dá:

- A menina inicialmente também sente alguma luxúria pela mãe, mas em seguida apercebe-se horrorizada de que não tem nenhum pénis.
- A menina acredita que perdeu o seu pénis e culpa mãe pelo facto;
- A menina não teme o ser castrada pois já se considera como tal. Para ela o medo correspondente é o medo de perder o amor.
- Então, vira-se para o pai como objecto sexual, na esperança de que ele a engravide.
- O bebé resultante compensaria em parte a perda do pénis.
- O conflito é gradualmente resolvido à medida que ela vai desviando a sua atenção do pai para outros homens.

Freud via o conflito de Édipo como sendo, básico para o desenvolvimento psicossexual, a incapacidade para resolver este conflito incestuoso resultaria mais tarde em neuroses.

O Estado Lactente

Segundo Freud, os sentimentos derivados do complexo de Édipo acabam por serem reprimidos, e o impulso sexual passa para um estado adormecido até à puberdade. De facto, pesquisas efectuadas posteriormente, demonstraram que não é bem assim e que pelo contrário a curiosidade sexual e a masturbação aumentam gradualmente.

A Fase Genital

A fase final do desenvolvimento é a fase genital que começa na altura da puberdade. Existe agora um renovado interesse sexual e é renovado para este impulso.

O complexo de Édipo está agora resolvido e o objectivo natural do impulso sexual, passa a ser o acto sexual com um adulto do sexo oposto. Freud insistia que o desenvolvimento psicossexual era o centro de todo o desenvolvimento emocional e social. As suas teorias sobre a forma como a sexualidade da criança se desenvolvem proporcionaram um modelo sobre como se desenvolve toda a personalidade. Freud não disse que toda a mente só estava preocupada com sexo - se assim fosse não havia conflitos. No entanto hoje em dia, muitos consideram que a ênfase que Freud punha na arte sexual era demasiado exagerada.

Questionários Aplicados

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS – (Pré – teste 1º/2º anos)

Olá, gostaria que me respondesses a umas perguntas sobre um tema muito especial – «Relevância da Educação Sexual no 1º Ciclo do Ensino Básico». Não tenhas medo de responder, pois ninguém irá saber que foste tu. Não debes assim colocar o teu nome em nenhuma parte deste documento, só a tua idade e sexo é que são importantes.

As tuas respostas ajudar-me-ão a fazer um trabalho de pesquisa na universidade e à tua professora ajudarão a conhecer outros assuntos que os seus alunos, possivelmente, gostariam de aprender.

INSTRUÇÕES:

Marca um X na resposta que consideras certa.

Por favor responde às perguntas.

Nota: O docente titular deverá ler o presente questionário aos alunos e explicar as questões mais complexas, assumindo uma atitude colaborativa, sem contudo influenciar as respostas.

Quantos anos tens? _____

Qual é o teu sexo?

☐ Masculino

☐ Feminino

1- O que eu gosto mais em mim:

☐ Das minhas ideias

☐ Do meu corpo

- ☐ Da minha família
- ☐ Não gosto de nada em mim
- ☐ Não há nada que eu não goste de mim

2- Pensando no corpo da tua mãe, onde é que tu cresceste, antes de nasceres?

- ☐ No estômago ☐ Na barriga ☐ Nos braços

3- Quanto tempo lá estiveste até nasceres?

- ☐ 3 meses ☐ 6 meses ☐ 9 meses ☐ 1 ano

4- Sabes como é que apareceste no corpo da tua mãe?

- ☐ Sim ☐ Não

4.1- Diz como foi?

5- Quando um bebê nasce quem deve cuidar dele?

☐ Avô ☐ Avó ☐ Pai ☐ Mãe ☐ Professor(a)

6- Assinala com um X se concorda ou não concorda com as seguintes frases:

	Concordo	Não concordo
É errado os meninos brincarem com bonecas		
É certo os meninos brincarem com carrinhos		
É certo as meninas brincarem com bonecas		
É errado as meninas brincarem com carrinhos		
As meninas são mais corajosas que os meninos		
Os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.).		
Os rapazes não devem chorar.		
Uma rapariga pode ser “Maria – Rapaz”.		
Um rapaz pode brincar sempre com raparigas.		

7- Os corpos das meninas e dos meninos são diferentes?

☐ Sim ☐ Não

7.1- Pensa e escreve algumas diferenças que conheces.

8- Os corpos das crianças são diferentes dos corpos dos adultos?

☐ Sim

☐ Não

8.1- Escreve algumas diferenças que conheces.

9- O que são órgãos genitais?

10- Quando precisas de falar sobre o teu corpo, a quem é que te diriges?

☐ mãe

☐ pai

☐ professor(a)

☐ amigo(a)

☐ Outra pessoa. Quem? _____

10.1- Porquê?

11- Quando tens dúvidas acerca do crescimento do teu corpo, ou de como nasceste, ou ainda de como ficou a tua mãe grávida, que fazes?

12- Gostavas que o/a professor(a) falasse desses assuntos na escola? Porquê?

13- Escreve aqui uma pergunta sobre os meninos e as meninas (Educação Sexual) que gostasses que te respondessem.

Obrigado pela tua ajuda.

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS – (Pós – teste 1º/2º anos)

Olá, cá estou eu outra vez. Gostaria que me respondesses novamente a umas perguntas. Algumas delas iguais às que já me respondeste no primeiro questionário. Mais uma vez não tenhas medo de responder, pois ninguém irá saber que foste tu. Não debes assim colocar o teu nome em nenhuma parte deste documento, só a tua idade e sexo é que são importantes.

As tuas respostas, como tu já sabes, irão ajudar-me a fazer um trabalho de investigação na universidade e à tua professora ajudarão a conhecer outros assuntos que os seus alunos gostariam de aprender.

INSTRUÇÕES:

Marca um X na resposta que consideras certa.

Por favor responde às perguntas.

Quantos anos tens? _____

Qual é o teu sexo?

☐ Masculino

☐ Feminino

1-O que eu gosto mais em mim:

☐ Das minhas ideias

☐ Do meu corpo

☐ Da minha família

☐ Não gosto de nada em mim

☐ Não há nada que eu não goste de mim

2-Pensando no corpo da tua mãe, onde é que tu cresceste, antes de nasceres?

☐ No estômago ☐ Na barriga ☐ Nos braços

3-Quanto tempo lá estiveste até nasceres?

☐ 3 meses ☐ 6 meses ☐ 9 meses ☐ 1 ano

4- Sabes como é que apareceste no corpo da tua mãe?

☐ Sim ☐ Não

4.1- Diz como foi?

5-Assinala com um X se concordas ou não com as seguintes frases:

	Concordo	Não concordo
É errado os meninos brincarem com bonecas		
É certo os meninos		

brincarem com carrinhos		
É certo as meninas brincarem com bonecas		
É errado as meninas brincarem com carrinhos		
As meninas são mais corajosas que os meninos		
Os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.).		
Os rapazes não devem chorar.		
Uma rapariga pode ser “Maria – Rapaz”.		
Um rapaz pode brincar sempre com raparigas.		

6- Os corpos das meninas e dos meninos são diferentes?

☐ Sim

☐ Não

6.1-Pensa e escreve algumas diferenças que conheces.

7- Os corpos das crianças são diferentes dos corpos dos adultos?

☐ Sim

☐ Não

7.1- Escreve algumas diferenças que conheces.

8- O que são órgãos genitais?

**9-Gostavas que o/a professor(a) continuasse a falar desses assuntos na escola?
Porquê?**

10-Gostaste destas aulas?

☐ Nada

☐ Muito pouco

☐ Pouco

☐ Bastante

☐ Muito

11- Consideras-te mais informado acerca do teu corpo, do teu crescimento e da concepção humana?

☐ Nada

☐ Muito pouco

☐ Pouco

☐ Bastante

☐ Muito

12- O que é para ti a Educação Sexual?

Obrigado pelas tuas respostas!

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS – (Pré – teste 3º/4º anos)

Olá, gostaria que me respondesses a umas perguntas sobre um tema muito especial – «Relevância da Educação Sexual no 1º Ciclo do Ensino Básico». Não tenhas medo de responder, pois ninguém irá saber que foste tu. Não deves assim colocar o teu nome em nenhuma parte deste documento, só a tua idade e sexo é que são importantes.

As tuas respostas ajudar-me-ão a fazer um trabalho de pesquisa na universidade e à tua professora ajudarão a conhecer outros assuntos que os seus alunos gostariam de aprender.

INSTRUÇÕES:

Marca um X na resposta que consideras certa.

Por favor responde às perguntas.

Quantos anos tens? _____

Qual é o teu sexo?

☐ Masculino

☐ Feminino

1- O que eu gosto mais em mim:

☐ Das minhas ideias

☐ Do meu corpo

☐ Da minha família

☐ Não gosto de nada em mim

☐ Não há nada que eu não goste de mim

2- Pensando no corpo da tua mãe, onde é que tu cresceste, antes de nasceres?

☐ No estômago ☐ Na barriga ☐ Nos braços ☐ No útero

3- Quanto tempo lá estiveste até nasceres?

☐ 3 meses ☐ 6 meses ☐ 9 meses ☐ 1 ano

4- Sabes como é que apareceste no corpo da tua mãe?

☐ Sim ☐ Não

4.1- Diz como foi?

5- Quando um bebé nasce quem deve cuidar dele?

☐ Avô ☐ Avó ☐ Pai ☐ Mãe ☐ Professor(a)

6- O que é o espermatozóide?

7- O que é o óvulo?

8- O que é a fecundação?

9- Assinala com um X se concordas ou não com as seguintes frases:

	Concordo	Não concordo
É errado os meninos brincarem com bonecas		
É certo os meninos brincarem com carrinhos		
É certo as meninas brincarem com bonecas		
É errado as meninas brincarem com carrinhos		
As meninas são mais corajosas que os meninos		
Os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.).		
Os rapazes não devem chorar.		
Uma rapariga pode ser “Maria – Rapaz”.		

10- Os corpos das meninas e dos meninos são diferentes?

☐ Sim

☐ Não

10.1-Pensa e escreve algumas diferenças que conheces.

11- Os corpos das crianças são diferentes dos corpos dos adultos?

☐ Sim

☐ Não

11.1- Escreve algumas diferenças que conheces.

12- O que são órgãos genitais?

13- Quando precisas de falar sobre o teu corpo, a quem é que te diriges?

☐ mãe

☐ pai

☐ professor(a)

☐ amigo(a)

☐ Outra pessoa. Quem? _____

13.1- Porquê?

14- Quando tens dúvidas acerca do crescimento do teu corpo, ou de como nasceste, ou ainda de como ficou a tua mãe grávida, que fazes?

15- Gostavas que o/a professor(a) falasse desses assuntos na escola? Porquê?

16- O que é para ti a Educação Sexual?

17- Escreve aqui uma pergunta sobre Educação Sexual (sobre meninos e meninas) que gostasses que te respondessem.

Obrigado pela tua ajuda.

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS – (Pós – teste 3º/4º anos)

Olá, cá estou eu outra vez. Gostaria que me respondesses novamente a umas perguntas. Algumas delas iguais às que já me respondeste no primeiro questionário. Mais uma vez não tenhas medo de responder, pois ninguém irá saber que foste tu. Não debes assim colocar o teu nome em nenhuma parte deste documento, só a tua idade e sexo é que são importantes.

As tuas respostas, como tu já sabes, irão ajudar-me a fazer um trabalho de investigação na universidade e à tua professora ajudarão a conhecer outros assuntos que os seus alunos gostariam de aprender.

INSTRUÇÕES:

Marca um **X** na resposta que consideras certa.

Por favor responde às perguntas.

Quantos anos tens? _____

Qual é o teu sexo?

☐ Masculino

☐ Feminino

1-O que eu gosto mais em mim:

☐ Das minhas ideias

☐ Do meu corpo

☐ Da minha família

☐ Não gosto de nada em mim

☐ Não há nada que eu não goste de mim

2-Pensando no corpo da tua mãe, onde é que tu crescestes, antes de nasceres?

☐ No estômago ☐ Na barriga ☐ Nos braços ☐ Útero

3-Quanto tempo lá estiveste até nasceres?

☐ 3 meses ☐ 6 meses ☐ 9 meses ☐ 1 ano

4- Sabes como é que apareceste no corpo da tua mãe?

☐ Sim ☐ Não

4.1- Diz como foi?

5- Quando um bebé nasce quem deve cuidar dele?

☐ Avô ☐ Avó ☐ Pai ☐ Mãe ☐ Professor(a)

6- O que é o espermatozóide?

7- O que é o óvulo?

8- O que é a fecundação?

9-Assinala com um X se concordas ou não com as seguintes frases:

	Concordo	Não concordo
É errado os meninos brincarem com bonecas		
É certo os meninos brincarem com carrinhos		
É certo as meninas brincarem com bonecas		
É errado as meninas brincarem com carrinhos		
As meninas são mais corajosas que os meninos		
Os meninos e as meninas devem ser igualmente responsáveis pelos trabalhos domésticos (ajudar a arrumar a casa, etc.).		
Os rapazes não devem chorar.		
Uma rapariga pode ser “Maria – Rapaz”.		
Um rapaz pode brincar sempre com raparigas.		

10- Os corpos das meninas e dos meninos são diferentes?

☐ Sim

☐ Não

10.1-Pensa e escreve algumas diferenças que conheces.

11- Os corpos das crianças são diferentes dos corpos dos adultos?

☐ Sim

☐ Não

11.1- Escreve algumas diferenças que conheces.

12- O que são órgãos genitais?

**13-Gostavas que o/a professor(a) continuasse a falar desses assuntos na escola?
Porquê?**

14-Gostaste destas aulas?

☐ Nada

☐ Muito pouco

☐ Pouco

☐ Bastante

☐ Muito

15- Consideraste mais informado acerca do teu corpo, do teu crescimento e da concepção humana...?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Pouco ☐ Bastante ☐ Muito

16- O que é para ti a Educação Sexual?

Obrigado pelas tuas respostas!

QUESTIONÁRIOS AOS PROFESSORES – (Pré - Programa)

O presente questionário destina-se a professores do 1º ciclo e aborda aspectos relacionados com a “Relevância da Educação Sexual no 1.º ciclo do Ensino Básico”.

Solicitamos a sua colaboração, respondendo às várias questões, uma vez que o seu contributo se revestirá de grande importância no que concerne à temática em estudo acima referida.

Os dados recolhidos destinam-se à realização de uma Dissertação no âmbito do Curso de Mestrado em Ciências da Educação na área da Administração e Planificação da Educação, ministrado pela Universidade Portucalense, ficando garantida a confidencialidade e o anonimato das suas opiniões.

Agradecemos que responda com rigor e absoluta sinceridade.

INSTRUÇÕES:

Assinale com um X a resposta que considerar correcta.

Por favor responda às questões de resposta aberta.

Sexo:

☐ Masculino ☐ Feminino

Idade:

☐ <25

☐ 25-30

☐ 31-35

☐ 36- 40

☐ 41-45

☐ >45

Confissão religiosa: _____

Formação Inicial:

☐ Magistério Primário

☐ Curso de professores do 1º ciclo do ensino básico

☐ Outra. Qual? _____

Formação Complementar:

☐ Complemento de Formação em Professores do 1º ciclo do Ensino Básico

☐ Licenciatura na Área de Educação – Qualificação Para o Exercício de
Outras Funções Educativas

☐ Outra. Qual? _____

Situação Profissional:

☐ Professor(a) do Quadro de Escola

☐ Professor(a) do Quadro de Zona Pedagógica

☐ Professor(a) Contratado(a)

Tempo de serviço:

☐ 0 a 10 anos

☐ 10 a 20 anos

☐ 20 a 30 anos

☐ + 30 anos

1- Sabe que é obrigatória a leccionação de Educação Sexual nas aulas de 1ª Ciclo?

☐ Sim

☐ Não

1.1- Conhece a Lei n.º 3/84 de 24 de Março de 1984?

☐ Sim

☐ Não

1.2- Se respondeu afirmativamente, concorda com a lei? Porquê?

2- A Educação Sexual da criança deve ser feita:

☐ Pela Família

☐ Pela escola

☐ Por ambas

☐ Por técnicos especializados na área

2.1- Explique a razão da sua escolha.

3- Se já abordou questões que tenham a ver com a sexualidade dos seus alunos, faça-lo:

- ☐ Por iniciativa própria
- ☐ Por iniciativa dos alunos
- ☐ Por estar relacionado com alguns conteúdos curriculares

3.1- Se não abordou questões que tenham a ver com a sexualidade dos seus alunos, faça-lo:

- ☐ Por falta de tempo
- ☐ Porque os seus alunos nunca o solicitaram
- ☐ Porque não se sente à vontade
- ☐ Porque essa conversa não compete aos docentes
- ☐ Porque os seus alunos não têm idade para este tipo de diálogo
- ☐ Porque as suas convicções religiosas não o permitem
- ☐ Porque não sei como se faz

4- A Educação Sexual na escola deveria ser organizada como:

- ☐ Numa área curricular independente
- ☐ Em interdisciplinaridade

5- Engloba a Educação nas suas planificações/ prática diária?

☐ frequentemente ☐ raramente ☐ nunca

5.1- Porquê?

5.2- O que pensa do facto de se incluir a Educação Sexual no planeamento das actividades anuais da escola (ex.: Projecto Educativo, Plano Anual de Actividades, etc.)?

5.3- Que temas/conteúdos acha que esta área deve incluir?

6- Julga ser importante a ligação entre a escola e a família na discussão da temática?

☐ Sim ☐ Não

6.1- Porquê?

7- Já debateu o tema com os pais/ encarregados de educação dos seus alunos?

☐ Sim

☐ Não

8- Considera um tema tabu para os pais/ encarregados de educação? Porquê?

9- No que diz respeito à sua formação inicial/complementar para leccionar Educação Sexual, considera ter:

☐ Formação adequada

☐ Formação suficiente

☐ Nenhuma formação

9.1- Nos últimos 5 anos frequentou acções de formação (formação contínua) no âmbito da Educação Sexual?

☐ Sim

☐ Não

Qual?

9.2- Considera que é necessário que se realizem formações para professores/educadores nesta área?

☐ Sim

☐ Não

10- O que entende por Educação Sexual em Meio Escolar (1ºCiclo)?

**11- Crê que a Educação Sexual contribui para a formação global de uma criança?
Em que medida (s)?**

11.1- Dê exemplos de alguns temas que abordaria ao leccionar uma aula de Educação Sexual.

12- Imagine uma situação de aula em que alguns alunos lhe colocariam ao mesmo tempo questões relacionadas com quatro temas diferentes. Ordene de modo crescente de 1 a 4 qual abordaria em primeiro lugar e assim por diante até ao último tema que por si seria focado.

- ☐ Uma questão relacionada com a concepção humana
- ☐ Uma questão relacionada com o funcionamento da língua
- ☐ Uma questão alusiva a um programa de televisão
- ☐ Uma questão relacionada com um problema matemático

13- Se um aluno lhe perguntasse como a mãe tinha ficado grávida. Que lhe dizia?

Obrigado pela colaboração prestada.

QUESTIONÉRIOS AOS PROFESSORES – (Pós - Programa)

Findo este período de observação e implementação do Programa de Educação Sexual na sua turma, gostaríamos de lhe colocar novamente algumas questões relativas à sua opinião acerca da adequação do mencionado programa, bem como a forma como decorreu a sua implementação.

Desde já gratos pela atenção dispensada e a disponibilidade em colaborar no desenvolvimento do mesmo, ficando garantida a confidencialidade e o anonimato das suas opiniões. Agradecemos que responda com rigor e absoluta sinceridade.

INSTRUÇÕES:

Marque um X na reposta que entender ser a correcta.

Por favor responda às questões de resposta aberta.

Sexo:

☐ Masculino ☐ Feminino

Idade:

☐ <25

☐ 25-30

☐ 31-35

☐ 36- 40

☐ 41-45

☐ >45

Confissão religiosa: _____

Formação Inicial:

- ☐ Magistério Primário
- ☐ Curso de professores do 1º ciclo do ensino básico
- ☐ Outra. Qual? _____

Formação Complementar:

- ☐ Complemento de Formação em Professores do 1º ciclo do Ensino Básico
- ☐ Licenciatura na área de educação – qualificação para exercício de outras funções educativas
- ☐ Outra. Qual? _____

Situação Profissional:

- ☐ Professor(a) do Quadro de Escola
- ☐ Professor(a) do Quadro de Zona Pedagógica
- ☐ Professor(a) Contratado(a)

Tempo de serviço:

- ☐ 0 a 10 anos
- ☐ 10 a 20 anos
- ☐ 20 a 30 anos
- ☐ + 30 anos

1- O que tem a dizer acerca da forma como decorreram as sessões de Educação Sexual?

2- Conseguiu cativar os alunos para os objectivos das sessões?

3- Considera que deve ser uma pessoa externa a escola – técnico – a vir dinamizar as sessões, ou que o docente sozinho o deve fazer, embora possam existir intervenções esporádicas de outros intervenientes?

4- Na sua opinião os alunos aprenderam com as sessões?

5- Constata que os alunos estão mais curiosos no que concerne à temática abordada?

6-Considera essa curiosidade benéfica ou maléfica?

7- Conseguiu conciliar a matéria das áreas curriculares específicas com esta nova área?

8-Acha que a Educação Sexual lhe restringiu o tempo disponível para as outras áreas curriculares obrigatórias, embora ela também seja obrigatória?

9-No cômputo geral considera que a implementação do Programa de Educação Sexual na sua turma foi positiva ou negativa?

10- Sente-se capaz de assumir um programa de Educação Sexual Sozinho(a)?

11-Crê ser importante incluir a Educação Sexual na sua prática diária das suas aulas? Porquê?

Obrigado pela colaboração prestada.

QUESTIONÁRIOS AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

O presente questionário aborda aspectos relacionados com a «Relevância da Educação Sexual no 1.º ciclo do Ensino Básico».

Solicitamos a resposta às várias questões, uma vez que o seu contributo se revestirá de grande importância relativamente à temática em estudo.

Os dados recolhidos destinam-se à realização de uma dissertação no âmbito do Curso de Mestrado em Ciências da Educação na área da Administração e Planificação da Educação, ministrado pela Universidade Portucalense, ficando garantida a confidencialidade e o anonimato das suas opiniões. Agradecemos que responda com rigor e absoluta sinceridade

INSTRUÇÕES:

Assinale com um X a(s) resposta(s) correcta(s).

Por favor responda às questões de resposta aberta de maneira objectiva.

O presente questionário, será respondido por:

☐ Pai

☐ Mãe

☐ Outro .Quem? _____

Idade:☐ <25☐ 25-30☐ 31-35☐ 36-40☐ 41-45☐ >45**Habilitações Literárias:**

(Assinale com um ☐ a resposta que corresponde ao seu caso)

Menos da 4ª classe ☐

1º Ciclo (4ª classe) ☐

2º Ciclo (6º ano de escolaridade) ☐

3º Ciclo (9º ano de escolaridade) ☐

Secundário (10º, 11º, 12º ano) ☐

Curso Superior ☐

Outro Curso ☐

Qual? _____

Confissão religiosa praticada? _____

1-Em sua opinião a Educação Sexual deve ser feita:

- ☐ Pela escola
- ☐ Pela família
- ☐ Por ambas

2-Já abordou o tema com o seu Filho?

- ☐ Sim
- ☐ Não

2.1-Se já abordou o tema fê-lo:

- ☐ Por iniciativa própria
- ☐ Por iniciativa do seu filho
- ☐ Por solicitação de algum técnico de educação/ saúde

2.2- Se não o abordou fê-lo:

- ☐ Porque o seu filho não o solicitou
- ☐ Por falta de tempo
- ☐ Porque não se sente à vontade
- ☐ Porque essa conversa não compete aos pais
- ☐ Porque as minhas convicções religiosas não mo permitem
- ☐ Porque não sei como se faz

3-O seu filho(a) tem por hábito interrogar-se e interrogá-lo sobre o assunto:

- ☐ Sempre
- ☐ Muitas vezes
- ☐ Algumas
- ☐ Nunca

4-Crê estar preparado (a) para discutir o tema com o seu educando? Em que medida?

5-A Educação Sexual deve ser leccionada na escola através de:

- ☐ Disciplina própria
- ☐ Dentro de outras áreas como a Formação Cívica e o Estudo do Meio

6-Julga que os professores do 1.º ciclo se encontram preparados para leccionar conteúdos relacionados com Educação Sexual?

- ☐ Sim
- ☐ Não

6.1Porquê?

6.2-Que assuntos acha susceptíveis de serem abordados pelos professores, quando estes se pronunciarem nas aulas sobre Educação Sexual:

- ☐ Doenças sexualmente transmissíveis
- ☐ Gravidez precoce
- ☐ Conhecimento do corpo
- ☐ Métodos contraceptivos
- ☐ Aspectos morais da sexualidade
- ☐ Outros

7-Se a Educação Sexual fosse uma área disciplinar facultativa, inscreveria o seu filho?

- ☐ Sim ☐ Não

8-Qual a importância que atribui à televisão na Educação Sexual das crianças?

- ☐ Muita
- ☐ Pouca
- ☐ Nenhuma

9-Se existisse uma acção de sensibilização promovida pela escola alusiva ao tema, frequentaria?

- ☐ Sim ☐ Não

10-Julga ser importante a ligação entre a escola e a família na discussão do tema?

- ☐ Sim ☐ Não

11-O que entende por Educação Sexual?

12-Acha que a Educação Sexual poderá contribuir para a formação global do seu educando? Em que medida (s)?

Obrigado pela colaboração prestada.

Professor António José Lobão

Anexo VI

CD Rom - Fotografias das Actividades Realizadas nas Diversas Sessões Decorrentes da Aplicação do Projecto/Programa em Educação Sexual.

Anexo VII

Guião da Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo

Blocos	Objectivos específicos	Questões
A. Legitimação da entrevista e perfil do entrevistado	- Informar sobre o trabalho de investigação e objectivo da entrevista -Assegurar a confidencialidade dos dados recolhidos -referir a importância da sua colaboração -Perfil do entrevistado (idade e formação académica)	1-Importa-se que a entrevista seja gravada para permitir uma maior fiabilidade dos dados recolhidos? 2-Quantos anos tem? 3- Qual a sua formação académica?
B. O que é Educação Sexual?	- Recolher informação acerca dos conhecimentos do que é a Educação Sexual no 1º Ciclo	2-O que entende por educação Sexual no 1º Ciclo? 3-Sabe que é obrigatória a leccionação de Educação Sexual nas aulas de 1º Ciclo?
C. Educação Sexual Onde e Quando?	- Conhecer a opinião do entrevistado face à importância da área e a idade em que deve ser	4-Considera importante incluir a Educação Sexual no Projecto Educativo de escola?

	iniciada	(Se sim porquê Se não porquê) 5-Segundo a sua opinião em que idade escolar se deve iniciar a Educação Sexual? 6-O que tem feito para a sua implementação nas escolas deste grau de ensino 6.1- A educação sexual contribui para a formação integral do aluno em que medidas?
D. Educação Sexual com urgência	Conhecer opinião do entrevistado em relação à inclusão da área na planificação anual das escolas	7-No agrupamento conhece alguma escola que englobe actividades de educação Sexual no seu plano anual de actividades?

E. Finalização e agradecimentos	Finalizar a entrevista agradecendo a colaboração	8-Tem alguma coisa a acrescentar ao que foi dito? Agradeço a sua colaboração

Quadro 126 – Guião da Entrevista

Transcrição da Entrevista Realizada ao Presidente do Concelho Executivo

P. 1-importa-se que a entrevista seja gravada para permitir uma maior fiabilidade dos dados recolhidos?

R – Não me importa nada e sei que é assim que funcionam as entrevistas.

P. 2- O que entende por Educação Sexual no 1º Ciclo do ensino Básico

R-É educar para a vivência de uma sexualidade plena. Fazer com que os jovens cresçam saudáveis, sabendo acima de tudo que não devem colocar a saúde em risco.

P. 3-Sabe que é obrigatória a leccionação de Educação Sexual nas aulas de 1º Ciclo?

R- Sim sei. (pausa) mas não posso no momento precisar quais são os normativos que a regulam (importa-se que atenda o telefone - longa pausa).

P. 4- Considera importante incluir a Educação Sexual no Projecto educativo de escola?

R- Bem (pausa) considerar considero, mas faltam quebrar tabus e preconceitos mesmo entre os professores, quanto mais nos pais deste grau de ensino (interrupção para a resolução de assunto urgente) (regresso) Então íamos, já me recordo, desculpe estas coisas acontecem. É claro que por mim estou inteiramente disponível para se iniciar projectos a este nível. Mas creio que deverão ser as escolas por si a fazerem-no.

Eu contribuo com tudo o que for necessário para tal.

Também creio que falta alguma formação aos professores nesse sentido, por isso não se sentem muito à vontade. Para alguns dá mais jeito chamarem os técnicos de saúde.

P. 5 - Segundo a sua opinião em que idade escolar se deve iniciar a Educação sexual?

R- O mais cedo possível. As crianças têm de saber como lidar com a sua sexualidade, gostarem de si e dos outros. É importante essa harmonia (pausa) penso que é isso.

P.6 - O que tem feito para a sua implementação efectiva nas escolas deste grau de ensino?

R - Tenho feito muito trabalho no que diz respeito à promoção da saúde. Tenho tentado trazer técnicos à escola sede para falarem desse assuntos.

P.6.1 - Acha que a Educação Sexual contribui para a formação integral do aluno?

R- Contribui claro, como todas as outras áreas. Tudo faz parte da educação integral dos alunos.

P. 7- No agrupamento conhece alguma escola que englobe actividades de Educação Sexual no seu plano anual de actividades?

R- Não assim com o nome explicito. Mas há escolas que fazem muitas actividades ligadas à promoção da saúde.

P.8- Tem alguma coisa a acrescentar ao que foi dito?

R- Não. Sabe que me encontro sempre disponível.

Anexo IX

Portfolio

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	359
2-OBJECTIVOS DO PROJECTO/PROGRMA	361
2.1- OBJECTIVOS DA ACÇÃO DE FORMAÇÃO	362
2.2-ALGUMAS TÉCNICAS USADAS NA ACÇÃO DE SENSIBILIZAÇÃO	362
3- MATERIAIS USADOS NA ACÇÃO DE SENSIBILIZAÇÃO	363
4- RELATÓRIO DA ACÇÃO DE SENSIBILIZAÇÃO	412
5- CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	414
6- PLANOS DE AULA	415
7- RECURSOS MATERIAIS USADOS NAS SESSÕES	429
8- RELATÓRIO DAS OBSERVAÇÕES REALIZADAS	482
9- RELATÓRIO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES NO PROJECTO	483
10- CONCLUSÃO	486

1- INTRODUÇÃO

Cada vez mais se reconhece a importância da Educação Sexual na educação integral dos alunos. Não podemos assim descuidar o papel da escola e dos professores como agentes educativos importantes nesta área.

Ao longo dos anos, os professores sem muitas vezes se aperceberem, são explícita ou implicitamente agentes directivos constantes desta dimensão da educação. De facto, todos nós fizemos e tivemos (temos) orientação neste sentido. Essencialmente porque não somos assexuados, mas somos sim objecto de um processo educativo e evolutivo desde que nascemos até morrermos.

Contudo é importante perceber que esta não pode ser uma temática onde cada docente se limita às suas ideias ou à transmissão de informação. Pelo que se torna relevante a formação específica e adequada nesta área, constituindo a motivação, o trabalho interdisciplinar e o recurso a práticas e metodologias apropriadas, tópicos importantes que poderão ajudar os professores a ultrapassarem a insegurança que eventualmente possam sentir ao tentarem abordar este domínio, para que depois de forma autónoma possam iniciar então projectos e actividades alusivos à área.

A educação para a saúde e a educação cívica, áreas onde se inclui a educação sexual, constituem parte integrante do curriculum oficial do 1º Ciclo do Ensino Básico. Assim propomo-nos fazer formação a docentes do 1º ciclo, para que possam eles próprios serem agentes de formação dos seus alunos. Para tal criou-se o presente Projecto/Programa em Educação Sexual que pretende ser um suporte pedagógico de apoio aos professores enquanto promotores de cidadania plena nos seus alunos.

Este projecto tem em conta o currículo para este grau de ensino complementando em alguns aspectos as várias áreas e até articulando-se harmoniosamente com especial ênfase na área de Estudo do Meio.

Estabeleceram-se alguns objectivos que servem de linha geral de orientação e que vão de encontro ao estipulado no documento – Educação Sexual em Meio Escolar – Linhas Orientadoras, M.E.

Assim os objectivos deste programa são:

Desenvolver a consciência de si próprio.

Desenvolver atitudes de entendimento e de aceitação dos outros.

Desenvolver a ponderação na tomada de decisões.

Actuar de modo assertivo nas relações sociais.

Neste âmbito as actividades propostas têm em conta três dimensões da aprendizagem: afectiva, cognitiva e psicomotora, abrangendo crianças que na sua maioria já sabem ler e são capazes de integrar de forma lógica os conhecimentos adquiridos.

O programa não tem a pretensão de ser um manual de adopção obrigatória ou um “livro de receitas”, mas sim pretende ser um instrumento de trabalho de orientação e de certa forma de iniciação na abordagem explícita e formal desta área, constituindo-se também num bom ponto de partida para novos processos criativos.

A avaliação decorrerá ao longo de todas as sessões utilizando-se fundamentalmente a observação directa. Todavia existem dois momentos avaliativos marcantes realizados aos alunos: um diagnóstico da situação entendido como Pré-teste e um momento final que nada mais é que uma avaliação sumativa entendido como Pós-teste.

Aos docentes a observação assumirá um carácter global de tipo naturalista - observação AD HOC - onde o observador assume uma postura interpretativa de descoberta da aula, procurando identificar áreas problemáticas: os dados recolhidos de natureza qualitativos, constituem a base de reflexão sobre as áreas identificadas. É um tipo de observação que melhor se adequa a um modelo reflexivo de formação de professores, pelo seu ecletismo e flexibilidade.

Desta forma será elaborado pelo observador um relatório bem como serão igualmente elaborados relatórios críticos por cada docente aplicador.

Neste contexto será aplicado o Ciclo de Supervisão e todas as suas fases, tendo em vista o desenvolvimento de processos de autonomia e construção de uma primorosa teoria subjectiva de se ser educador nesta área.

Porem existe dois momentos avaliativos realizados aos docentes: um primeiro diagnóstico da situação (antes da formação) entendido por Pré-programa e um momento de avaliação final, verificando alterações e progressos, entendido por Pós-programa.

Todo este programa integra-se no âmbito da Investigação-acção, uma vez que combina o processo investigativo com a prática de ensino.

2-OBJECTIVOS DO PROJECTO/PROGRAMA

- Analisar as representações dos professores em relação à Educação Sexual numa Escola do 1.º ciclo do Ensino Básico.
- Determinar em que medida os Professores valorizam a inserção da Educação Sexual na escola.
- Fomentar a veiculação da Educação Sexual na escola.
- Conhecer algumas das atitudes e opiniões dos professores face à implementação de conteúdos ligados à Educação Sexual.
- Saber qual o grau de conforto e de conhecimento dos docentes em tratar certos conteúdos ligados à Educação Sexual.
- Implementar um programa de Educação Sexual.
- Observar aulas.
- Demonstrar que a Educação Sexual é uma área transversal e que pode ser leccionada como qualquer outra área de forma natural, bastando apenas estrutura-la, sistematiza-la, planifica-la, e adequa-la a determinado grau de ensino, tendo em conta o seu enquadramento legal.
- Dar a conhecer um pouco do campo teórico alusivo à temática
- Construir um portfolio com a documentação utilizada na implementação do Projecto /Programa.
- Desenvolver, nos professores participantes, capacidades de auto-análise na análise da sua prática, de modo a que os problemas que vão surgindo deem origem a hipóteses e soluções que depois de experimentadas pelo mesmo, possam contribuir para uma prática de ensino mais eficaz, mais comprometida, mais autónoma, mais pessoal e autêntica.
- Aferir após período estipulado para a implementação do Projecto/Programa em Educação Sexual, se os conhecimentos, opiniões, atitudes ... dos participantes na área, sofreram ou não alterações.

2.1-OBJECTIVOS DA ACÇÃO DE SENSIBILIZAÇÃO

- Analisar as representações dos professores em relação à Educação Sexual numa Escola do 1.º ciclo do Ensino Básico.
- Saber qual o grau de conforto e de conhecimento dos docentes em tratar certos conteúdos ligados à Educação Sexual.
- Conhecer algumas das atitudes e opiniões dos professores face à implementação de conteúdos ligados à Educação Sexual.
- Dar a conhecer um pouco do campo teórico alusivo à temática
- Apresentar e discutir o Projecto /Programa a implementar
- Desenvolver, nos professores participantes, capacidades de auto-análise na análise da sua prática, de modo a que os problemas que vão surgindo deem origem a hipóteses e soluções que depois de experimentadas pelo mesmo, possam contribuir para uma prática de ensino mais eficaz, mais comprometida, mais autónoma, mais pessoal e autêntica.

2.2-ALGUMAS TÉCNICAS USADAS NA ACÇÃO DE SENSIBILIZAÇÃO

- a) Brain storming ou «tempestade de ideias» servindo esta técnica para identificar as acontecimentos dos participantes sobre determinado tema, servindo esta técnica igualmente para identificar possíveis soluções para um problema.
- b) Descoberta guiada
- c) Discussão e debate
- d) Preenchimento de questionários
- e) Fichas de trabalho
- f) Recolhas documentais

Educação Sexual

Todo o processo educativo é sexualizado.
(Educação sexual explícita e implícita)

Educação Sexual ou "apenas" Educação ?

- Educação Sexual como :
- Educação para a relação.
- Educação para o afecto.
- Forma de encontrar relações significativas para o seu desenvolvimento.

Sexualidade.

Como uma energia que nos motiva a procurar amor, contacto, ternura e intimidade; é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; (O.M.S)

A sexualidade revela-se como expressão do Eu profundo, sendo a maneira como cada pessoa vive, como se relaciona consigo próprio e com os outros como seres sexuados e sexuais.

Ela influencia pensamentos, sentimentos, acções e interacções integrando várias dimensões : biológica, psico-afectiva, sócio-cultural, ética, comunicativa.

POR UMA EDUCAÇÃO SEXUAL
QUE FAÇA PARTE INTERACTIVA
DOS PROCESSOS EDUCATIVOS
ORIENTADOS PARA APRENDER A SER

COMUNICAÇÃO
FAMÍLIA ↔ ESCOLA

TRANSDISCIPLINARIDADE

PARTIR DA REALIDADE/VIVÊNCIAS
MOTIVAÇÕES DAS CRIANÇAS E JOVENS

PROCESSOS PARTICIPATIVOS
QUE PROMOVAM O
ENGAJAMENTO, ATITUDES
E COMPETÊNCIAS

ACÇÃO DE SENSIBILIZAÇÃO – EDUCAÇÃO SEXUAL NO 1º CICLO – COMO ABORDAR?

Esta acção de sensibilização surge e integra-se no âmbito de um estudo de investigação (Investigação/ Acção), intitulado «A RELEVANCIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL NO 1º CICLO – UM ESTUDO DE CASO» e igualmente subjaz à elaboração (no que respeita à Acção; componente prática) de uma dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na área da Administração e Planificação da Educação, ministrado pela Universidade Portucalense.

De outro modo mas não menos importante, esta “Acção Formadora” surge porque a Educação Sexual, nos últimos anos, tem vindo a tornar-se lenta e insidiosamente, num objecto de discussão, de polémica, de polarização de opiniões no âmbito do espaço nacional, ora sendo encarada como um processo marginal à construção da identidade sexual e pessoal, ora sendo apontada como actividade essencial na reforma dos costumes.

De qualquer forma longe de imposições, de preconceitos e de tabus, quando falamos de Educação Sexual, remetemo-nos para um conceito alargado de sexualidade entendida numa perspectiva humanista e personalista. A sexualidade humana integra componentes sensoriais e emotivo – afectivos, cognitivos, sociais, éticos e espirituais – somando sentido no contexto de um projecto de vida, fazendo parte de toda a educação

Assim pretende-se implementar nesta escola um Projecto/ Programa (Caderno Prático) de Educação Sexual previamente elaborado pelo investigador/ formador e que em concordância com os participantes será veiculado aos alunos por cada um dos presentes titulares de turma.

O mencionado caderno conterá planificações a desenvolver em sessões que devem decorrer no espaço máximo de sensivelmente duas semanas. Todos os materiais requeridos nas mesmas serão fornecidos pelo investigador.

Cada uma das sessões durará cerca de sessenta minutos e deverá ficar registada fotograficamente (até se possível em vídeo), ficando ao critério de cada docente /aplicador a escolha dos “momentos altos” de cada sessão.

Será aplicado no decorrer das aulas o Ciclo de Supervisão, tendo em vista a construção de processos de autonomia por parte dos docentes envolvidos em relação à leccionação da temática.

No final de cada sessão deverá ser elaborado pelo aplicador um relatório referente à sua actuação e à actuação e desempenho dos seus alunos, com a colaboração do investigador que será uma figura de presença assídua no ambiente ecológico de sala de aula.

Segue-se a componente teórica que suporta as várias intervenções pedagógicas alusivas à Educação Sexual.

“A verdadeira Educação Sexual é a educação da capacidade de amar”

Muller

“O Homem não pode tornar-se Homem senão pela educação. O Homem não é mais do que aquilo que ela consegue”

Kant

Nota introdutória

A Educação Sexual, nos últimos anos, tem vindo a tornar-se lenta e insidiosamente, num objecto de discussão, de polémica, de polarização de opiniões no âmbito do espaço nacional. Um pouco por todo o lado vão-se multiplicando os discursos pró ou contra a Educação Sexual. Marcam-se posições sobre se deve ou não ser implementada e posta em prática no contexto escolar, reflexo das medidas legislativas mais recentes sobre esta questão que impõe a sua introdução na escola.

Constituindo-se como objecto polémico, por natureza, numa sociedade tendencialmente católica e conservadora, algumas das esperadas críticas levantadas relativamente à abordagem da sexualidade num contexto educativo formal prendem-se com os efeitos que tal abordagem poderá suscitar no comportamento dos jovens, nomeadamente o incitar de um início precoce e irreflectido da sua actividade sexual.

Questiona-se igualmente, a capacidade que a Educação Sexual terá para produzir alterações positivas nos jovens no que respeita à sua vivência da sexualidade.

De qualquer modo a descoberta do funcionamento do corpo e das mudanças que acompanham o seu desenvolvimento têm de ser integradas no crescimento de cada pessoa. A aceitação de cada um de nós e dos outros com todas as limitações e grandezas é o primeiro passo para que se possa conquistar a segurança indispensável e distinguir qual o caminho a seguir.

Conscientes da importância da Educação Sexual Escolar, nomeadamente pelo facto desta proporcionar aos alunos um desenvolvimento mais equilibrado da sua personalidade, possibilitando-lhes opções mais responsáveis sobre a sua própria sexualidade.

2-O que é a Educação Sexual?

“Haverá quem diga que no capítulo da sexualidade, o conhecimento é algo que lhe retira o encanto; mas poderá haver também quem imagine que o conhecimento é que irá resolver esse problema. Porventura, nem lhe retira encanto, nem a resolve, como por encanto. O amor é também uma forma de cultura, isto é alguma coisa que se tem de cultivar. E, em todo este processo, que é seguramente complexo, o conhecimento sem retalhar encantos, pode constituir um ingrediente extremamente importante para a elevação e enriquecimento da qualidade que nós pomos neste modo de habitar o mundo, a história, a vida e a relação de uns com os outros “ (J. Barata Moura. 2000)

A expressão” Educação Sexual” é usual e amplamente divulgada e partilhada tanto pela comunidade científica e técnica como pela comunicação social e pelo senso comum.

Aparentemente quando utilizamos a expressão, esta é clara e tem como referência uma realidade:” Cada um de nós julga estar a partilhar com os outros um conceito semelhante e que como tal, permite o entendimento” (Dias, 2002).

No entanto (...)”quando verificamos se efectivamente estamos de acordo sobre o que se entende por Educação Sexual é fácil apercebermo-nos de que a resposta nem sempre é afirmativa, uma vez que há diferentes formas de a definir, tanto a nível do conceito como da finalidades que se lhe atribuem”(Marques, A 2002).

Por vezes a Educação Sexual é encarada como “a realização de actividades, predominantemente de carácter informativo, visando e abrangendo temas relacionados com a saúde reprodutiva e as doenças sexualmente transmissíveis” (Marques. A, 2002).

Por outro lado “a sexualidade entendida no seu sentido mais lato e como realidade complexa precisa de ser conceptualizada, porque é multideterminada e multidimensional. Com efeito a sexualidade engloba as dimensões biológicas, Psico – afectiva, relacional e ética relacionadas e ligadas entre si” (Frade, 1992).

Assim sendo para garantir que” a Educação Sexual seja concordante com a complexidade e riqueza de cada indivíduo, e logo com a sua sexualidade, é necessário que as finalidades, as estratégias e os conteúdos sejam tão bem alargados e complexificados”. (Marques, 1997); (Ministérios da Educação e da Saúde A P F, 2000).

Não se resumindo à explicação acerca do corpo e da reprodução a Educação Sexual tem de” apoiar-se numa concepção ampla da sexualidade, que faça justiça ao ser humano na sua globalidade, entendida em termos de relação” (Amor Pan, 1997, p. 306). Assim, quando falamos de Educação Sexual remetemo-nos para um conceito alargado de sexualidade entendida numa perspectiva humanista e personalista.

“ A Sexualidade Humana integra componentes sensoriais e emotivo -afectivos, cognitivos e evolutivos, sociais, éticos e espirituais, adquirindo sentido no contexto de um projecto vida que promova o conhecimento e a aceitação de si próprio e o conhecimento e aceitação do outro “ (Dias, 2002).

“ Nada do que tem a ver com a espantosa riqueza humana deve ser objecto de tratamento redutor (...) por isso toda a acção educativa tem um duplo propósito: informativo e formativo. Não minimizando a importância da primeira destas finalidades, realçamos a necessidade muito particular de não se descuidar a segunda, sob pena de, ‘por omissão, se comprometer indelevelmente toda a acção educativa” (Dias, 2002, p. 27).

Todavia surgem-nos algumas definições de Educação Sexual. Segundo Ministério da Educação (2001), “a Educação Sexual é um processo continuo de aprendizagem, em que toda a comunidade (educativa) é interveniente e que se realiza através de um conjunto de acções intencionais e estruturadas, que dizem respeito a processos de aprendizagem sistemáticos, desenvolvidos por profissionais, preferencialmente em contexto escolar, apelando à consciencialização da aprendizagem”. A Educação Sexual também se realiza através de acções não estruturadas e informais que decorrem de experiências do quotidiano de forma espontânea e não consciencializada.

Segundo esta linha de pensamento, Raposo (1995), considera “a Educação Sexual uma disciplina que, para além de transmitir conhecimentos nos planos biológico, psicológico e médico sobre a sexualidade confira aos educandos formação para a integração da sexualidade no âmbito mais vasto da afectividade”.

Ao falar de Educação Sexual temos obrigatoriamente que falar em sexualidade.”A sexualidade impele automaticamente as espécies animais a reproduzirem-se e, na medida em que nos pertencemos ao reino animal acontece-nos o mesmo” (Bonnot, 1967).

No dizer de Miguel e Gomes (1991), a sexualidade é difícil de definir, mas apontam o seu papel fundamental:

- 5) “Na identificação é a sexualidade que nos faz sentir bio-psico-socialmente mulheres ou homens;
- 6) Na reprodução: é através das relações sexuais que um homem e uma mulher podem ter um filho;
- 7) Na relação amorosa: - a sexualidade é uma forma de expressão física do nosso amor e reforça a relação amorosa;
- 8) No desejo e prazer: - a sexualidade é responsável por desejos extremamente intensos e um prazer muito grande acompanha habitualmente os pensamentos e actividades sexuais”.

A sexualidade deve ser vivida e integrada numa relação afectiva, duma forma responsável, partilhada em igualdade cimentando uma relação estável, permanente, institucionalizada como no casamento, podendo conduzir à constituição de uma família e ao nascimento de filhos. Contribuindo assim para o bem-estar e amadurecimento psico-afectivo (Miguel, 1990)

“Educar sexualmente, educar para a sexualidade ou educar para uma sexualidade responsável ultrapassa assim a eficácia do processo de transmissão recepção de mensagens (conteúdos) o que é muito bem clarificado por Acêncio (1986, p. 56) quando se refere aos principais objectivos da educação:

“ (...) Facilitar que as motivações dos indivíduos possam ser interpretadas e traduzidas por estes em comportamentos que sejam a expressão do progressivo exercício de uma liberdade responsável. Em consequência, nem as atitudes autoritárias ou paternalistas, que impedem o desenvolvimento do sentido da responsabilidade, nem o doutrinação ou a omissão do que acontece na sociedade real, que priva das margens da liberdade que permitem o conhecimento de si mesmo e do meio, são o caminho adequado para conseguir esse objectivo”.

A sexualidade está sujeita a um processo de aprendizagem que ocorre ao longo de toda a vida do Indivíduo. Assim pode-se considerar que a Educação Sexual se refere a todas as formas de transmissão de valores e informações sobre a sexualidade nas suas múltiplas e variadas dimensões.

3-Dimensões da Sexualidade

A Dimensão Afectiva

Sendo a educação afectiva um dos aspectos da Educação Sexual, o seu contributo traduz-se em termos de influências ao nível da formação da personalidade, na socialização e na escolha de um conjunto de valores morais e pessoais. A Educação Sexual é, antes de mais uma educação afectiva, de sentimentos, que implica uma reflexão sobre os valores morais e pessoais.

Portanto a Educação Sexual não se reduz ao acto sexual em si e à reprodução. Ela diz respeito a quem somos, como nos transformamos em adultos, como lidamos com os nossos sentimentos e emoções e à forma como nos relacionamos com os outros.

A Dimensão Biológica

A dimensão biológica é uma das vertentes da Educação Sexual mas está longe de coincidir com ela, na medida em que a Educação Sexual contribui para a formação do indivíduo em todas as dimensões.

Neste sentido, esta não se reduz a meros aspectos anatómicos – fisiológicos.

Contudo a dimensão biológica é sobretudo um problema científico, mas comporta no entanto uma finalidade moral, enquanto que a Educação Sexual é essencialmente moral, mas pressupõe uma informação científica”.

Nestas condições a dimensão biológica é indissociável da Educação Sexual, pois” (...) é impossível conceber, e portanto compreender, uma sem a outra “ (Bergé, 1978). No entanto, e correndo o risco de nos repetirmos, não podemos conceber dimensão biológica como um sinónimo de Educação sexual dado que esta é mais abrangente do que aquela.

A Dimensão Ética

As decisões pessoais acerca das relações com os outros e acerca da construção de valores morais e pessoais estão estreitamente relacionados com a forma como os indivíduos compreendem e vivem a sua sexualidade. De facto são profundos e numerosos os valores morais, éticos e pessoais que podemos encontrar neste domínio.

Logo a Educação Sexual facilita o processo de tomada de decisões do indivíduo, por forma a contribuir para uma sociedade melhor e mais saudável, parecendo-nos evidente que a Educação Sexual na sua Dimensão Ética constitui uma fonte de ajuda no que toca à resolução de ansiedades e tomada de decisões, contribuindo de igual modo

para o desenvolvimento do raciocínio moral, não somente na ética sexual num todo uma vez que implica um processo de definição de valores (Sampaio, 1987).

A Dimensão Psicológica

De forma a explicar a relação entre a Educação Sexual e a dimensão psicológica, Sampaio (1987) citando Freud (1962) diz-nos que “a sexualidade humana deve ser perspectivada como a realidade dinâmica intrínseca ao desenvolvimento da pessoa como um todo e à edificação da personalidade”.

A Educação Sexual à luz da dimensão psicológica pode efectivamente permitir uma melhor qualidade de vida para os indivíduos porque estes serão felizes se sentirem bem com eles próprios e com os outros.

A Dimensão Sociológica

È hoje, corrente, entre os psicopedagogos, a afirmação de que a personalidade só se desenvolve harmoniosamente, só sobrevive de forma equilibrada, só se realiza e afirma plenamente na medida em que mantém, pois, um diálogo com o outro. Falar da dimensão sociológica da Educação Sexual implica falar da relação com os outros num padrão colectivo e de mudança social.

Neste contexto a importância da Educação Sexual revê-se no sentido de ajudar os seres humanos a usarem a sua sexualidade em associações equilibradas, harmoniosas e responsáveis com os outros, por meio de um processo que forneçam valor e significado à vida.

A Educação Sexual pode contribuir para a mudança social porque as relações entre os seres humanos podem tornar-se mais saudáveis e harmoniosas. Esta mudança pode-se verificar em termos de comportamentos sociais, nomeadamente no que diz respeito aos papéis sociais que os homens e as mulheres devem respeitar.

4-Educação Sexual Informal, Não Formal e Formal

Educação Sexual Informal

A Educação Sexual Informal, refere-se ao “processo mais básico da aprendizagem da sexualidade, pois assenta na vivência proporcionada nos diversos contextos de vida do Indivíduo, por figuras significativas. Decorre, das experiências do

quotidiano de forma espontânea não consciencializada a aspectos emocionais” (Vaz, J. 1996).

Os média são actualmente inegáveis fontes de influência e agentes de Educação Sexual Informal.

Os pais são os modelos mais importantes, pois são simultaneamente figuras de apego e de identificação. São essenciais no processo da aquisição da identidade sexual e do papel de género:

Os pares constituem também uma das principais fontes de informação em matéria de sexualidade.

A Educação Sexual Informal é omnipresente no sentido em que acompanha o percurso do indivíduo nas diversas etapas do seu desenvolvimento.

A Educação Sexual Formal

A Educação Sexual Formal “caracteriza-se por um conjunto de acções formais estruturadas e intencionais que têm por finalidade deliberada intervir por princípio, positivamente, no domínio da vivência sexual dos elementos envolvidos” (Vaz J.1990).

Portanto é a formalidade e a intencionalidade patentes que definem a Educação Sexual Formal.

A Educação Sexual Não formal

A Educação Sexual Não Formal diz respeito a todos os processos intencionais de educação no âmbito da sexualidade humana desenvolvidos na escola extra-curricularmente e ou paralelamente ao sistema educativo formal e ou paralelamente ao sistema educativo formal por exemplo através de associações de intervenção social , de voluntários, organismos de apoio à juventude assim esta forma de educação sexual procura dar resposta à necessidade social premente de suplantar as distorções da educação incidental (informal). Visa também superar as resistências à Educação Sexual na escola (Vaz J, 1996).

A Educação Sexual Não formal e Formal referem-se a um processo sistemático desenvolvido por profissionais, de forma intencional, pelo que podem também ser denominadas de Educação Sexual Intencional; o que basicamente as distingue é a sua integração ou não no currículo.

5-Modelos de Educação Sexual

Sumariamente podemos distinguir diversas tipologias que segundo (Frade A. 1992) passam por:

- Modelos Impositivos de Educação Sexual
- Modelos Conservadores
- Modelos de Ruptura Impositivos
- Modelos Médico – Preventivos
- Modelo de Desenvolvimento Pessoal

Modelos Impositivos de Educação Sexual

São considerados Modelos Impositivos de Educação Sexual aqueles que, com base em razões de ordem religiosa ou ideológica têm como objectivo fundamental a veiculação de normas de comportamento sexual rígidas.

Nestes modelos, a sexualidade humana é entendida como um a área em que devem ser adoptados determinados comportamentos e regras de conduta limitativos das decisões individuais.

Dentro destes modelos são abrangidos os modelos quer de natureza religiosa, quer os modelos que apontam para normas rígidas de comportamento em binómios de normal/ anormal, progressista/ conservador ou saudável/ patológico.

Os Modelos Conservadores

Estes modelos foram dominantes da nossa sociedade até épocas relativamente recentes e continuam a ter uma dimensão significativa na sociedade portuguesa, sendo

protagonizados por organizações de carácter confessional que pretendem ter uma intervenção activa na área da Educação Sexual.

Nas posições mais radicais deste modelo, a sexualidade é vista como um impulso intrinsecamente negativo que deve ser submetido a um severo controlo.

Este modelo, continua a não valorizar outras formas de expressão da sexualidade que não as reprodutivas.

As críticas a que este modelo, centram-se fundamentalmente: na não valorização dos aspectos eróticos da sexualidade; numa visão da sexualidade fortemente limitativa, das suas expressões, nomeadamente na não-aceitação dos relacionamentos sexuais entre os jovens, no auto – erotismo e de formas diferentes de expressar a sexualidade, tais como a homossexualidade.

Portanto este modelo, embora se tenha modificado em alguns aspectos, pode ser considerado desadequado porque continua a negativizar a sexualidade e porque, além disso, se baseia num modelo ideal que pouco tem a ver com a realidade da vivência da sexualidade e das relações amorosas”.

Os Modelos de Ruptura Impositivos

A história da reacção aos modelos conservadores, passou entre outros momentos pela emergência de movimentos sociais de contestação, como movimento ocorrido nos anos 30 que procurava associar a necessidade de uma revolução sexual com a revolução social e nos anos 60 e 70, com os movimentos estudantis, feministas e de homossexuais.

Estes movimentos tiveram um grande papel na crítica à moral sexual tradicional, baseada na recusa ao duplo padrão sexual (reconhecimento e valorização da sexualidade masculina, negação e desvalorização da sexualidade feminina). E na opressão e marginalização da homossexualidade.

Em Portugal, estes movimentos, não tiveram uma expressão tão significativa como nos outros países, mas a crítica radical que transportaram foi fundamental na mudança de atitudes face à sexualidade e influíram na própria produção científica e na atitude dos estados, nomeadamente na formulação de políticas de saúde e de, mais tarde, na reformulação das políticas educativas.

Este modelo é hoje pouco significativo no contexto da Educação Sexual.

“Novamente o que está em questão é uma tentativa de imposição de formas de comportamento ideais e pré estabelecidos, esquecendo-se que por um lado a vida

peçoal e a intervençoão proffissional estão ligadas mas não subordinadas às opçoões político – ideolóóicas e, por outro lado não existe uma mas outras formas de viver a sexualidade, de combinar o amor e o erotismo, de integrar as relações amorosas e eróticas nos projectos de vida individuais” (Dias, 2002).

Os Modelos Médico – Preventivos

Uma outra forte componente na origem e desenvolvimento da Educação Sexual, foram e são as instituições e proffissionais de saúde.

Após a segunda guerra mundial foram descobertos e comercializados medicamentos eficazes no tratamento de algumas doenças sexualmente transmissíveis e, a partir da década de 50 com a comercialização da pílula, foi possível encontrar um meio altamente eficaz de controlo da natalidade.

Com o aparecimento da sida, no início dos anos 80, as preocupações das instituições e proffissionais de saúde com a Educação sexual acentuaram-se ainda mais, e hoje é praticamente consensual, que uma eficaz informação e a prevenção de comportamentos sexuais de risco são as únicas formas possíveis de moderar o crescimento desta epidemia.

Embora de utilidade evidente, “este modelo não aborda as componentes emocionais e relacionais, da sexualidade e, muitas vezes os professores são confrontados com as necessidades de informação e de formação dos jovens nestas matérias” (Marques, 2002).

O Modelo de Desenvolvimento Pessoal

A evolução da terminologia e âmbito de intervenção da Organização Mundial de Saúde, tradicionalmente preocupada com a saúde reprodutiva e Materno - Infantil, a partir de meados dos anos 80 integra o conceito de saúde sexual, e inicia um conjunto de projectos directamente relacionados com questões sexuais e com a educação sexual. Procura clarificar um conceito de sexualidade humana.

É neste contexto, social e científico que vão evoluir os modelos de Educação Sexual aos níveis dos seus quadros de valores, objectivos e conteúdos pedagógicos e das suas metodologias de intervenção.

Este modelo parte de um conceito de sexualidade que integra várias vertentes:

- Uma vertente biológica, constituída pelo conjunto de fenómenos que faz do nosso corpo, um corpo sexuado. (Anatomia e fisiologia da sexualidade e da reprodução, resposta sexual humana);
- Uma vertente psicológica, que engloba processos como a identidade de género, (aquisição de papéis sexuais), a orientação sexual (ou seja, a hetero, homo, e bissexualidade), a auto - imagem e a construção de identidade sexual e todo o processo relacional, em particular, as relações afectivo - sexuais.
- Uma vertente social, que engloba as discussões dos valores e atitudes, os modelos morais que recobrem as vertentes anteriores.

A reflexão sobre o conhecimento da sexualidade e o debate ideológico que se estabeleceu, permite definir um quadro de valores de intervenção nesta área do comportamento humano:

- Reconhecimento de que a sexualidade, como fonte de prazer e de comunicação é uma componente positiva e de realização no desenvolvimento, pessoal e nas relações interpessoais;
- Valorização das diferentes expressões da sexualidade, nas várias fases de desenvolvimento ao longo da vida;
- Respeito pela pessoa do outro, quaisquer que sejam as suas características físicas ou a sua orientação sexual;
- Promoção da igualdade de direitos e de oportunidades entre os sexos;
- Respeito pelo direito a ser diferente;
- Reconhecimento da importância da comunicação e do envolvimento afectivo e amoroso na vivência da sexualidade;
- Reconhecimento do direito a uma maternidade/ paternidade livres e responsáveis;
- Reconhecimento de que a autonomia, a liberdade de escolha e uma informação adequada, são aspectos essenciais para a estruturação de atitudes e comportamentos responsáveis no relacionamento sexual;

- Recusa de formas de Expressão da sexualidade que envolvam manifestações de violência e promovam relações pessoais de dominação e exploração;
- Promoção da saúde dos Indivíduos e dos casais, na esfera sexual e reprodutiva;

“Este conceito de sexualidade veio animar um conceito de Educação Sexual que, ao nível temático, se traduz na abordagem de questões como: o corpo (anatomia e fisiologia da sexualidade e da reprodução), os comportamentos sexuais, a orientação sexual, a sexualidade ao longo da vida, a sexualidade nas relações afectivas que estabelecemos, a discussão e a clarificação de valores e atitudes face à sexualidade, aspectos sociais da sexualidade e também as complicações, dificuldades e doenças relacionadas com a sexualidade, bem com, o formas de prevenção e apoios existentes” (Dias, 2002).

6-A Evolução Histórica e a Importância da Educação Sexual no Contexto da Sociedade Portuguesa

Durante anos, a partir do século XVII, quando a cultura ocidental começou a considerar a infância como um período especial na vida de cada criança, as pessoas convenceram-se de que a sexualidade infantil e juvenil não existia e que não era necessário falar dela. Assim, se justificou na escola a ausência de programas educativos nesta área do conhecimento. Mas ao longo dos anos, principalmente com o aparecimento de doenças como a sida, a escola sentiu a necessidade de informar os jovens dos perigos de viver a sexualidade de modo irresponsável. A informação disponível era objectiva e científica, abordando apenas conceitos fisiológicos da reprodução humana (Barragan, 1991).

Actualmente, em Portugal, é comum falar-se da Educação Sexual como se de algo novo se tratasse. No entanto, foi antes do 25 de Abril, na década de sessenta, com o concílio Vaticano II, que a igreja Católica promoveu debates envolvendo questões do foro sexual e é leccionada, pela primeira vez, uma disciplina denominada “sexualidade, amor, matrimónio e família” a seminaristas no seminário dos olivais. Nessa década, em algumas escolas, a educação sexual já era uma preocupação. Por exemplo, os professores de religião e moral debatiam com os jovens questões tão importantes como a contracepção e o aborto (Villar, 1990)

Igualmente antes do 25 de Abril no âmbito da Reforma Veiga Simão, surgiu a primeira comissão interministerial sobre a «Sexualidade e Educação». Fruto desta, foi aprovada a co-educação (educação mista). Porém esta comissão, que tinha como

principal objectivo promover o debate, abrindo caminho para oficializar a Educação Sexual nas escolas, acaba bruscamente os seus trabalhos no início de 1973, depois de alguns membros terem sido presos na famosa vigília da Capela do rato (Vilar, 1990).

A partir de 1976, o estado português desenvolve uma política virada para o planeamento familiar e, nos anos oitenta, os debates mais polémicos são sobre a legalização do aborto (Vilar 1990).

Porém, somente em Março de 1984 a Assembleia da República iria aprovar a Lei 3/84 sobre «Educação Sexual e Planeamento Familiar». Sendo a iniciativa do grupo parlamentar do PCP (Partido Comunista Português).

Nesta lei, o Estado propõe-se a apoiar as famílias nas tarefas de Educação Sexual, a introduzir nos programas escolares conteúdos ligados à sexualidade humana e a garantir, para tal, a necessária formação de professores.

Actualmente, a Educação Sexual é reconhecida na lei mas continua uma das preocupações do processo de reforma do Sistema Educativo. As escolas, os profissionais de saúde, a Associação para o Planeamento da Família (APF) vão, por sua iniciativa, e de uma forma quase clandestina, desenvolvendo actividades de Educação Sexual dirigidas aos estudantes, aos professores e aos encarregados de educação. Clandestina porque, apesar das boas ou más intenções do Ministério, os professores continuam sem "bagagem psicológica" para suportar falar de um tema *tabu* em Portugal. Segundo o Ministério seria necessária a nova área educativa de «Desenvolvimento Pessoal e Social» para ensinar a educação sexual, além de educação familiar, educação para a saúde, a educação ambiental, a educação cívica e a educação para a prevenção de acidentes.

Existe hoje um consenso sobre a necessidade de uma educação sexual na escola, na medida em que alguns professores consideram a sexualidade uma forma privilegiada de enriquecimento pessoal e relacional ou, pelo contrário, tornar-se numa fonte de sofrimento que afecta dramaticamente a vida da pessoa, quer a nível da realização pessoal e relacional, quer a nível das pesadas facturas pagas quando a sua expressão se faz de forma imatura, ignorante, culpabilizada e/ou violenta. Mas, Também surgem as falsas dicotomias entre as responsabilidades da família e as da escola, cuja consequência tem sido um protelar sistemático da formalização da educação sexual. No fundo, há neste adiantamento sucessivo, um medo intrínseco de que a educação sexual, em vez de

promover uma maturação responsável do jovem, contribua antes para o lançar precocemente na actividade sexual. Contudo, nas últimas décadas, inúmeros estudos de organizações responsáveis têm demonstrado exactamente o contrário.

Outro argumento evocado, é o da falta de preparação de professores e educadores, bem como de apoio em termos de materiais educativos e de programas adequadamente elaborados. Felizmente, no nosso país têm vindo a surgir, nos últimos anos, publicações que permitem das respostas às dúvidas referidas

De qualquer modo a descoberta do funcionamento do corpo e das mudanças que acompanham o seu desenvolvimento tem de ser integrada no crescimento de cada pessoa. A aceitação de cada um de nós e dos outros com todas as limitações e grandezas é o primeiro passo para que se possa conquistar a segurança indispensável e distinguir qual o caminho a seguir.

Infelizmente as palavras de Gagnon e Simon continuam actuais:

“Em muitos aspectos a resistência à investigação sistemática no domínio sexual é maior do que a resistência à Educação Sexual, a qual é, possivelmente, definida como menos ameaçadora ou menos subversiva. Na verdade o que pode conduzir à falência o movimento da educação sexual é que entre a guarda avançada há tendência para acreditar que a educação sem conhecimento é possível (1973p.127).”
Alfers, V. (1996.p.95).

A Educação Sexual é uma área curricular muito recente que surge após ter ocorrido um grande desenvolvimento no conhecimento da sexualidade humana e uma grande evolução nos costumes.

Ao longo da história da humanidade sempre existiu Educação Sexual mas não de modo intencional e sistemático como se pretende na actualidade.

A sexualidade humana foi, durante séculos, cuidadosamente encoberta e só a partir do século XIX adquiriu maior relevo. A própria expressão sexualidade é relativamente recente, como Font P.(1990, p. 16) refere:

“(…) Segundo S. Heats (1982) os primeiros registos do termo remontam a princípios do século XIX, existindo anteriormente só os vocábulos “sexo ou Sexual” para referir determinadas características tanto de tipo biológico como e comportamento”.

É também na segunda metade do século XIX, que surge uma nova ciência – A Sexologia. No entanto, segundo Ariés, P.e Duby, G.(1991, p. 356):

“É depois da primeira guerra Mundial (W.Reich, La Fonction de L'Orgasmes, 1927) e, sobretudo, após a Segunda (A.Kinsey, Comportement Sexuel de L'homme, 1948) que a sexologia se torna um ramo legitimado das Ciências Humanas”.

A proliferação dos conhecimentos sobre sexualidade humana não serviu para impulsionar linearmente a transmissão dos novos dados adquiridos formalizando a educação sexual. Esta só surge alguns anos mais tarde, no início do século XX.

O país pioneiro da educação sexual na Europa, é a Suécia, como Medero, F.B. e Dominguez, C.B. (1993, pp.16,17) salientam:

“Em 1903, a Dr^a Karolina Winderstram, solicita oficialmente uma educação sexual obrigatória, uma iniciativa radical segundo os costumes daquela época.

Posteriormente em 1933, Elise Ottensen - Jensen funda a Associação Sueca para a Educação Sexual, solicitando livre informação e acesso aos anticoncepcionais, direito ao aborto em certos casos a Educação Sexual em centros educativos”.

Elise e Ottensen – Jensen dedicaram a sua vida à mudança das condições em que viviam as famílias suecas em geral. Ela própria era a penúltima filha de um casal que teve dezoito filhos. Assim, consciente dos problemas da sexualidade e da reprodução humanas, percorreu o seu país em todas as direcções proferindo conferências nas quais procedia à divulgação dos métodos contraceptivos e consciencializava as pessoas a tomarem decisões sobre o número de filhos que pretendiam ter e expressarem a sua sexualidade mais livremente. Decorrente desta acção nasce então a Associação Sueca para a Educação Sexual, tendo Elise Ottensen-Jensen sido a sua presidente de 1959 a 1963.

A introdução da Educação Sexual na escola ocorre também pioneiramente na Suécia segundo Ariès, P. e Duby, G. (1991, p. 597):

“Em 1942 foi recomendada a educação sexual na escola a qual se tornou obrigatória em 1955. É claro que as directrizes escolares sobre a matéria começaram por ser relativamente conservadoras (a relação sexual tinha por única finalidade a procriação no quadro do casamento). Mas bem depressa foi a sexualidade - ou conforme o título do *Le Monde* em 1973, “A vida a dois “ - que passou a ser estudada na aula, a partir dos sete anos. O ensino sublinha que “o acto do amor deve basear-se em sentimentos afectivos recíprocos e no respeito mútuo”; não deixa de abordar questões tão secretas como “o orgasmo, a frigidez, a homossexualidade, a contracepção, as doenças venéreas e até o prazer”.

A obrigatoriedade da educação sexual na escola, na Suécia, decorre desde os sete até aos dezanove anos.

Em Portugal a implementação da Educação Sexual na escola ocorre após mudanças político – sociais, que condicionaram a alteração do sistema educativo português.

O regime ditatorial que dominava Portugal até há trinta anos atrás provocou um atraso na cultura, na ciência e nas artes e o isolamento internacional, sendo o

comportamento dos cidadãos regido por uma moral tradicional definida pelo poder de então e pelo ramo mais tradicional da igreja católica dominante, como Carvalho, R. (1986,p. 753) menciona:

“Governar não seria pôr em ordem a vida económica e financeira do país mas também e com prioridade defendê-lo do tráfego e da circulação de ideias que infectassem o nosso organismo social vitaminando-o com doses maciças de mezinhas de inspiração nacionalista e cristã”.

Assim se compreende que o nosso país tenha permanecido hermético relativamente às mudanças que ocorriam na mentalidade e comportamentos das culturas de outros povos. Do mesmo modo, se compreende que a implementação da educação sexual na escola, na Suécia, não fosse um modelo de ensino aliciante para a moral tradicional vigente, pois a educação escolar era também cuidadosamente controlada, como Carvalho; R.(1986, p.753) refere:

“Mais do que nunca seria necessário olhar para a escola, afastando dela todos os elementos perigosos instalados no seio do professorado, e aliciar as crianças e os adolescentes com palavras inflamadas de exaltação patriótica e religiosa que fizesse, de cada um, inexpugnável pano de muralha contra as investidas do inimigo traidor e ateu”.

Até há poucos anos defendia-se, em Portugal, um modelo de educação sexual tradicional, que foi na generalidade “informal, pouco sistemática, acientífica, propagadora de falsos tabus, inadequada e deformadora”Font, P.(1990,p.14).

Segundo este modelo, baseado, sobretudo, em valores morais e religiosos judaico -cristãos, a sexualidade humana devia apenas expressar-se com um fim reprodutivo e apenas circunscrita ao matrimónio. Em geral, as mulheres casavam virgens e os homens iniciavam-se sexualmente recorrendo à prostituição.

A desigualdade social existente entre homens e mulheres era notória verificando-se uma definição rígida dos papéis sexuais como Reis, A.(1994,p.496) refere:

“O homem sustentava o agregado familiar dedicava-se à profissão e aos lazeres, também sexuais fora de casa. A mulher cuidava da casa, do homem e dos filhos, trabalhasse ou não fora de casa, tivesse uma carreira ou não, contribuísse para a economia doméstica ou não”.

Como pode subentender-se, esta desigualdade limitava, inclusivamente, a mulher na manifestação da sua sexualidade. Os homens que possuíam experiência sexual prévia (antes do casamento), na prostituição, exerciam o direito de ter relações sexuais com a esposa reduzindo a esse momento a expressão da sua sexualidade. Estas por sua vez, eram consideradas seres assexuados, aos quais não era permitida qualquer manifestação da sua sexualidade.”Durante gerações, as mulheres cultivaram a

expectativa da relação amorosa e terna, enquanto trágica ou maternalmente assistiam os homens a terem relações sexuais com o seu corpo inerte” (Reis, A;1994,p. 496). Há assim uma concepção repressora da sexualidade (ver anexo I).

Por outro lado, era impensável a existência da Educação Sexual dos jovens ou das crianças. Considerava-se que estes não apresentavam evidências ou conhecimentos da sexualidade, o que era interpretado como sinónimo de pureza, já que a sexualidade era considerada como algo pecaminoso, como instinto animalesco e perigoso que deveria ser controlado.

Na realidade esses seres não eram descritos como sendo dotados de sexo e o aparelho sexual não fazia parte do seu sistema biológico, como indica Gomes, A.F.;Albuquerque ,A Nunes, J S (1987,p. 167):

“Partindo de modelos de conduta rígidos (essencialmente marcados pela identificação do sexo à reprodução, da expressão sexual à vida conjugal; pela hipervalorização da sexualidade masculina e a negação da sexualidade feminina e pela marginalização de todas as outras formas de expressão sexual não reprodutiva - a sexualidade das crianças, dos jovens, dos idosos, dos deficientes, a homossexualidade, etc.)”.

Freud criador de um novo método de investigação e terapia psicológica - a Psicanálise - onde a sexualidade ocupa um lugar privilegiado, vem contradizer estas ideias defendendo, em 1905,no seu livro “os três ensaios sobre a teoria da sexualidade”,que existem manifestações de sexualidade nas crianças e nos jovens referindo também como menciona Medero, F.B.(1991,p. 16) que :

“Na literatura existem sobre esta matéria relatos de algumas observações referentes a prematuras actividades infantis e juvenis, erecções, masturbação ou inclusivamente actos análogos ao coito, mas sempre como acontecimentos excepcionais e curiosos ou como exemplos de corrupção prematura.

Apesar de ser possível observar manifestações da sexualidade desde o nascimento, estas eram consideradas como não sexuais decorrentes de um comportamento patológico negando-se, assim a ocorrência dessas manifestações naturais ou excluindo-as desse carácter de naturalidade”.

O tabu da sexualidade assumia maior relevo nas famílias burguesas, uma vez que estas disponham de espaços privados nas suas habitações.

O povo vivia de modo diferente, aproximadamente até à segunda metade do século XX, como relatam Ariés , P. e Duby,G. (1991, pp.72 , 73):

“Pais e filhos viviam em cima uns dos outros, em todos os actos da vida quotidiana. A toilette fazia-se necessariamente sob o olhar dos próximos , convidados a desviá-lo quando podia chocar o pudor.

(...) Nunca se dormia só: havia sempre várias pessoas a dormir no mesmo compartimento e muitas vezes na mesma cama.

(...) Quanto às relações sexuais, ou elas se situavam à margem do espaço privado e do espaço público, na penumbra em torno do baile, por exemplo, atrás das moitas, etc, ou então não escapavam a uma publicidade no seio do grupo familiar”.

De qualquer modo, nas classes sociais inferiores, também não havia grande abertura para falar de sexualidade humana, embora se pudesse admitir que a abordagem do tema nesse grupo social pudesse ser mais fácil.

A ocorrência de grandes mutações sociais e as consequentes mudanças de mentalidades que recorrendo a Chaplin,J.P. (1981,p.345) definimos como:

“Construção teórica hipotética que explica o comportamento que não pode ser explicado em termos de soma total de características dos indivíduos que formam o grupo”.

Permitiram que nos finais do século XIX a criança fosse entendida como uma pessoa especificamente diferente de um adulto em miniatura e daí surgir a necessidade de proceder à sua educação.

Assim, os filhos deixam de contribuir desde cedo para o sustento da família e passam a estudar durante alguns anos. Esta possibilidade está também relacionada com a redução do número de filhos por casal, que ocorre, segundo Ariés,P. e Duby, G.(1991,p.271):

“(...) a uma revolução das mentalidades , sem dúvida ligada à descrição , que incitou os casais a dar aos seus filhos, senão o paraíso terrestre, pelo menos uma vida confortável e acima de tudo protegida”.

Apesar do grande relevo que assume a educação da criança não se considera a educação sexual como uma parte integrante da educação global, o que se depreende facilmente de uma sondagem realizada nos anos cinquenta, em França na qual se constata que da totalidade dos inquiridos “ (...) 52% não querem a educação sexual na escola”.(Ariés, P. e Duby,G.,1991,p.270).

O pioneirismo da Suécia, ao introduzir a educação sexual na escola, em 1955, não contaminou inicialmente os restantes países da Europa e estes mantêm ainda durante algum tempo, a sua oposição na implementação da educação sexual na escola.

No nosso país prolonga-se ainda durante alguns anos essa oposição, mas por volta dos anos sessenta assiste-se a uma nova atitude cultural com o aparecimento de novos valores, sentimentos democráticos e expectativas de liberdade. Essa mudança de mentalidades vai proliferar conduzindo a alterações do tecido social e político que culminam com a queda do regime ditatorial na revolução do 25 de Abril de 1974. A

partir daí, assiste-se em Portugal a importantes alterações no sistema jurídico e educativo, bem como nos valores morais e sociais. Segundo Reis. A. (1994,p.497):

“Na geração dos 20 anos de então surgem e são assumidas as contestações das normas tradicionais de aceitar a vida, de a viver e de a partilhar no social em geral e também nas relações amorosas e sexuais.”

Na educação, na saúde, na arte, na ciência e na política verificaram-se mudanças, abordando-se novos temas. Há uma ânsia de informação sobre vários aspectos tornados tabus devido a uma moral conservadora que predominou até então. Surgem, então, novos comportamentos, mais liberais, que se repercutem a nível social e individual. Nas camadas mais jovens ocorre uma liberalização sexual notória, que se alarga progressivamente à grande maioria dos adultos.

A mulher adquire também direitos que lhe tinham sido negados durante séculos, como o direito à educação e à igualdade de oportunidades profissionais, após ter sido condenada a uma existência ditada pelo poder masculino, que lhe negava inclusivamente o direito à expressão da sua sexualidade e que no século anterior, recorreu à histerectomia e à extirpação dos ovários como forma de domínio, como Gomes, A. F. (1987, p.93) nos diz:

“Encontrara-se o remédio preconizado pela ciência masculina contra os males femininos as fugas do corpo da mulher, os rasgos incontroláveis do território controlado. Contra nervosismo, depressão, perturbações menstruais, histeria, doenças uterinas e doenças não uterinas, sucederam-se milhares de intervenções mutiladoras. Entre os males para os quais se recomendava a intervenção incluía-se um carácter difícil, um excessivo apego à comida, a masturbação, a tendência para o suicídio, as inclinações eróticas, a mania da perseguição, a simples maldade e à dismenorreia. Entre a enorme variedade de sintomas para os quais os médicos recomendavam a castração destacava-se «a manifestação de fortes apetites sexuais por parte da mulher» como escreve Bem Barker Benfiel no seu artigo *The Spermatic Economy* (...).”

Surgem, no nosso país, após o 25 de Abril vários movimentos feministas, que lutam pela igualdade de direitos entre homens e mulheres. Nesta luta vai também ter relevo o problema do aborto clandestino, prática comum e controversa na sociedade portuguesa.

O aparecimento de métodos contraceptivos será também marcante para a revolução de mentalidades. A descoberta do ciclo da ovulação, em 1842 e a descoberta de novos métodos de contraceção vão permitir à mulher novas atitudes conduzindo a uma maior liberdade sexual.

No século XVIII, o preservativo era já utilizado, como indica Lebrun,F. (1975, pp.151, 152):

“Fabricado em cego de borrego, depois com uma película da membrana do intestino do boi ou carneiro, o condão, preservativo contra as doenças venéreas e contra a concepção é apenas utilizado pelas prostitutas e por alguns grandes libertinos (...). Mas é certamente sob a forma do coito interrompido, o crime de Onan dos manuais de confessores, prática tão velha como o mundo, ao mesmo tempo conhecida e proibida que a contracepção se difundiu pouco a pouco em todas as camadas da sociedade francesa.”

O aborto era também utilizado como forma de controlar o número de filhos, bem como a prática do infanticídio e o abandono dos recém nascidos.

No nosso país, tal como em França, a contracepção começa a ser divulgada através do Movimento do Planeamento Familiar, segundo Gomes, A.F. (1987,p.103):

“ Por Movimento do Planeamento Familiar não se pretende designar nenhuma organização concreta, mas sim uma dinâmica cultural baseada em princípios filosóficos, éticos e sociais que têm por objectivo criar condições que permitam aos indivíduos e casais o controlo voluntário da sua fertilidade, a partir de uma correcta informação sobre a sexualidade, a saúde materno infantil e a concepção e o modo de a evitar”.

Mas em Portugal, tal não foi possível, como refere Gomes, A. F. (1987,p.105):

“As limitações à liberdade de expressão e reunião, que a partir de 1926 e até à década de 70 vigoram no país, impediam a divulgação e debate de temas relacionados com os direitos humanos, inclusive o direito à sexualidade.”

Apesar disso, ainda antes da revolução do 25 de Abril, nasceu em Lisboa, em 1967, uma Associação para o Planeamento Família, fundada por um grupo de médicos, casais e padres. Sujeita a inúmeras pressões, por parte do regime político vigente, esta associação conseguiu manter-se expandindo-se largamente com a dinâmica introduzida pelo 25 de Abril na vida cultural e social portuguesa. No seu trabalho, merece destaque o papel desempenhado em prol da educação sexual.

Em termos educativos, o período revolucionário que se segue ao 25 de Abril é um dos períodos mais conturbados da história da educação. Como consequência dessas alterações é que surgirá a implementação da Educação Sexual nos nossos currículos escolares (ver anexo III).

Nos primeiros anos após a revolução de Abril, surgiram diversas alterações no sistema educativo português. Mas, já antes do 25 de Abril, no âmbito da Reforma de Veiga Simão, é debatido o problema da relação entre a sexualidade e a educação, tendo sido criada uma comissão interministerial sobre o tema. Dos produtos do trabalho dessa comissão, um vai alterar a vida diária das escolas portuguesas, conseguindo a aprovação

da lei da coeducação (educação mista) em 1972. Assim, acabaram as turmas femininas e as turmas masculinas e os recreios separados, permitindo-se a livre convivência entre alunos e alunas dentro e fora das aulas.

A proibição da coeducação no ensino primário elementar perdurava já desde 8 de Junho de 1926, data em que foi aprovada a disposição legal que segundo Carvalho, R.(1986,p.729):

“ (...) Determina que em todos os centros populacionais com mais de 9500 habitantes se preceda àquela separação, a não ser que seja de todo impossível, no local, a existência de duas escolas, uma masculina e outra feminina”.

O facto do ensino ser ministrado em regime de separação de sexos foi também, posteriormente, um factor de discriminação dos mesmos relativamente ao tempo de escolaridade obrigatória a que seriam sujeitos. O ministro da educação Leite Pinto aumentou a escolaridade obrigatória de três para quatro anos, mas apenas para as crianças do sexo masculino. Esta medida faz parte das determinações da reforma do Ensino Primário de 31 de Dezembro de 1956.

Foi também este ministro que, analogamente, aumentou o período de escolaridade de três para quatro anos, para as crianças do sexo feminino, mas apenas três anos e meio depois num Decreto-Lei de 28 de Maio de 1960.

Do descrito se depreende que a educação em regime de separação de sexos, além de limitar grandemente o convívio entre estes, foi usada como factor de discriminação sexual.

A comissão interministerial sobre “ Sexualidade e Educação” não teve oportunidade de implementar novas alterações, pois foi rapidamente extinta pelo regime ditatorial em vigor. Apesar disso, “ alerta ainda para a necessidade de uma abordagem total e não mutilada do corpo humano nos manuais e materiais escolares”(Frade, A.; Marques, A.M.; Alverca.;Vilar, D. , 1992,p.18). Na verdade, até essa altura era impensável efectuar-se o estudo do aparelho sexual. Em 1977, esta situação sofre uma ligeira alteração como Sampaio, M. M.(1987,p.17) indica:

“ (...) A Direcção – Geral do Ensino Básico e Secundário, departamento do Ministério da Educação até agora com funções pedagógicas, apresentou aos professores de Ciências da Natureza uma proposta que incluía aspectos de educação sexual na rubrica «Reprodução» no Ensino Preparatório, a nível do 2º ano”.

Alguns anos mais tarde, começam a surgir mudanças de atitude nos cidadãos que favorecem a introdução da educação sexual nas escolas. Esse indício pode ser percebido em duas sondagens de opinião realizadas em 1982 e 1983. A primeira foi levada a cabo

pelo Diário de Notícias e evidenciou que “56,3% dos inquiridos desejavam que os seus filhos tivessem a oportunidade de ter educação sexual nas escolas” (Sampaio, M. M., 1987, p.18). A segunda foi realizada pelo Instituto de Estudos para o Desenvolvimento e “ os resultados demonstraram que 89,4% dos homens e 81,4% das mulheres concordam com a necessidade de serem autorizadas aulas de educação sexual”. (Sampaio, M. M., 1987, p.18).

Neste período de mudanças e de vigorosos debates surge a lei 3/84, de 24 de Março de 1984, sobre “ Educação Sexual e Planeamento Familiar”. No artigo 1º desta lei abordam-se os seguintes pontos:

- 3- “O Estado garante o direito à educação sexual, como componente do direito fundamental à educação.
- 4- Incumbe ao Estado, para protecção da família, promover, pelos necessários meios necessários, a divulgação dos métodos de planeamento familiar e organizar as estruturas jurídicas e técnicas que permitam o exercício de uma maternidade e paternidade conscientes.

No artigo 2º da mesma lei pode também ler-se:

- 1-O dever fundamental de proteger a família e o desempenho da incumbência de cooperar com os pais na educação dos filhos cometem ao Estado a garantia da educação sexual dos jovens através da escola, das organizações sanitárias e dos meios de comunicação social.
- 2-Os programas escolares incluirão, de acordo com os diferentes níveis de ensino, conhecimentos científicos sobre anatomia, fisiologia, genética e sexualidade (...)
- 3-Será dispensada particular atenção à formação inicial e permanente dos docentes, de forma a dotá-los do conhecimento e da compreensão da problemática da educação sexual, em particular no que diz respeito aos jovens.
- 4- Serão criadas também condições adequadas de apoio aos pais no que diz respeito à educação sexual dos seus filhos”.

Esta introdução da educação sexual nos programas escolares visa, sobretudo, diminuir o número de casos de gravidez indesejada e logo, deste modo, poder ocorrer uma redução no número de abortos provocados, como diz Sampaio, M. M. A.(1987, p.15):

“ (...) Através da implementação de programas de educação sexual e da difusão de consultas de planeamento familiar, o Estado espera diminuir o número de abortos provocados”.

No entanto, este conjunto de propostas não seria concretizado de imediato e a formação de professores nesta temática nunca foi viabilizada pelo Ministério da Educação.

Surge também mais tarde, na Reforma Curricular uma nova área educativa, que proporciona a educação sexual a todos os jovens. Essa nova área educativa é apresentada na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro) que número 2 do artigo 47.º refere:

“Os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito.”

Aparece assim plenamente formalizado a educação sexual nas escolas a par de outras como por exemplo, a educação ecológica, do consumidor e familiar.

O Artigo 7.º do Decreto – Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto, sobre os novos planos curriculares concretiza o modo de implementar esta nova área nas escolas referindo no seu número 2:

“Sem prejuízo do disposto no n.º 4 do presente artigo, é criada, para todos os alunos dos ensinos Básico e Secundário, a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, onde se concretizam de modo especial as matérias enunciadas no n.º 2 do artigo 47.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.”

A criação desta área de Formação Pessoal e Social, que permite formalizar a educação nas escolas apresenta-se do seguinte modo como indica o “Guia de Reforma Curricular” (1992, p.109):

Um princípio estruturador da Reforma Curricular que contribui para uma nova cultura de escola respeitadora do desenvolvimento global do aluno.

“Uma formação transdisciplinar presente em todos os níveis, ciclos, disciplinas e áreas do ensino Básico e Secundário, designadamente na Área – Escola.

Uma área curricular que integra o programa interdisciplinar de Educação Cívica e a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, em alternativa à Educação Moral e Religiosa Católica ou de outras confissões.”

O mesmo documento apresenta também o modo como se deve concretizar a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, referindo os anos lectivos em que deve ser implementada, a sua duração semanal, qual a formação do professor que a deve leccionar assim como, as suas finalidades e o modo como deve ser realizada.

O que justifica o facto de se atribuir especial importância ao aparecimento da disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social é o próprio conceito de educação sexual, pois esta inclui aspectos mais latos do que a informação sexual. Podemos distinguir informação de educação como explicita Font, P. (1990,p. 24):

“Existe uma diferença nítida entre educação e informação, embora na prática seja muito difícil separar esses dois conceitos. Habitualmente, entendemos por educação um processo formativo global, em profundidade, que se desenvolve durante um período de tempo, normalmente extenso e que influencia os indivíduos ao longo da sua vida, enquanto que a informação tem conotação de actividade pontual, geralmente de breve duração, em todo o caso põe ênfase em aspectos determinados de um termo com uma finalidade clara.”

Assim sendo, esperamos que aos nossos alunos seja proporcionada mais do que informação sexual, uma verdadeira Educação Sexual, cujo espaço próprio pode ser proporcionado pela disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social.

O conceito de Educação Sexual tem sofrido algumas alterações ao longo do tempo, que auxiliaram na concretização desta área educativa.

Apresentamos algumas definições de educação sexual relatadas por Font,P (1990):

“Educação Sexual pode entender-se como o conjunto de aprendizagens que permitam um bom desenvolvimento das capacidades sexuais, a sua coordenação com outras faculdades e a consecução de uma boa inter-relação com outras pessoas que resultam estimulantes pela sua condição sexuada e sexual, alcançando altos níveis de espontaneidade e comunicação, e também de respeito e estima (Boix, 1976)”

“A Educação Sexual (...) inclui todas as medidas pedagógicas que podem resultar de alguma maneira úteis para os jovens, preparando-os para enfrentar os problemas da vida que giram em torno do instinto sexual e que de forma ou de outra estejam presentes na experiência de todo o ser humano. (Kilander, 1969).”

“A Educação Sexual deve incluir muito mais que a informação. Deve dar uma ideia das atitudes, das pressões, e consciencializar para as alternativas e para as suas consequências. Deve aumentar o amor, o conhecimento próprio, deve melhorar a capacidade de decidir e a técnica da comunicação. (OMS, 1993).”

Analisando estas definições podemos verificar que progressivamente se situa a Educação Sexual num plano diferente da informação sexual e, em todas, se explicita que a educação sexual será de primordial importância para a formação do indivíduo como pessoa humana.

Esta concepção de Educação Sexual encontra-se também claramente expressa por Mialaret, G.(1984,p. 117), transcrita em seguida:

“A Educação Sexual, que inclui uma parte informativa, é uma componente importante da educação completa do indivíduo. Não se limita a proporcionar ao sujeito (segundo a sua idade) informações e explicações científicas sobre a reprodução do ser humano e a prática no acto sexual. A educação sexual integra-se normalmente na educação da sensibilidade, do sentido social e do sentido da

responsabilidade. Deve permitir ao sujeito descobrir o outro e fazê-lo tomar consciência de que a felicidade do companheiro é um elemento essencial para a sua própria felicidade. Num sentido mais amplo, o Dr Bergé diz que a educação sexual é “a elaboração da capacidade de amar”.

Como se pode verificar esta definição não deixa lugar a dúvidas sobre o carácter abrangente que assume a Educação Sexual, afastando-a definitivamente da simples transmissão de conhecimentos científicos sobre reprodução, fecundação ou contracepção.

A bibliografia mais recente apresenta um conceito de educação sexual que também a distância significativamente da informação sexual. Assim segundo Medero F.B.Dominguez, C B. (1993,p. 25):

“A Educação Sexual é o processo de construção de um modelo de representação e explicação da sexualidade humana de acordo com as nossas potencialidades com o único limite de respeitar a liberdade dos outros.

(...) Entendemo-la como um processo lento, gradual e complexo que tem que facilitar a construção das diferentes noções sexuais, e tem de auxiliar a compreender os processos históricos e culturais que criaram os conhecimentos actuais e a organização social e sexual vigente.”

Segundo esta concepção de educação sexual devem ser fornecidas aos jovens informações sobre diferentes culturas e processos históricos, que lhes permitam analisar as normas sociais e sexuais do contexto social em que se encontram inseridos. Deste modo, o indivíduo poderia estruturar a informação recebida e elaborar os seus próprios conceitos.

Ao longo das diferentes definições de educação sexual apresentadas, a título de exemplo, neste trabalho podemos verificar que estas se vão afastando cada vez mais da simples informação sexual

Em Portugal a Educação Sexual em idade pré-escolar permanece a cargo das famílias, já que a educação pré-escolar, embora da responsabilidade do Estado, é por um lado, assegurada por instituições públicas ou privadas, estando o seu custo na maioria dependente dos pais e por outro não assume carácter de obrigatoriedade.

Considerando este dados também não parece viável dizermos que a educação sexual deve ser realizada apenas na escola, pois a criança quando inicia o seu percurso escolar no Ensino Básico já foi sujeita a processos de educação, na qual a educação sexual também se inclui.

A escola poderá ter um papel auxiliar neste processo educativo, que deverá ser realizado de uma forma adequada de modo a evitar um confronto de mentalidades entre os jovens e os seus progenitores.

Os estudos realizados em Portugal, sobre o modo como os pais encaram o problema da implementação da educação sexual na escola, revelam que estes são favoráveis a esta implementação.

Como já referimos as sondagens de opinião realizadas em 1982 e 1983 indicam essa concordância.

Resultado idêntico obteve Sampaio, M.M.A. (1987, pp.52 e 59):

“(…) Um estudo exploratório, realizado na área do Grande Porto, das atitudes dos professores de escolas primárias e preparatórias, das atitudes de pais de alunos dessas escolas e de líderes de opinião, acerca da possibilidade de implementação de programas de Educação Sexual nas escolas portuguesas, de acordo com a Lei de 1984.

(…) A maioria dos inquiridos concorda com a afirmação de que a educação sexual das crianças e dos jovens deva ser da responsabilidade das escolas. Todavia, a baixa percentagem de respostas de total acordo parece indicar que grande parte dos inquiridos não acha que a escola deva ser a única instituição a fazer a Educação Sexual.”

Estas opiniões manifestadas vão de encontro ao que nos diz Alferts, U.R. (1996, p.92):

“Nas sociedades ocidentais contemporâneas, uma das formas ou processos privilegiados de controlo social da sexualidade traduz-se na escolarização da Educação Sexual, tida como prolongamento ou complemento da educação familiar.”

A importância da Educação Sexual na escola é, na actualidade também reconhecida, por diversas instituições internacionais como refere Frade, A.; Marques, A. M.; Alverca, C.; Villar, D. (1992, p.17):

“Hoje reconhece-se a necessidade e a importância da educação sexual escolar por instâncias internacionais tão significativas nos campos da educação, cultura, infância, juventude e saúde, como a UNESCO, a UNICEF e a OMS”.

Actualmente existe uma plataforma ética de entendimento relativamente à maioria dos aspectos da sexualidade humana, que permite que a educação sexual escolar seja aceite pela maioria dos países.

A própria Organização Mundial de Saúde propõe um conceito de sexualidade, que se distância grandemente do tempo em que esta era considerada como algo impuro, tendente ao pecado do corpo e da alma, e que só deveria ser expressa com vista à reprodução. O conceito de sexualidade apresentado pela OMS encontra-se enunciado por Frade, A. (1992, p.17), do seguinte modo:

“Uma energia que nos motiva a procurar amor, contacto, ternura e intimidade; que se integra no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; è ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, acções e interacções e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental.”

Segundo esta nova mentalidade a Educação Sexual ocupa um lugar legítimo na educação escolar.

Durante o Estado Novo em Portugal o modelo conexo à Educação Sexual apelidava-se de “Modelo de Negação”.

Neste período, os mapas e esquemas corporais eram mutilados; os livros continham inúmeras imagens masculinas e femininas estereotipadas; existia em simultâneo uma severa vigilância entre estes dois sexos; o silêncio era absoluto relativamente à sexualidade e à reprodução.

No seguimento deste contexto eram de facto aplicados reprimendas e castigos por parte dos adultos sobre comportamentos ou conversas de natureza sexual.

A sexualidade era assim encarada com uma coisa negativa, suja, pecaminosa e perigosa.

Replicava-se nas raparigas papéis passivos que englobavam o cuidado com o lar e dos filhos, enquanto que aos rapazes replicavam-se papéis de liderança na família e na sociedade.

Após o 25 de Abril de 1974 e até aos nossos dias a legislação deixou transparecer uma ligeira evolução conceptual.

Realmente corrigiram-se sucessivamente os normativos ligados à temática, o que prova e patenteia a preocupação demonstrada pelo Estado nesta matéria.

Por outro lado passou-se da simples menção de aspectos ligados à anatomia, à fisiologia, à genética e à sexualidade humana – Lei 3/84 para um conceito de educação sexual que não se restringe somente aos aspectos biológicos e médicos, uma vez que lhe associam as vertentes de formação pessoal e social.

Ao longo das últimas três décadas, foi sendo desenvolvido pelas organizações e profissionais que se envolveram em programas deste tipo e por diversos investigadores um novo modelo de desenvolvimento pessoal e social e que outros também designam de modelo aberto, profissional e democrático ou modelo biográfico.

Este modelo parte de um conceito abrangente de sexualidade e de uma valorização positiva da mesma e das suas múltiplas expressões, integrando-se no contexto mais vasto da construção da identidade pessoal, no contexto das relações

interpessoais que se estabelecem, no âmbito das relações e papéis sociais e do exercício da cidadania.

Actualmente, no Despacho nº 25 995/2005, de 28 de Novembro último, a Ministra da Educação clarificou as intenções do ME em relação à Educação Sexual. Retomando, aliás, políticas anteriores, a Educação Sexual foi considerada uma componente de uma dimensão mais vasta – a Educação para a Saúde. Ambas deverão ser incluídas de forma transversal nas várias disciplinas e também nas chamadas Áreas Curriculares Não Disciplinares, como a Formação Cívica, ou a Área de Projecto.

Por outro lado, foi constituído um Grupo de Trabalho que foi nomeado pela Ministra da Educação e que é coordenado pelo Professor Daniel Sampaio ficou com a incumbência de definir e pôr em marcha este processo, tendo recebido projectos de mais de 180 escolas de todo o país. Por outro lado, foi assinado, neste âmbito, um protocolo de colaboração entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde.

Estes factos são, em si mesmos, positivos, mas contrastam com outros negativos, tais como a não aprovação das acções de formação de professores nestas áreas, por não estarem dentro das exíguas prioridades definidas pelo Ministério para a formação de professores em 2005/2006. No entanto, seria um tremendo erro começar de novo como se nada tivesse acontecido e como se não existissem no terreno recursos, com formação e experiência para o desenvolvimento de programas de Educação Sexual.

7- Características da Sexualidade na Infância

Quando falamos sobre sexualidade raramente pensamos em infantil ou seja, não levamos o tema até à sua origem a infância. Isto porque na maioria das vezes o conceito de sexualidade está ainda ligado ao aspecto da função procriativa, o que retira efectivamente da criança a possibilidade de ser considerada como um ser erótico-afectivo, dotado de sexualidade já que as crianças não podem reproduzir a espécie.

O que não é levado em consideração, é que a sexualidade é um processo em construção, e devido a isso está presente muito antes da puberdade, está presente desde o nascimento até à morte.

A constatação de manifestações da sexualidade infantil pode chocar-se inicialmente com a persistência na nossa sociedade, de uma concepção adulta de que a expressão de que a criança pequena é um ser inocente e que a expressão da sexualidade seria reservada ao adulto. (Cruz E 1995, p. 45).

Consideramos hoje a infância como o período que ocorre entre o nascimento e a puberdade (10/12). No entanto, nem sempre foi assim e, até o século XVIII “a infância não era sequer reconhecida como um período individualizado da vida humana” (Strecht, 2001).”Sob esse enfoque, a criança era vista apenas como um adulto não recebendo Educação específica e tendo que precocemente conviver com o trabalho e com as preocupação próprias dos adultos. Esses factos aparecem com muita clareza, através do estudo do vestuário infantil típico dessas épocas bem como na análise das experiências acerca das crianças das diversas classes sociais” (Marques A, 2001).

A partir desse século com o empobrecimento da nobreza e com a ascensão da burguesia, ocorreram vários movimentos humanistas, passando a criança a ser exaltada pela sua pureza, dentro de todo um contexto social de revalorização. Nessa época compreendia-se a prática do sexo como actividade pecaminosa e não merecedora de aceitação divina e social. “As crianças por não terem os genitais externos ainda desenvolvidos e ‘por se considerar que não praticavam actividades sexuais, estavam em estado de pureza, isentas assim de qualquer culpa. Ainda sob esse ponto de vista acreditava-se que essa inocência era proveniente da ignorância sobre as questões relacionadas com a sexualidade” (Ariés 1988, Pais, 1987).

A partir desses conceitos, foi valorizado, um tipo de educação e ao mesmo tempo mantinha as crianças sem informação e impunha-lhes um padrão que reprimia determinadas manifestações da sexualidade, visando mantê-las afastadas da curiosidade sobre os comportamentos sexuais (Arièch 1998, Pais 1987).

No entanto ao logo do século XX assistiu-se a importantes mudanças no que se refere, aos padrões socialmente aceites para as diferentes expressões da sexualidade. “A sexualidade tem vindo a ser melhor compreendida deixando de ser quase sempre exercida sem permissão social e condenada à clandestinidade” (López, 1999).

Grande parte desta mudança foi influenciada pelas ideias de Freud ao afirmar a existência da sexualidade na infância correlacionando-a com as fases de desenvolvimento da criança. As suas declarações foram muito contestadas pela sociedade da época, que relacionava ainda a ausência de sexualidade à pureza e à inocência. Nessa concepção era virtuoso, todo aquele, que negasse a satisfação dos seus próprios desejos. Freud ousou declarar que todos praticávamos sexo e que ele estava inserido na natureza humana desde o nascimento, tratando a questão não como um pecado, mas como causa de sentimentos de culpa e portanto de algumas perturbações emocionais (Freud, 1905). Hoje admitimos que a sexualidade se manifesta desde o

início da vida e que se desenvolve, acompanhando o desenvolvimento geral do indivíduo e integra o seu bem-estar biopsicossocial (Lopez e Fuertes, 1989).

“Sabemos que somos sexuados independentemente do ciclo de vida e que cada fase da vida tem as suas manifestações próprias de sexualidade” (Félix, 1995).

Se a sexualidade infantil tem muitos aspectos semelhantes à dos adultos (Procura de prazer e de comunicação; conhecimento do seu corpo e do corpo dos outros), tem no entanto características específicas tais como:

- Os órgãos genitais estão pouco desenvolvidos;
- A quantidade de hormonas sexuais em circulação no sangue é pequena, o que vai interferir na pulsão sexual, que é diminuta.
- Por razões hormonais, o prazer sexual é difuso. Os estímulos externos não têm significado erótico, mais afectivo que sexual.
- A orientação do desejo não está consolidada.
- É mais difícil às crianças fazer a distinção entre os desejos e sentimentos sexuais e os desejos e sentimentos afectivos.

Por último, não será demais, realçar que as actividades sexuais das crianças se baseiam em motivações muito diferentes das dos adultos. O que na maioria das vezes, as crianças desejam é imitar os adultos, conhecer o seu corpo e os dos outros. assim se explicam muitos dos jogos de conteúdo sexual que se realizam na infância quer seja o” brincar aos médicos” quer aos pais e mães”. (López, 1999).

“ Na faixa etária entre os dois e os seis anos, a actividade sexual é essencialmente lúdica, exploratória e informativa e assenta no auto- erotismo”(Marques A.,2001) .

A sexualidade do nascimento ao segundo ano – o período que decorre entre o nascimento e a aquisição da linguagem é marcada por um extraordinário desenvolvimento mental.

De acordo com Piaget 1978, esta fase nem sempre é devidamente reconhecida por não ser acompanhada pelo desenvolvimento da linguagem o que não nos permite seguir o “ progresso da inteligência e dos sentimentos, como acontecerá mais tarde” (Piaget, 1978, p. 18).

Este período mostra-se decisivo para todo o desenvolvimento posterior, pois, em dois anos, a criança ganha um conjunto de novas e importantes competências como seja,

o aparecimento da marcha, o início da linguagem e do controlo dos esfíncteres. Todas elas tornam a criança mais independente e com maior capacidade de explorar o meio.

“ Se a primeira fonte de prazer corporal, se encontra na região oral e a amamentação é, sem dúvida uma fonte de prazer expressivo para o recém nascido com o desenvolvimento e maturação do sistema nervoso central, e com a gradual aquisição da coordenação motora, a criança lança-se à descoberta do seu corpo e dos prazeres que este lhe proporciona”(Lopez e Fuertes, 1999).

É um facto da observação quotidiana que os bebés e as crianças mexem e interessam-se pelos seus órgãos genitais. Esta “masturbação infantil”, conduz a sensações que vão do prazer à curiosidade” (Lopez e Furtes, 1999).

No entanto, “ estas actividades não são nesta fase, reconhecidas como manifestações precoces da sexualidade e, portanto, não são reprimidas pelos adultos, pois a sociedade, não reconhece o exercício da sexualidade não genitalizada” (Marques A, p. 36, 2002).

Um outro aspecto importante e fundamental da sexualidade infantil são as relações entre o bebé e os adultos que lhe são próximos. O apego de acordo com Bowlby (1969), citado por Marques A (2002) “ é um sistema que garante os vínculos entre os progenitores e as crias com fins de sobrevivência, mas que no ser humano tem um papel crucial. Bowlby entende a vinculação como a capacidade inata dos recém nascidos se ligarem aos adultos que lhe estão próximos, sobretudo os que dele cuidam no dia a dia.

“ O bom desenvolvimento, depende da qualidade dos vínculos que por sua vez, mediatizam a sexualidade ao longo de toda a vida e, muito particularmente durante a primeira infância” (Felix, 1995; Lopez e Fuertes, 1999).

A teoria das vinculação de Bowlby, ajuda a compreender a nossa capacidade futura de estabelecer relações com boa qualidade afectiva, através de padrões de vinculação seguros, o que significa um bom nível de auto estima e um grau adequado de confiança nos outros (Strech, 2001).

O vínculo afectivo entre a criança e o adulto que a cuida implica sentimentos, comportamentos e o conjunto de expectativas que se forma durante o primeiro ano de vida. Na experiência relacional com as figuras de apego a criança adquire: A confiança e a segurança que lhe permite abrir-se a contactos com o meio envolvente; o uso e o significado de formas de comunicação intimas e informais; o uso e o significado de

expressões emocionais e a capacidade de explicar as suas necessidades bem como a de satisfazer as necessidades dos outros.

“ Ao generalizarem estas experiências as crianças vão, posteriormente utilizá-las em outras relações sociais, nomeadamente naquelas que impliquem afectos e formas de comunicação íntimas, como o namorar, as relações sexuais e a amizade”(Félix, 1995; Lopez e Fuertes, 1999).

De uma forma resumida podemos dizer que as principais características da sexualidade nesta idade são: importância das figuras de apego nos processos de vinculação; actividades rítmicas e satisfação oral – mamar, chupar no dedo - que podem ser entendidas como actividades eróticas não genitais; reconhecimento dos papéis sexuais, estabelecendo a diferença dos papéis atribuídos a um ou outro sexo.

A sexualidade dos dois aos seis anos – o desenvolvimento da sexualidade entre os dois e os quatro anos, coincide de um modo geral, com o controlo esfíncteriano, altura em que a repressão interfere na educação. A família e o meio envolvente transmitem à criança, preconceitos relativos a certas partes do corpo, e o prazer nesta região passa a não ser aceite pelos adultos, que o demonstram através do nojo e desagrado face às fezes e à urina

Terminado o processo de controlo dos esfíncteres (3/4anos de idade), a criança tem concluído a fase de conhecimento do seu corpo e, também da descoberta e dos prazeres por ele proporcionados. Esta etapa de desenvolvimento da sexualidade vai até aos três quatro anos de idade. Com a conquista destas capacidades, o seu objectivo, passa, agora, a ser o de conhecer o ambiente. No campo da sexualidade, fixa-se em conhecer o corpo do outro e os prazeres que este outro lhe pode oferecer.

Como nesta idade, as crianças ainda não interiorizaram a moral sexual dos adultos, na sua maioria, mostram o seu corpo e encaram o corpo dos outros de forma natural e espontânea. A fase de descoberta do corpo do outro inclui a curiosidade pelo corpo da mãe e do pai e pelas diferenças anatómicas entre os dois sexos. (Marques A.2001).

É nesta fase que tem início a socialização sexual básica da criança, a qual se prolonga até ao início da puberdade - fase dos porquês e das perguntas sobre as diferenças anatómicas entre os dois sexos, sobre” De onde vêm os bebés”, como nasceu” ; enfim é uma fase de curiosidade intensa com uma grande capacidade verbal por parte da criança.

Sensivelmente a partir dos três anos a criança, inicia o relacionamento interpessoal com outras crianças. A interacção entre os pares, em grupos mistos de rapazes e raparigas confronta a criança com outros pontos de vista o que é essencial no seu desenvolvimento afectivo.

Entre os três/ quatro anos, a criança sabe a que sexo pertence e classifica-se de acordo com ele, através de um conjunto de comportamentos regidos pelos papéis sexuais atribuídos a um ou a outro sexo. Utiliza o meio envolvente, brinquedos, roupas, jogos ou actividades para se auto – classificar. Isto significa que a identidade sexual e o papel atribuído ao seu sexo regulam já a maioria dos seus comportamentos.

Na fase final desta faixa etária, – 6 anos – inicia-se um processo natural de construção do pudor. Para que esta construção da privacidade e da intimidade se desenvolva é necessário que os adultos respeitem o espaço da criança.

Esta consideração dos adultos pelo crescimento da criança e por estes novos sentimentos de vergonha, vão permitir à criança o respeito pelos outros que cada vez mais lhe vai sendo exigido, nomeadamente com a entrada para a escola do primeiro ciclo.

Na sexualidade dos 6 aos 12 anos a criança já conhece o seu corpo e o corpo do outro. Até à puberdade o interesse pela masturbação declina, devido ao seu desenvolvimento psíquico, às muitas outras actividades que a interessam e às novas relações que estabelece com a entrada para a escola.

Na idade escolar a criança desenvolve os jogos sexuais infantis, que correspondem a brincadeiras para a exploração do corpo e das sensações proporcionadas a si e ao outro. Os jogos sexuais envolvem o corpo como um todo. A preocupação da família e da escola está patente nas manifestações genitais da sexualidade por isso, apenas as actividades directamente relacionadas com órgãos genitais são alvo de repressão.

Assim, é através do jogo do faz de conta, que a criança continua a fazer a sua exploração sexual, permitindo-lhe pela sua alquimia fantasiosa, descarregar os impulsos agressivos e sexuais (Félix, 1995, p. 37).

Os jogos de conteúdo sexual revestem-se de grande importância no processo de desenvolvimento da criança sendo facilitadores da exploração do ambiente e dos processos cooperativos entre elas e catalizadores da sociabilidade pelas diferentes dinâmicas de grupo que impõe (Félix, 1995; Piaget, 1978).

Os grupos e os jogos, à medida que a criança cresce envolvem cada vez mais elementos do mesmo sexo. Não podemos, deixar de concordar com Pedro Strech, (2001, p. 72) quando afirma que “ só pode crescer bem como rapaz ou rapariga quem tem para quem olhar e com quem se identificar”.

Nesta fase do desenvolvimento que coincide com a entrada da escolaridade obrigatória e que termina por volta dos 10/ 12 anos com o início da puberdade, podemos resumir o desenvolvimento afectivo – sexual da criança, da seguinte forma: Período de transformações corporais lentas; explora o seu corpo e as suas potencialidades; precisa a imagem corporal; consolida a sua identidade sexual; mantém-se curiosa face às diferenças anatómicas, à gravidez, ao parto e à sexualidade dos pais e dos adultos em geral; constitui grupos do mesmo sexo e vive sentimentos flutuantes face ao sexo oposto; utiliza palavras relativas à sexualidade, mesmo sem lhes conhecer o sentido; Inicia a selecção das amizades; depende das normas e modelos dos adultos significativos; mas torna-se afectivamente menos dependente da família e inicia o processo de interiorização da moral sexual.

8-A Moral Sexual

O desenvolvimento da moral é um processo de construção interna. O controlo exterior- restrição por parte dos adultos, se por um lado é importante e necessário para a sua evolução moral, por outro lado poderá impedir o desenvolvimento da autonomia das crianças. As regras exteriores só se tornam da criança quando estas as adoptam e as constroem. Infelizmente, na maioria das vezes, é, por obediência aos adultos que a criança aprende as regras sociais e morais (Piaget, 1978).

O juízo moral, portanto, é externo à criança e provém da autoridade que os adultos exercem sobre ela, que obedece com medo do castigo (Lopes e Fuertes, 1999).

Segundo Tordjman (1977 cit. por Marques A, 2001) a partir dos sete anos e até à puberdade, as instâncias sociais tratam de conter o seu impulso instintivo e neste contexto, o pudor, a piedade e a moral fazem a sua aparição. A timidez, segundo o mesmo autor, não é senão uma consciência prematura da sexualidade.

A pouco e pouco, as crianças vão adquirindo consciência daquilo que os adultos esperam dela e também vão adquirindo maior controlo sobre os seus próprios comportamentos.

Na fase anterior – período pré-escolar – as crianças expõem-se espontaneamente em diferentes comportamentos sexuais. Não sentem malícia nem vergonha até por volta dos 7/8 anos de idade. Na realidade, não sabem o que os adultos esperam deles e não têm a capacidade de controlar determinados comportamentos, mesmo que o desejassem.

Progressivamente, as crianças passam a ter maior resguardo, relativamente à exposição de determinadas partes do seu corpo, por integrarem a moral sexual vigente no meio em que vivem através da observação sistemática dos modelos e das atitudes que os adultos foram mostrando em fases anteriores do desenvolvimento (Félix, 1995).

De acordo com López e Fuertes (1999), os modelos através dos quais se aprendem os comportamentos e a moral sexual são:

- Reais – ou seja, com pessoas com quem convivem e da qual fazem parte os pais. Os pais são as pessoas com maior poder de modelação dado que, para além de serem figuras de apego são igualmente as principais figuras de identificação, pelo que têm uma influência decisiva na regulação da moral e dos comportamentos sexuais. Mas, também, os professores são cada vez mais modelos a não menosprezar, em virtude de na escola passarem um significativo número de horas.
- Intermediários – que representam em parte, o mundo das pessoas adultas e expressam diferentes mensagens relativas à sexualidade. São exemplos destes modelos intermediários: Os brinquedos, vestidos, anéis etc. Por si só, estes modelos, representam uma parte da diferenciação sexual entre os sexos, mas convém que se esteja atento para que não se tornem em formas de violência ou de discriminação de um sexo pelo outro.
- Simbólicos – que cada vez mais têm um peso maior na nossa sociedade e que nos chegam através das revistas e da televisão. Estes modelos, ao contrário dos modelos reais, mostram de forma explícita a sexualidade dos adultos. Se por um lado estes modelos podem ter um grande valor pedagógico, pela transmissão de informação, num período de tempo, curto, por outro lado, quando descontextualizados podem transmitir uma imagem distorcida e negativa da realidade.

Todos estes modelos coexistem e são utilizados, exercendo nas crianças uma grande influência na aquisição da moral sexual e na regulação dos comportamentos sexuais. Através deles, adquirem novos comportamentos, inibem ou desinibem outros adquirem novos valores e rejeitam outros.

10- Identidade Sexual Versus Papeis Sexuais

A identidade sexual enquadra uma problemática recente. Erickson (citado por Badinter, 1993) concluiu que a aquisição de uma identidade seja ela social ou psicológica é um processo complexo que se manifesta por uma relação de inclusão e de uma relação de exclusão, o que significa a “ Semelhança com uns e a diferença com outros”(Badinter,1993, p. 54).

A criança distingue a sua identidade sexual ao diferenciar-se das pessoas do sexo oposto e ao identificar-se com as pessoas do mesmo sexo. (Félix 1995).

Podemos pois definir a identidade sexual, como a forma como cada pessoa sente a sua individualidade, pelo facto de pertencer a um determinado sexo e inclui a ambivalência inerente à percepção de cada um (Badinter, 1993). Não é mais do que a capacidade que temos de nos definirmos como masculinos ou femininos. Este processo inicia-se na infância, e prolonga-se até ao final da adolescência. A primeira fase do processo da sexualização, caracteriza-se pelo desenvolvimento da sua identidade, enquanto pessoa que pertence a um determinado sexo – Homem ou Mulher. Félix (1995) refere que “ a identidade do género e a diferenciação de papéis podem ser observadas, naquilo que as crianças dizem e fazem, entre os dezoito e os vinte e quatro meses, mas a diferenciação continua a consolidar-se até por volta dos cinco anos de idade”.

A diferenciação do papel sexual resulta da exigência do que a sociedade espera pelo facto de se pertencer ao sexo feminino ou masculino.

As figuras significativas e as normas, sócio - culturais dominantes dão, constantemente, as formas apropriadas de nos comportarmos pelo facto de pertencermos a um sexo ou a outro.

Os papeis sexuais estão presentes ao longo de toda a vida e mudam de acordo com as mudanças sociais, e com as novas competências que vão sendo adquiridas, mas a identidade sexual não é susceptível de mudar (Lopez e Fuertes, 1989)

Não podemos deixar de realçar que, até aos seis anos, as crianças acreditam que podem mudar de sexo, isto é, que a identidade sexual depende da sua vontade e que deriva mais das características do papel atribuído (vestidos, brinquedos) do que das características biofisiológicas (Lopez e Fuertes, 1999).

“As crianças adquirem a permanência da sua identidade sexual, quando: sabem que esta não depende da sua vontade; reconhecem que não podem mudar de identidade ao longo do tempo e estão seguras que ela depende das características anatómicas e não varia apesar das mudanças de papel” (Félix, 1995).

11-A Educação Sexual no 1.º Ciclo – Objectivos, Conteúdos e Metodologias

As questões relacionadas com a necessidade e a importância da Educação Sexual em meio escolar são hoje, bastante consensuais. O mesmo não acontece quando se trata de decidir acerca dos temas a decidir sobre os temas a desenvolver no 1º Ciclo.

Os maiores receios provêm de uma visão predominantemente biológica-reprodutiva, afastada dos interesses e características próprios destas faixas etárias e longe dos conteúdos desejáveis para os primeiros anos de escolaridade.

Sendo a sexualidade uma realidade multidimensional, não será difícil entender que a introdução de conteúdos da educação sexual não se revista de grande novidade. Um olhar mais atento, permite identificar que esses conteúdos estão já inscritos e explicitados nas orientações curriculares no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Aliás mais recentemente, as orientações do ministério da educação referem a importância de cada escola explicitar nos seus projectos educativo, curricular de escola e curricular de turma, as preocupações e intenções em relação aos temas da formação cívica, onde se inscrevem também os conteúdos da Educação Sexual.

A progressiva criação de áreas de natureza transversal, como a Formação Cívica, a Área Projecto, o Estudo Acompanhado, bem como as Actividades, facultativas, de Enriquecimento Curricular no contexto da reorganização curricular, vêm também possibilitar a operacionalização da Educação Sexual em meio escolar.

Especificamente em relação ao Primeiro Ciclo, devem ainda considerar-se que os conteúdos da Educação Sexual estão expressos no programa curricular nas áreas de Língua portuguesa e Estudo do Meio e que os mesmos devem ser articulados com as

Expressões Artísticas e Físico Motora. “O tratamento interdisciplinar dos temas relacionados com a educação sexual só favorecerá uma abordagem global e natural, no quadro de outras aprendizagens e contextos” (Marques A, 2002, p. 50).

Tendo em conta as características deste escalão etário e a importância da articulação escola – família, é fundamental não perder de vista o grande objectivo geral para a Educação Sexual no 1.º ciclo e que se encontra explicitado no documento – Educação sexual em Meio Escolar – Linhas orientadoras: “ Contribuir para que as crianças construam o «Eu em relação» através de um melhor conhecimento no seu corpo, na compreensão da sua origem, da valorização dos afectos e da reflexão crítica acerca dos papéis sociais de ambos os sexos”(Ministérios da Educação e da Saúde, A P F , 2000, p. 66)

Este objectivo geral, concentra quatro áreas temáticas fundamentais a desenvolver no 1.º Ciclo, que devem repetir-se adequadas às várias idades e interesses das crianças, variando a sua complexidade e profundidade conceptual, numa perspectiva de currículo em espiral. (Ministérios da Educação e da Saúde, A P F, 2000).

Assim, em Educação Sexual, consideramos, como áreas temáticas fundamentais as seguintes:

O conhecimento e a valorização do corpo;

A identidade sexual;

As relações interpessoais;

A reprodução Humana;

Estas quatro áreas temáticas operacionalizam-se num conjunto de objectivos propostos para o 1.º Ciclo do Ensino Básico e que são referidos pelo documento – Educação Sexual em Meio Escolar – Linhas Orientadoras:

Aumentar e consolidar os seus conhecimentos acerca:

- Das diferentes componentes anatómicas do corpo humano, da sua originalidade em cada sexo e da sua evolução com a idade;
- Dos fenómenos de discriminação social baseada nos papéis de género;
- Dos mecanismos básicos da reprodução humana, compreendendo os elementos essenciais acerca da concepção, da gravidez e do parto;
- Dos cuidados necessários ao recém – nascido, e à criança;

- Do significado afectivo e social da família, das diferentes relações de parentesco e da existência de vários modelos familiares;
- Da adequação dos diferentes contactos físicos nos diversos contextos de sociabilidade;
- Dos abusos sexuais e outros tipos de agressão;

Desenvolver atitudes:

- De aceitação das diferentes partes do corpo e da imagem corporal;
- De aceitação positiva da sua identidade sexual e da dos outros;
- De reflexão face aos papéis de género;
- De reconhecimento, da importância das relações afectivas na família;
- De valorização das relações de cooperação e interajuda;
- De aceitação do direito de cada pessoa a decidir sobre o seu próprio corpo

Treinar e adquirir competências para:

- Expressar opiniões e sentimentos pessoais;
- Comunicar acerca de temas relacionados com a sexualidade;
- Cuidar, de modo autónomo, da higiene do seu corpo;
- Actuar de modo assertivo, nas diversas interações sociais (Com os familiares, amigos, colegas, e desconhecidos);
- Adequar os contactos físicos aos diferentes contextos, de sociabilidade;
- Identificar e adoptar respostas assertivas em situações de injustiça, abuso e perigo, e saber procurar apoio, quando necessário.

(In Ministérios da Educação e da Saúde, APF, 2000)

Posto a apresentação dos objectivos e conteúdos, é imperativo abordar as metodologias e estratégias passíveis de serem utilizadas em Educação Sexual. De facto, a Educação Sexual, preconizamos, a importância do recurso a uma prática pedagógica

que apele à participação, iniciativa e desenvolvimento da consciência individual dos alunos, recorrendo a metodologias activas, favorecedoras do processo de Ensino aprendizagem. Tal como afirma Félix Lopez (1994, p. 47): “ Os alunos devem ser protagonistas activos no processo de ensino/ aprendizagem. Este protagonismo pressupõe uma actividade motora, uma actividade participativa e uma actividade operatória.”

As vantagens do recurso a estas metodologias são várias: Promovem a participação de todas as crianças; aproveitam e potenciam os conhecimentos, experiências e sentimentos dos participantes; aumentam a motivação e o bem-estar no grupo; facilita a tomada de decisão e a resolução de problemas, facilitam a comunicação em temas difíceis, íntimos e polémicos (López Sánchez, 1990; Frade, 1992; Sanders & Swinden, 1995).

Segundo António Marques (2002), “a partir dos seis anos podem aparecer manifestações de pudor ou embaraço que tenderão a desaparecer, se o professor demonstrar atitudes de naturalidade e tolerância, tratando os assuntos relacionados com a sexualidade de modo natural e espontâneo. O professor é um modelo e, por isso, é desejável que o seu discurso seja consonante com as suas atitudes e comportamento, já que também aprendemos com o que observamos”.

É igualmente desejável que a sala de aula seja geradora de um clima de confiança em que o professor caiba motivar, dinamizar e encorajar as crianças a desenvolverem as suas potencialidades, participando na construção do saber.

Para que as dúvidas e experiências sejam facilmente comunicadas e partilhadas, no espaço da sala de aula, deve existir um clima de confiança e naturalidade favorecedor de diálogo, onde todas as perguntas devem dar uma resposta natural e verdadeira.

Mais do que transmitir informações, sobre o que é certo ou errado, este deve ser um espaço em que o docente deverá ser tão neutro quanto possível não emitindo juízos de valor. Nestas idades, deve-se gerir moderadamente o recurso a aprendizagens positivas.

É aconselhável pôr à disposição das crianças livros, folhetos, fotografias, vídeo e imagens e revistas, já que permitem a exploração e o diálogo, o qual pode ser orientado pelo professor, tendo em conta os conteúdos que se pretendem trabalhar (Marques, 2002).

É desejável, o professor sistematize a informação desenvolvendo actividades de identificação, comparação, classificação e aplicação.

Para facilitar a apresentação das técnicas, alguns autores, como Félix López e Machado Vaz, dividem-nas em categorias.

As técnicas mais frequentemente utilizadas têm como objectivos: Identificar/ avaliar as necessidades e interesses; descontrair; Descontrair ou desinibir; clarificar valores e atitudes.

Em forma de esquema podemos salientar:

Ponto de partida

- Fazer uma avaliação do nível de desenvolvimento, das suas dúvidas e interesses (Caixa de perguntas, questionários simples)
- Recolha e selecção dos temas;
- Organização das actividades;

Implicação pedagógica

Actividades:

- Curtas, variadas e de movimento: Jogo pedagógico;
- Que desenvolvam a habilidade manual;(corte e colagem)
- O ritmo e a música.
- Que potenciem o jogo dramático, o cooperativo e as normas do jogo.
- Lúdico – (orais e histórias).
- Que proporcionem vivências colectivas que estimulem hábitos sociais como a responsabilidade e o respeito mútuo.

O educador deverá esforçar-se de modo a estar atento às suas atitudes, não moralizando ou impondo os seus valores, e contribuir para que as crianças construam os seus próprios valores e ideias (Marques 2002). A sexualidade deverá ser tratada e transmitida de uma forma positiva salientando, as qualidades da comunicação, ternura, e transmissão dos afectos e do prazer.

As questões, sexualizadas que as crianças colocam, merecem, a nossa atenção e respostas claras, verdadeiras e adaptadas às suas idades (Félix 1995).

Em Educação Sexual e segundo muitos dos autores, neste trabalho referenciados, não existem provocações, elas devem ser convertidas em momentos educativos - o bom senso é um dos melhores conselheiros.

11-Perfil Desejável dos Educadores/ Professores

Para estar preparado a responder como educador às necessidades dos novos tempos, o professor tem de possuir uma variedade de competências e de saber adaptar-se à mudança, investindo continuamente na sua própria formação. São várias as tarefas que lhe confiam: promover o sucesso do processo educativo com critérios de exigência e qualidade, atender às variadas sensibilidades, resistindo a tentações massificadoras; transmitir valores e informação factual, por vezes contra o que é difundido na sociedade.

Sublinhe-se também que o professor isolado não pode chamar a si todas as tarefas que têm de desenvolver. Por isso ninguém se pode furtar ao trabalho em equipa. Daí que se conclui que a partilha de ideias e materiais é indispensável.

“ Ao desenvolver as capacidades das crianças, nós próprios utilizamos um leque variado de capacidades. Quando utilizamos então, mete-lhes trabalho de grupo, o nosso papel pode ser sensivelmente diferente do que quando utilizamos outros estilos pedagógicos” (Marques A 2001) de acordo com o mesmo autor o importante é: encorajar, valorizar, enfatizar, ouvir, negociar, contribuir com carinho, organizar, envolver, ser sensível, ser aberto, ser positivo, ser flexível, processar a aprendizagem, relacionar, ter respeito pela privacidade, ser discreto, ajudar as crianças a apreciar o contributo uns dos outros, ser capaz de apontar os objectivos de forma a que as crianças possam compreender, ser consistente, e por último, ser capaz de orientar a participação das crianças com sensibilidade. (Marques, 2001, p. 2) Neste âmbito, segundo, Dilys Went, o perfil desejável do Educador / professor que queira desenvolver acções de Educação Sexual pressupõe capacidades como:

- Genuína preocupação com o bem-estar físico e psicológico dos outros;
- Aceitação confortável da sua sexualidade e das dos outros;

- Respeito pelas opiniões das outras pessoas;
 - Atitude favorável ao envolvimento dos pais e encarregados de Educação bem como outros agentes de Educação;
 - Compromisso de confidencialidade, sobre informações pessoais que possam ser lícitas pelos alunos;
 - Capacidade para reconhecer as situações que requerem a intervenção de outros profissionais/ técnicos;
 - Treino das metodologias participativas e activas;
 - Neste contexto, ao trabalhar deste modo o educador/ professores deverá assumir um papel;
 - Não atribuir “ certos e Errados”;
-
- Proporcionar a exploração de valores pessoais (criando um clima aberto e não constrangedor);
 - Formar a criança, partilhar mais do que dirigir e impor
 - Não emitir juízos de valor;
 - Proporcionar a identificação de valores pessoais, criando um clima aberto e não constrangedor;
 - Ser tão neutro quanto possível;
 - Deixar que as crianças aprendam através dos erros; (os erros não são fracassos);
 - Permitir que se façam escolhas;
 - Envolver as crianças no processo de ensino aprendizagem “ planeando e avaliando;
 - Disponibilizar material de apoio;
 - Desempenhar um papel positivo, de adulto: mostrar interesse e respeito;
 - Reconhecer a aprendizagem cognitiva bem como a afectiva (a aprendizagem ocorre através das relações interpessoais);
 - Ver a importância do processo, dos conteúdos e mostrar confiança;

Qualquer professor, sobretudo, quando orienta transversalmente os alunos tem de desenvolver simultânea e equilibradamente, qualidades não só intelectuais, como

afectivas e éticas. Têm de ajudar os seus alunos a ler e a integrar o mundo onde vivem, a construir a autonomia e a gerir a relação destes com os complexos sistemas de valores que pautam as actuais sociedades democráticas.

O sucesso dos docentes depende das suas capacidades de diálogo aberto, com os alunos, os pais e os encarregados de educação assim como os seus pares.

O professor enquanto promotor da mudança, deve perceber que para o sucesso das intervenções educativas, a discussão sobre as estratégias de aula e a selecção de metodologias se revela aqui, tão determinante quanto os conteúdos programáticos.

Por outro lado” vivendo num mundo plural, é indispensável a definição de um paradigma deontológico em que o docente esteja centrado sobre a pessoa humana de cada aluno, fascinado pela busca do bom e do belo, dinamizado por, uma consciência profissional activa e pela exigência de qualidade” (Dias, A., 2002).

O professor deve ser um facilitador da aprendizagem e para desempenhar bem o seu papel exige-se-lhe que seja genuíno, que tenha opiniões positivas a respeito de si próprio e dos outros, ele próprio também um aluno, capaz de criar bom clima, de ir ao encontro das necessidades dos outros, de libertar tensões e de ajudar os outros a aprender.

Assim, todos enriquecem os seus conhecimentos sobre sexualidade e a Educação Sexual, que permitirá um melhor desenvolvimento pessoal e social de cada um.

12-A Ligação Complementar Entre a Escola e as Famílias

A família e a escola são os principais agentes de socialização para a criança, pois proporcionam estímulos que irão servir de modelos vitais para as suas condutas. Sendo assim, a escola e a família são duas instituições importantes que promovem o desenvolvimento global, equilibrado e harmonioso da criança.

De facto, “ Não há competição entre o papel que a escola desempenha ou pretende desempenhar e o da família, já que dificilmente o substitui integralmente” (Ministérios da Educação e da Saúde AP F, 2000, p. 54)

Concluimos portanto, afirmando que “não é válido o argumento que a Educação Sexual é uma tarefa das famílias, devendo procurar-se o diálogo e a

complementaridade entre estas e os profissionais de educação para sair de situações frequentes de impasse e de delegação recíproca entre pais e educadores”, (Amor Pan, 1997, p. 332).

Acreditamos que “ com a comunicação entre encarregados de educação e técnicos, não só as crianças poderão garantir a possibilidade de ajuste entre a escola e a casa, no que respeita à aprendizagem sexual com o esforço de ambas as partes tem uma probabilidade acrescida de sucesso” (Marques A, 2001).

A diversidade social, cultural, familiar e escolar obriga por vezes, a personalizar estratégias de intervenção. O professor deve ter em conta o que sabe, o que quer saber e que necessita saber para que a Educação Sexual esteja integrada nos conhecimentos e valores relativos dos indivíduos e às suas ideias de formação. Portanto será preciso ajustar-se à realidade para, a partir dela, propiciar aprendizagens significativas.

A Educação Sexual deverá procurar transcender o próprio sistema educativo e chegar à comunidade, com vista a uma precisa colaboração com outros agentes sociais e serviços do meio ambiente. Partindo disso sim, da ideia de que todos perseguimos os mesmos objectivos. Será assim, necessário avaliar tanto os ganhos conseguidos como as limitações e os acidentes de percurso, concebendo momentos de auto - avaliação para saber o que se consegue e o que pode melhorar. Ao ser contextualizada na realidade, Escola-Família-Meio, deverá a avaliação ter de participar dessa contextualização.

Importa efectivamente agora falarmos dos procedimentos metodológicos adoptados neste trabalho.

Conclusão

Por último diríamos que o incremento da Educação Sexual na escola passa efectivamente: pela formação de agentes educativos; pela abordagem pedagógica do tema de sexualidade humana feita em contextos curriculares e fora deles; pelo apoio às famílias na Educação Sexual das crianças, nomeadamente através do seu envolvimento no processo de ensino aprendizagem; pelo estabelecimento de mecanismos de apoio individualizado e específicos às crianças que dele precisarem, através da criação de parcerias no interior da escola e com outros serviços da comunidade.

Assim dada a natureza do processo de socialização entendemos que a escola representa apenas um dos agentes responsáveis pelo mesmo. A sexualidade será sempre um processo de construção individual com duvidas hesitações e tomadas de decisão feito de experiências e aprendizagens de vida, positivas e negativas.

Em suma, a falta de informação, confusão sobre o significado do que é a Educação Sexual, falhas no acompanhamento e na avaliação deste processo, constituem as principais dificuldades, embora actualmente a educação sexual seja reconhecida na Lei e apesar dos avanços científicos no que respeita à sexualidade humana, esta continua uma das preocupações do processo de reforma do sistema educativo.

4- RELATÓRIO DA ACÇÃO DE SENSIBILIZAÇÃO

A acção decorreu como o esperado. Os docentes participantes chegaram atempadamente às duas partes em que se dividiu esta acção, mostrando imensa receptividade e interesse pelos conteúdos abordados.

No decorrer da apresentação dos acetatos foram mantidos diversos diálogos e discussões, tentando de algum modo dar significado às novas aprendizagens ligando-as a experiências vividas no contexto de sala de aula.

Cada uma destas duas partes durou aproximadamente três horas. Na primeira sessão começou-se por fazer um “brain storming” acerca da temática tentando de algum modo aferir tabus, eventuais preconceitos, representações, atitudes face à temática, preparando os participantes para a aplicação nas suas turmas de um Projecto/programa em Educação Sexual. Existiu troca de ideias, até de algumas experiências, assim como alguma discussão.

Após este procedimento começou-se então pela apresentação da parte teórica que pertence em grande parte à nossa dissertação no que concerne ao Capítulo da Revisão da Literatura.

Assim falou-se: do que é a educação sexual, das dimensões da mesma, dos modelos, das etapas de desenvolvimento da sexualidade infantil, da moral sexual, da evolução histórica e enquadramento legal da Educação Sexual em Portugal, do que é um projecto nesta área, das metodologias, conteúdos e actividades a ter em conta quando se desenvolvem projectos nesta área e por ultimo do perfil desejável do educador.

Na segunda sessão foram apresentadas e discutidas as planificações referentes às sessões a implementar junto das quatro turmas, cada uma do seu ano de escolaridade deste grau de ensino-1º Ciclo do Ensino Básico.

Salienta-se que apesar da discussão e das perguntas realizadas pelos futuros aplicadores destes planos não foram alterados quaisquer actividades. O que de alguma forma leva a retirar duas elações: ou as planificações estavam bem construídas (o investigador também é professor nesta escola, conhecendo assim o contexto discente) ou não existem conhecimentos suficientes nesta área por parte dos docentes envolvidos para fazerem os acertos que poderão até ter pensado fazer, acabando por os não verbalizar – permanece a duvida.

Foram analisados todos os recursos materiais fornecidos pelo investigador e que concretizavam de algum modo o plano de cada sessão.

Finalmente e tendo em conta a avaliação feita pelos participantes, cremos que esta actividade teve um impacto positivo, quanto mais não seja o desmistificar do que é a educação sexual.

É de referir que esta sensibilização foi concretizada após o preenchimento pelos professores do pré-programa.

5-CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

O estabelecimento de ensino fica localizado numa das freguesias do concelho de Loures (apresentando características semi-urbanas), distrito de Lisboa.

A tipologia desta escola pertence ao plano centenário, com apenas duas salas de aula, duas casas de banho para alunos e uma para professores. Possui um grande jardim com pinheiros mansos, alguns com mais de cinquenta anos.

Pertence a um agrupamento de escolas de grande dimensão.

Grande parte da comunidade dedica-se ao sector terciário e enquadra-se socialmente na classe média e média baixa.

6-PLANOS DE AULA

1º/2º/3º/4º anos de escolaridade 1ª/2ª Sessões

Competências	Conteúdos	Actividades	Recursos Materiais	Avaliação
Conhecer as diferentes partes do corpo: Distinguir cabeça, tronco e membros; Construir correctamente um esquema corporal humano; Desenhar correctamente um esquema corporal.	O corpo	<u>Desenho do corpo</u> Dividir a turma em 4 grupos. Um voluntário de cada grupo deita-se sobre uma folha de papel cenário e desenha-se os contornos do seu corpo; Os alunos cortam o desenho obtido em partes de modo a separar a cabeça, o tronco e os membros. Obtém-se assim um “puzzle” de 6 peças. Em seguida os alunos baralham as peças e voltam a construir o esquema inicial colando-o numa folha de papel de cenário. Partindo deste modelo cada aluno desenha o seu corpo numa folha; Podem decorar a figura humana construída em grupo (1ª act.) pintando-a e	Papel cenário Marcadores Folhas A4 Tesoura Tecido Cores	<u>Técnicas:</u> Observação Directa <u>Instrumentos:</u> Relatórios de desempenho dos alunos elaborados pelo aplicador

Construir correctamente um esquema corporal humano. Identificar diferentes partes da anatomia externa humana.		colando-lhe pedaços de tecido. Discussão final sobre o que se acabou de fazer. <u>Feminino ou masculino?</u> De forma individual, cada aluno corta o Puzzle que lhe é dado, voltando a cola-lo na folha desta actividade, de modo a formar o corpo do menino e da menina (ficha nº1). Condução de uma discussão de modo a que as crianças identifiquem as figuras femininas e masculina e identifiquem diferenças entre os sexos. Discussão final e síntese.	Ficha nº 1	

1º/2º Anos de escolaridade 3ª/4ª sessões

Competências	Conteúdos	Actividades	Recursos Materiais	Avaliação
Conhecer as diferentes partes do corpo conforme o	O género: Feminino Masculino	Os alunos trabalham a ficha n.º 1A.		

género.		Condução de uma discussão de modo a que as crianças identifiquem as figuras feminina e masculina e indiquem diferenças entre os sexos.	Ficha nº 1A Tesouras Cola Lápis de cor	<u>Técnicas:</u> Observação Directa <u>Instrumentos:</u> Relatórios de desempenho dos alunos.
Identificar regras de higiene. Adquirir bons hábitos de higiene corporal.	Higiene corporal	<u>Higiene corporal</u> Passagem dos acetatos com as regras básicas de higiene corporal (para os 1º/2º anos acetatos sobre a história «O Golfinho Lavadinho e o seu amigo Giló»; para os 3º/4º anos - acetatos intitulados «A Tua Higiene». Auscultação das regras de higiene corporal praticadas pelos alunos. Aconselhamento da adopção de outras de acordo com os acetatos. Discussão dessas regras e sua síntese.	Acetatos ilustrativos das regras de higiene corporal	

1º/2º Anos de escolaridade

5ª/6ª sessões

Competências	Conteúdos	Actividades	Recursos Materiais	Avaliação
Conhecer partes do corpo conforme o género: Identificar o pénis, os testículos e a vulva. Identificar o pénis, os testículos com o corpo masculino. Identificar a vulva com o corpo feminino.	Corpo e suas partes constituintes conforme o género	-feminino ou masculino? Breve diálogo acerca do puzzle da ultima sessão recapitulando as diferenças explícitas do corpo -Seguidamente apresentação dos acetatos alusivos às diferenças dos órgãos sexuais externos e identificação dos símbolos que designam sexo masculino e feminino. -Pronunciação repetitiva dos nomes correctos dos órgãos sexuais respondendo à questão: «o que são órgãos genitais/sexuais?». -Aproveitando o ultimo puzzle montado deverá ser feita no mesmo a legendagem dos órgãos genitais.	Acetatos	<u>Técnicas:</u> Observação Directa <u>Instrumentos</u> : Relatórios de desempenho dos alunos elaborados pelo aplicador

Identificar as mudanças inerentes ao crescimento/desenvolvimento do ser humano: Ordenar uma sequência de fotografias (ou desenhos) de uma pessoa em diferentes fases de crescimento (diferente idade): bebé, criança, jovem, adulto. Referir o aumento do tamanho capilar, durante o crescimento. Referir a alteração da forma do corpo como sinal de crescimento. Referir a marcha e o aparecimento da fala, como sinais de desenvolvimento. Referir as capacidades de se alimentar e vestir		–O corpo em crescimento -os alunos ordenam de 1 a 4 por ordem cronológica os desenhos humanos. Sendo 1 o mais novo e por ai fora – figuras 3 e 3 A. Os alunos de seguida recortam em rectângulos englobando as figuras e colam-nas em outra folha A4 por ordem cronológica. - Enriquecimento desta actividade com aspectos culturais ligados ao vestuário com as figuras 4 e 4 A. –O corpo em desenvolvimento -condução de uma conversa acerca das mudanças observadas de modo a que as crianças identifiquem as mudanças inerentes ao crescimento. Este diálogo deve ser conduzido pelo docente e que como apoio à	Figuras 3,3 A, 4, 4 A. Cores	

sozinho.		discussão e à medida que esta decorre o professor(a) fixa no quadro as figuras 3 e 3 A utilizadas inicialmente (sem vestuário).		
Competências	Conteúdos	Actividades	Recursos Materiais	Avaliação
Compreende a existência de diferentes níveis de dificuldade na tomada de decisões: Relacionar o valor saúde com as decisões tomadas	Tomada de Decisões Decido saúde!	- Decisões fáceis / decisões difíceis -Distribuição da ficha5 e pedir aos alunos para a trabalharem segundo as indicações do docente. -Depois de concluída a tarefa pedir aos alunos para levantarem o braço consoante acharam a decisão fácil ou difícil em cada situação -Registo no quadro dos resultados obtidos para cada situação de modo a poderem ser usados numa discussão, onde se salientará o carácter subjectivo da tomada de decisões. -Decido saúde! _ Distribuição da ficha 6. Agora os alunos ajudam o menino e a menina a decidirem qual o caminho	Ficha nº5	

		mais seguro para ter saúde. (em alternativa à ficha poderá reproduzir o labirinto no pátio da escola e realizar esta actividade através de exercícios físicos). -Síntese final, reforçando a influencia que as decisões têm na saúde	Ficha nº6 B	

1º/2º Anos de escolaridade 5ª/6ª sessões

Competências	Conteúdos	Actividades	Recursos Materiais	Avaliação
Conhecer os mecanismos básicos de reprodução em geral e da reprodução humana: -Dar exemplos de animais que se desenvolvem fora do corpo da mãe. - Dar exemplos de animais que se desenvolvem dentro do corpo da mãe; - Ordenar	O bebé, a sua mãe e o seu pai	O bebé, a sua mãe e o seu pai Distribuição da ficha 6 e pedir às crianças para fazerem uma lista com o nome de cada animal representado (pode ser feito em conjunto com toda a turma). -Cada aluno fará a correspondência entre a cria e seus pais, pintando cada bebé, sua mãe e o seu pai da mesma cor). O professor pode aproveitar para as crianças aprenderem o nome das crias de cada animal.	Ficha 6	<u>Técnicas:</u> Observação Directa <u>Instrumentos</u> : Relatórios de desempenho dos alunos elaborados pelo aplicador

correctamente uma sequência simples das fases da gravidez; Referir o parto como a etapa final da gravidez;		-Distribuição da ficha 6 A e fornecer a informação que os vários animais nascem de maneiras diferentes, uns crescem dentro do ovo que a mãe pôs, outros crescem a partir do ovo dentro do corpo da mãe. -Os alunos assinalam os “bebés” que se formam dentro e fora da mãe. -Pedir aos alunos que em pequenos grupos cortem e ordenem as figuras em sequência correcta – ficha 7.	Ficha 6 A	
Compreender o conceito de família	A família	- Introdução da informação a partir das legendas. Aproveitar as ideias e as perguntas das crianças. -Síntese final. A família Desenhar individualmente a sua família e apresenta-la aos colegas. Condução de uma discussão evidenciando diferença nos modelos de família.	Ficha 7	

		- Síntese final - Visualização de um filme em B.D. que sintetiza os conteúdos veiculados.		

3º/4º Anos de escolaridade 3ª/4ª sessões

Competências	Conteúdos	Actividades	Recursos Materiais	Avaliação
Conhecer as diferentes partes do corpo: Identificar diferentes partes da anatomia externa. Identificar diferentes partes da anatomia interna Construir correctamente um esquema corporal	O corpo	Anatomia feminina/ anatomia masculina - Construção de uma listagem no quadro de diferentes partes do corpo humano com toda a turma. - Distribuição da figura 2 e pedir aos alunos que identifiquem ao menos 15 partes do corpo assinalando-as em esquema (listagem feita com a ajuda da realizada no	Figura 2	<u>Técnicas:</u> Observação Directa <u>Instrumentos:</u> Relatórios de

Conhecer partes do corpo conforme o género: Identificar os órgãos internos pertencentes a ambos os géneros. Identificar os órgãos internos pertencentes apenas ao género feminino. Identificar os órgãos internos pertencentes apenas ao género masculino. Identificar as partes comuns de ambos os géneros. Diferenciar características físicas pertencentes ao género feminino e ao masculino. Identificar o pénis, os testículos e a vulva. Identificar o pénis, os testículos com o		quadro). -Discussão final sobre o que se acabou de fazer. Os nossos órgãos internos -Distribuição das figuras 3 e 3ª A, pedindo aos alunos que recortem os órgãos internos. -Distribuição das figuras 4 e 4 A (folha A3) onde os alunos irão colar os órgãos no esquema corporal masculino e no esquema corporal feminino e masculino. -O docente orienta a tarefa colocando os esquemas corporais (folhas A3) no quadro, ajudando assim a posicionar os órgãos correctamente. -Diálogo na tentativa de identificar semelhanças e diferenças nos órgãos.	Figuras nº 3. 3A, 4 e 4 A. Cola Tesouras Cores Lápis Folhas de linhas	desempenho dos alunos elaborados pelo aplicador

corpo masculino. Identificar a vulva com o corpo feminino.		-Com as diferenças (órgãos sexuais) iniciar a preparação para a introdução dos acetatos explicativos do nome correcto dos órgãos genitais, bem como sua identificação através do símbolo masculino e feminino – dar relevo à aprendizagem da terminologia correcta para designação dos órgãos genitais externos. -Na figura 2 (2ª actv.) legendar os órgãos sexuais com nome correcto – pénis, testículos e vulva – respondendo à questão «o que são órgãos genitais ou sexuais?» - Construção de um texto com tema relacionado com o que se aprendeu, verificando se conhecem a designação correcta do seu sexo e do oposto. - Ilustração do mesmo. - Discussão final e síntese.		

Competências	Conteúdos	Actividades	Recursos Materiais	Avaliação
Conhecer partes do corpo conforme o género: Identificar os órgãos internos pertencentes a ambos os géneros. Compreender os mecanismos básicos da reprodução humana: Referir a função dos órgãos sexuais; Referir a união do óvulo e do espermatozóide na formação do ovo; Referir o ovo como início do ser humano; Referir em traços muito largos as modificações	O corpo – órgãos internos Sistema sexual	Os nossos órgãos internos -Os alunos com a ajuda da ficha 8 e 8 A, irão legendar o esquema trabalhado dos órgãos internos consoante o género. O sistema sexual humano Os alunos trabalham a ficha nº 9, ficha 10 e 10 A. Fecundação Visualização de acetatos correspondentes à fecundação. Do ovo ao nascimento Visualização de acetatos e sua discussão alusivos ao tema. O docente deverá orientar a	Fichas 8 e 8 A. Fichas 9,10,10 A. Acetatos	<u>Técnicas:</u> Observação Directa <u>Instrumento</u> <u>s:</u> Relatórios de desempenho dos alunos elaborados pelo aplicador

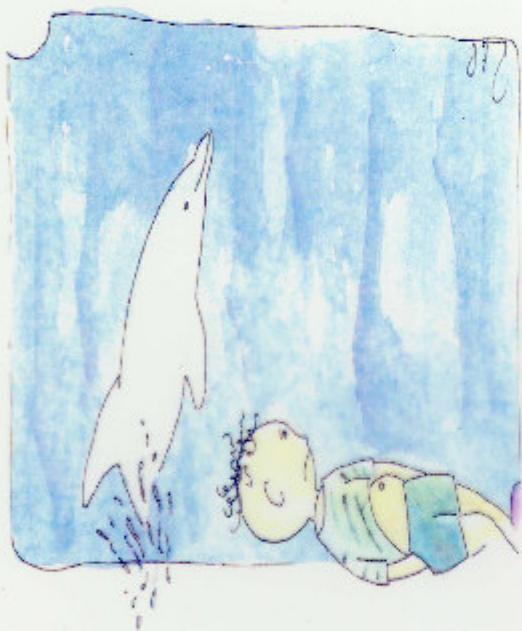
ocorridas durante a gravidez; Referir o parto como etapa final da gravidez	discussão de acordo com as imagens, bem como esclarecer dúvidas que possam surgir. O crescimento e desenvolvimento do corpo. -Divisão da turma em 8 grupos e distribuir a cada um dos grupos um dos esquemas da figura 11 que deverá ser recortado. -O docente lê em voz alta algumas das frases alusivas patentes no Quadro I. -No fim de cada frase, cada grupo decide se o seu esquema está ou não relacionado com ela e no caso afirmativo, levanta o cartão. Segue-se uma pequena discussão. -Síntese final, de modo a que os alunos relacionem as mudanças referidas com as alterações inerentes ao crescimento e desenvolvimento do corpo. - Visualização de um filme em banda desenhada que	Acetatos Figuras 11/11A Quadro I Filme	

Debater com as crianças para avaliar os seus conhecimentos e esclarecer as suas dúvidas	“O que é a SIDA?”	engloba e sintetiza tudo o que foi veiculado. 3º/4º ANOS DE ESCOLARIDADE 6ª Sessão - Realização de um teatro de fantoches	Teatro – “O que é a sida?”	

1º/2 ANOS

O Golfinho Lavadinho
e o amigo Gilô



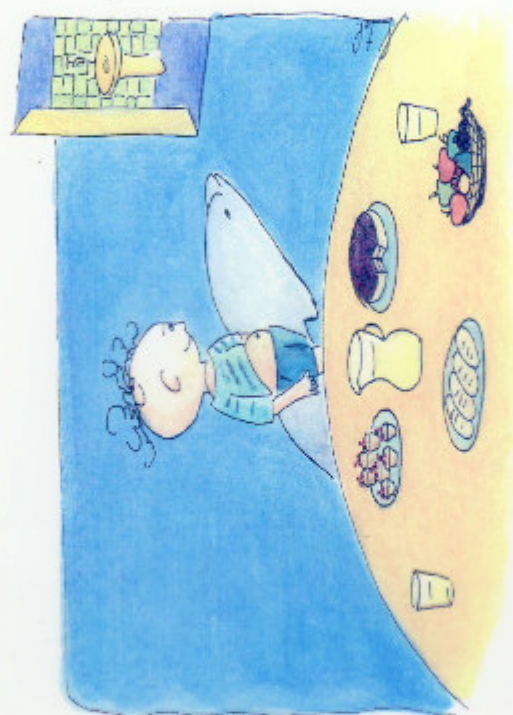


Giló era um menino um bocadinho sujo e des-
cuidado. Não tinha muitos amigos e costumava
andar sozinho.

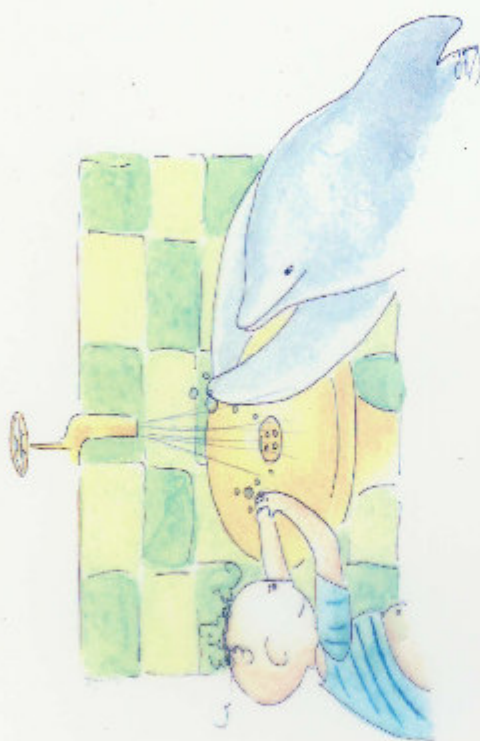
Certo dia, ao passear junto ao mar, deu de
caras com o Lavadinho, um golfinho muito
lindo que saltava divertido, nas ondas que
rebatavam junto à costa.



O Giló ficou deslumbrado e parou para observar a beleza do golfinho. Este, vendo-o triste, perguntou-lhe se não queria ir a sua casa lanchar. Giló sentiu-se muito satisfeito com o convite e lá seguiu mar fora com o golfinho Lavadinho.



Chegado a casa do Lavadinho, o Giló deparou-se com uma mesa posta com um belo lanche, onde nada faltava. Mas o Lavadinho fê-lo ter um pouco de calma recomendando-lhe que lavassem as mãos antes de se sentarem à mesa.



Na casa de banho o Giló e o golfinho lavaram as mãos. Lavadinho aproveitou a ocasião para mostrar ao Giló como a higiene é importante para a sua saúde e boa apresentação, lembrando-lhe algumas noções básicas mas muito importantes.

Dizia o Lavadinho ao Giló que nunca devia esquecer:



1- tomar banho todas as dias



2- lavar as mãos antes das refeições, depois de ir à casa de banho e sempre que estejam sujas.



3- lavar os dentes depois das refeições e ao deitar.



4- assoar o nariz sempre que esteja sujo.



5- manter as unhas cortadas e limpas



6- ter o cabelo limpo e penteado



7- usar todas as dias roupas lavadas



O Giló aprendeu com o Lavadinho uma sábia lição. Passou a andar sempre asseado e fez muitos amigos que admiraram a sua nova imagem. Então, Giló contou a sua lição e fez do Lavadinho um amigo do coração.

3º/4 ANOS

A Tua Higiene



Sabias que o banho e a higiene têm uma história muito longa?!

Vamos só dar-te uma ideia...

Pois é, os gregos e os romanos até gostavam de tomar os seus banhos públicos. Tratava-se essencialmente de uma forma de convívio social.

Na Idade Média havia uma certa aversão à água. No dia-a-dia lavava-se apenas a cara e as mãos com água. Pielhos? É claro, existiam um pouco por todo o lado, daí ser moda usarem-se os chapéus.

Só no século XIX as descobertas de Pasteur demonstraram a profunda influência da higiene sobre a saúde. Desde então apareceram as manuais de higiene, os cabelos, as barbas e as unhas são cortados, curtos e a pele é lavada com água e sabão.

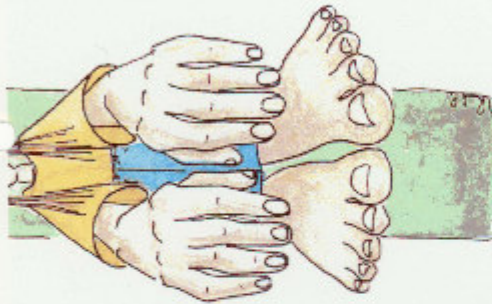
Actualmente, quase no séc. XXI o banho diário é levado à risca por muitas pessoas... Mas às vezes lá vem uma preguiça ou um esquecimento...

Aíste, vamos falar de aspectos interessantes acerca da higiene nos nossos dias e nos teus dias, salientando:

- a pele
- a transpiração
- o suor
- o banho
- o cabelo
- as mãos, os pés e as unhas
- a higiene oral
- as orelhas
- os órgãos genitais



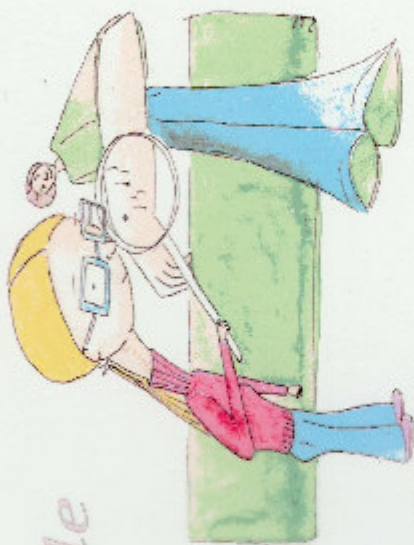
As Mãos, os Pés e as Unhas



A lavagem das mãos é muito importante, principalmente antes das refeições e depois de ir à casa de banho. Claro que já sabes toda esta língua longa, mas muitas vezes esqueces-te! E já pensaste na quantidade de germes que com certeza as tuas mãos encontram nas actividades mais banais? Os pés são uma das partes do corpo que mais transpira. Por isso deves lavá-los sempre que se encontrem sujos ou transpirados e se necessário também deves recorrer a um desodorizante apropriado.

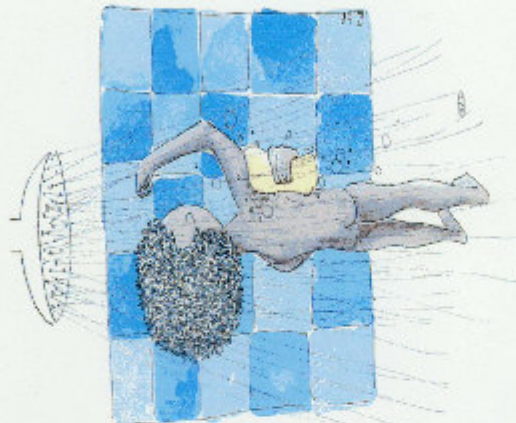
Quanto às unhas, se não forem devidamente lavadas e cortadas com regularidade, são um ótimo refúgio para os microbios e tudo o tipo de sujidade. Deves lavá-las com água e sabão e escovar com uma escova.

A Pele



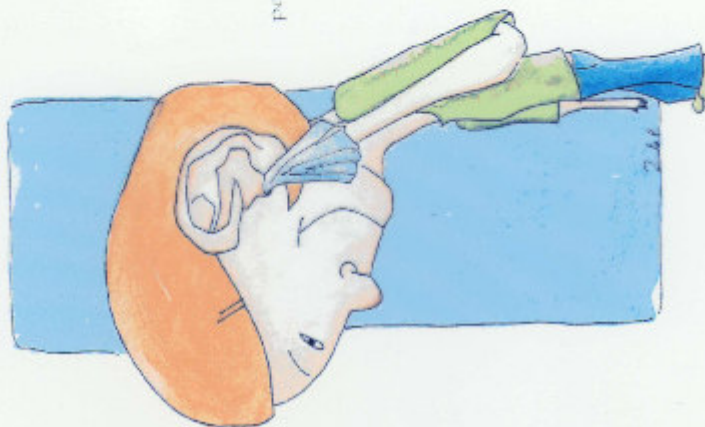
A nossa pele é um órgão fascinante.
Protege-nos. É a principal barreira contra os micróbios e outras agressões do exterior.
Faz-nos sentir... O frio, o calor e a dor.
Faz-nos respirar - através dos poros.
Segrega e liberta - uma mistura de gorduras (sebo) e suor.
Mas o que é a sujidade?
A sujidade corporal = descamação da epiderme + restos de sebo e de suor + microrganismos + poeiras.
*É não te esqueceras que é através da pele que exteriorizas os teus sentimentos - no aperto de mão, no abraço ou na relação mais íntima.

O Banho



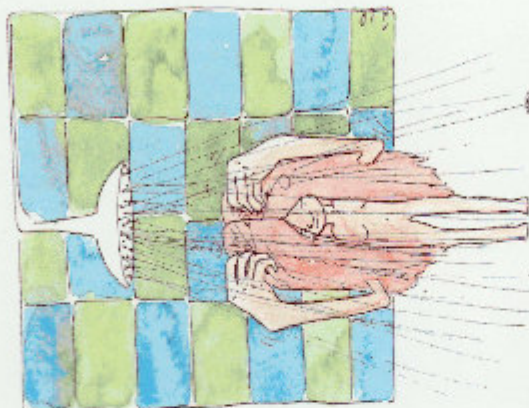
Mas afinal será que temos a mania do banho?
Não, não é uma mania. A verdade é que o banho promove a saúde.
Por um lado, remove a sujidade e maus odores do corpo, por outro
activa a circulação.
Deves tomar o teu banho diariamente, de preferência duche.
Assim, ficarás muito mais atraente para ti e para os outros.

As Orelhas



As colonetes estão contra indicadas porque arrastam para o interior dos ouvidos partículas estranhas que poderão provocar infecções. So se deve lavar com água e sabão a parte acessível.

O Cabelo



Quantas vezes deves lavar o teu cabelo por semana?

Bom, isso depende do teu tipo de cabelo e da tua actividade física. É natural que os cabelos oleosos necessitem mais lavagens e que após praticares desporto também precises de lavar o cabelo. Regra geral os cabelos devem ser lavados no mínimo 2 a 3 vezes por semana. E lá vem outra vez a "tua amiga" sabonete, tão frequente na tua idade e que provoca a caspa.

Por isso tens de redobrar a atenção à limpeza do teu cabelo! Lava-o e escova-o para conservá-lo limpo, saudável e bonito, está claro!

Higiene Oral

Uau! Uma boca bonita!
Se cuidares dos dentes diariamente
estás a investir na tua saúde
e na tua beleza.

Deverás escová-los todos os dias
pelo menos:

- de manhã
- à noite antes de deitar

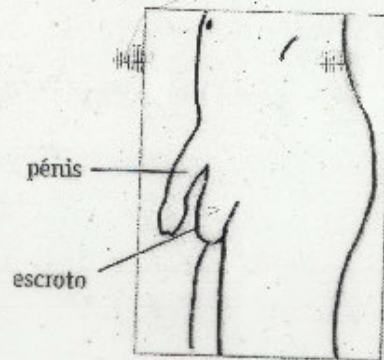
Lembra-te de usar o fio dental que remove
melhor a sujidade entre os dentes.



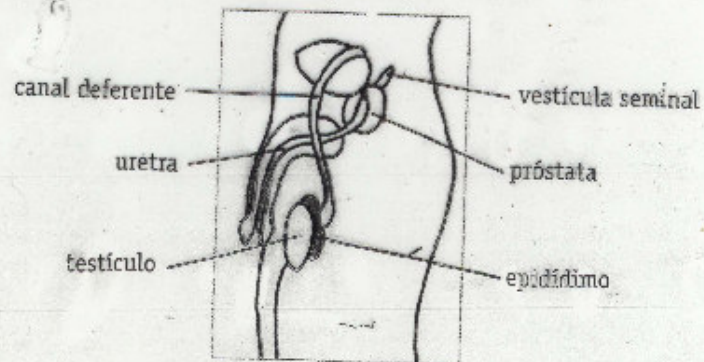
SEXO MASCULINO



✓ Os órgãos genitais externos são:



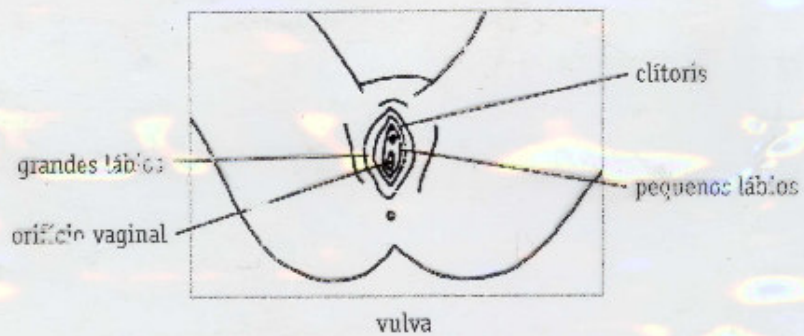
✓ Os órgãos genitais internos são:



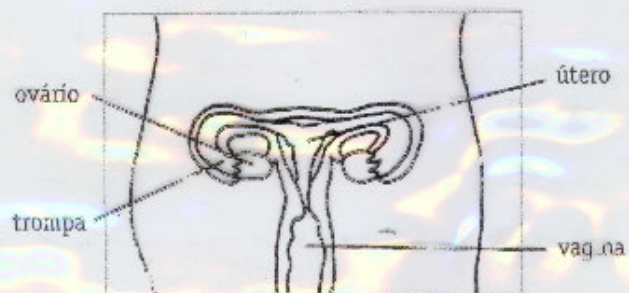
SEXO FEMININO



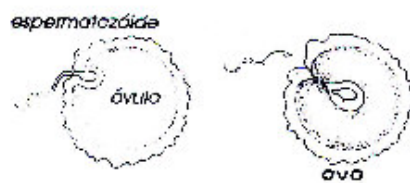
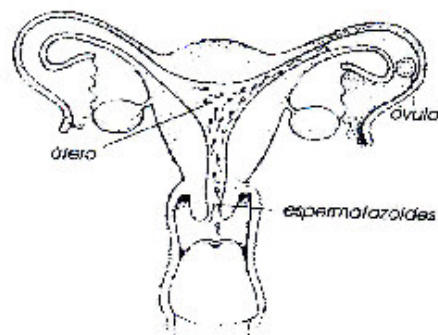
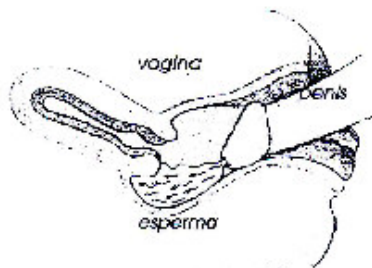
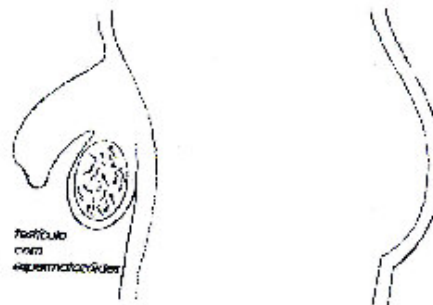
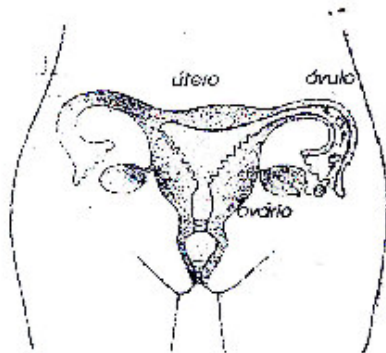
✓ Os órgãos genitais externos são:



✓ Os órgãos genitais internos são:

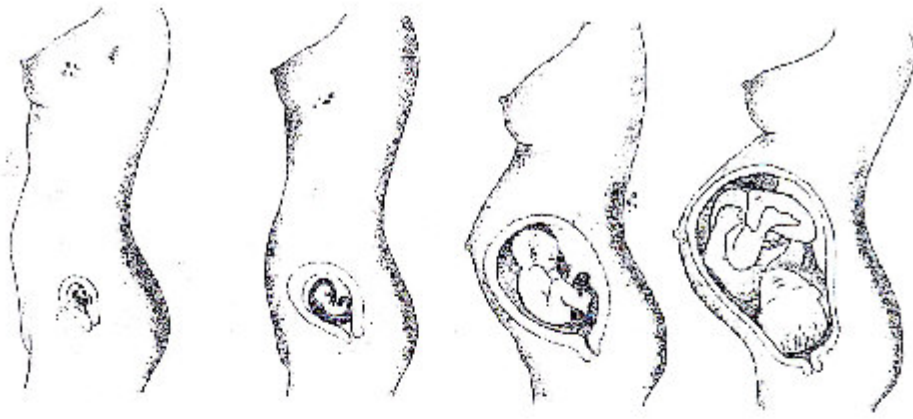


FECUNDAÇÃO

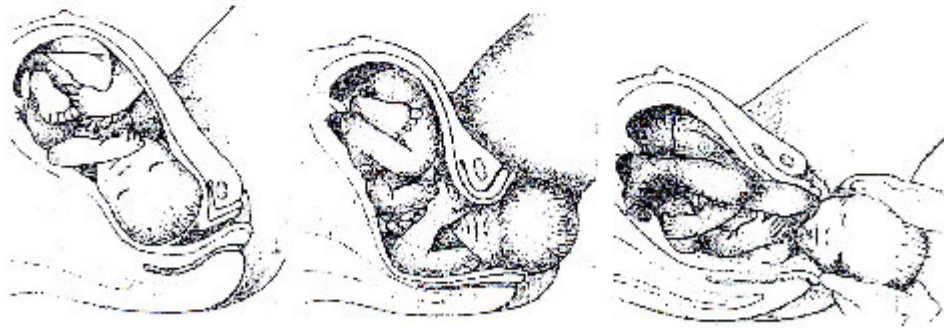
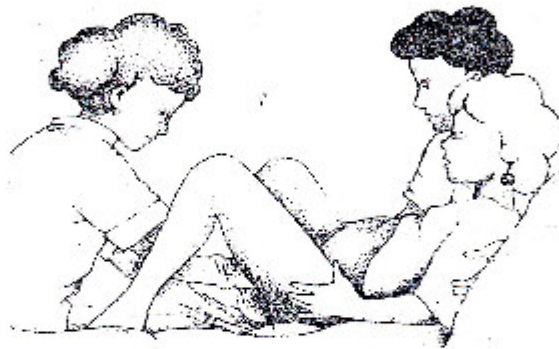


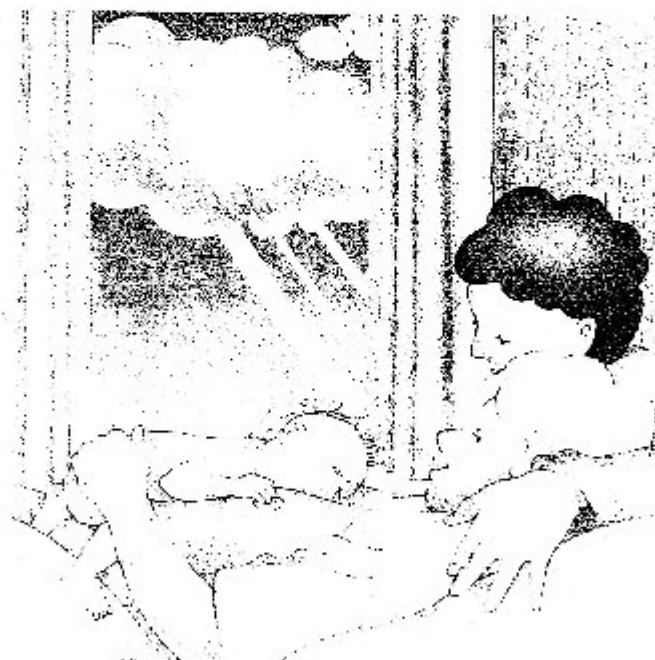
ALBERTO

GESTACÃO

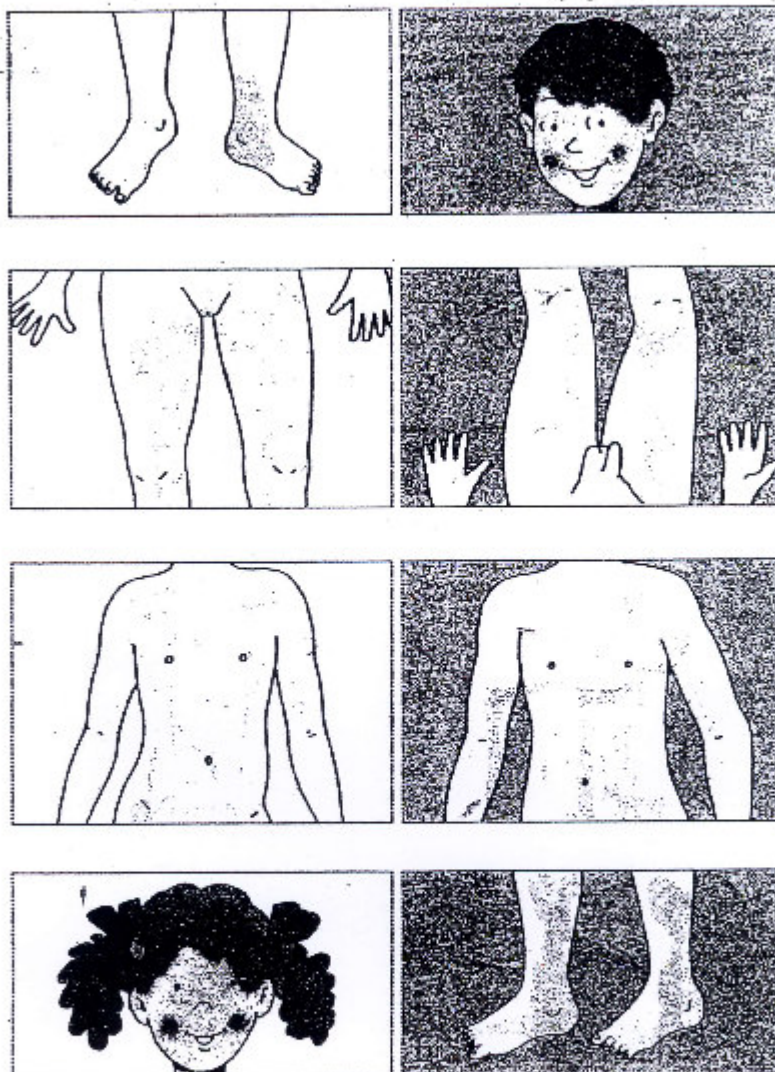


NASCIMENTO





Ordena e cola as peças do "puzzle" para formar o corpo do menino e da menina.



Do livro: Hamis 1 (Estudo do Meio - 1º ano do Ensino Básico), Ana Pinto e Maria Aurélia Cardoso, Porto Editora.

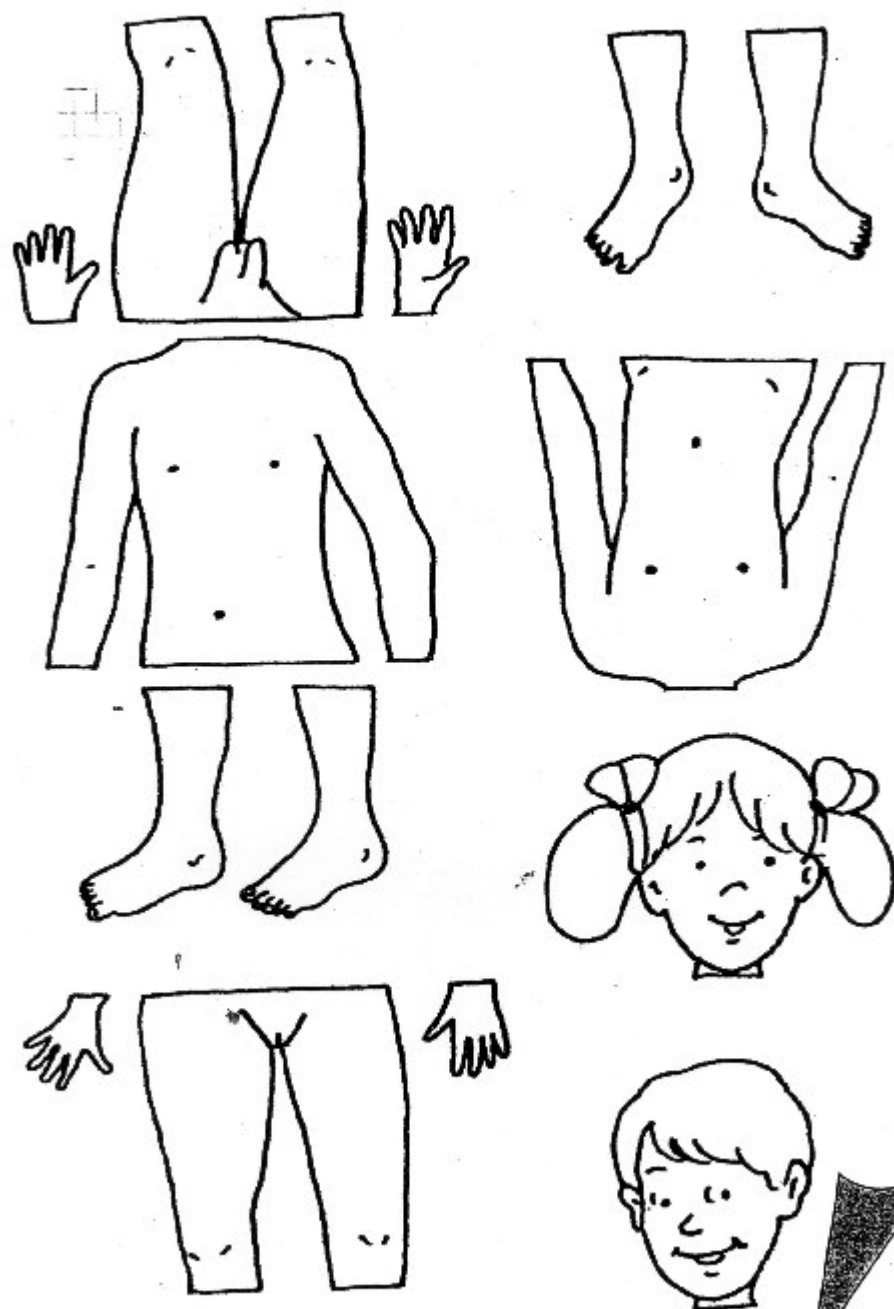
FICHA 1

Ordene e cole as peças do "puzzle" para formar o corpo do menino e da menina.

A menina

O menino

Recorta as peças do "puzzle"



Ficha nº 1A

Do livro: Bambi 1 (Estudo do Meio - 1ª ano de Ensino Básico), Ana Pinto e Maria Aurélia Carneiro, Porto Editora (adaptado)

Constrói o “puzzle” de modo a formares o corpo da menina e o corpo do menino. Pinta depois o teu trabalho.

Th

Nome:

Do livro: Bambi 1 (Estado do Meio – 1º ano do Ensino Básico), Ana Pinto e Maria Aurélia Caraciro, Porto Editora (adaptado)

FICHA 1A

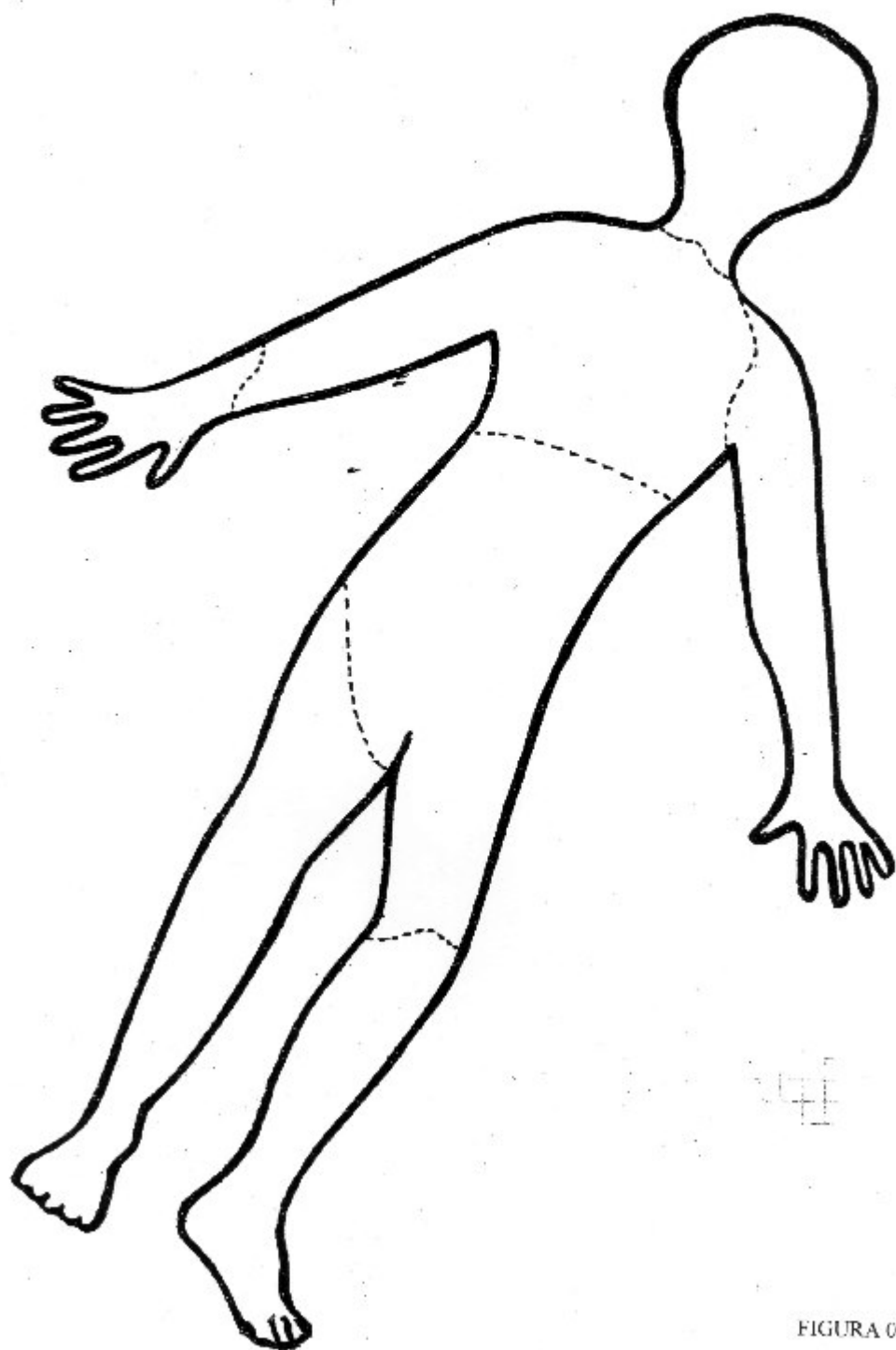
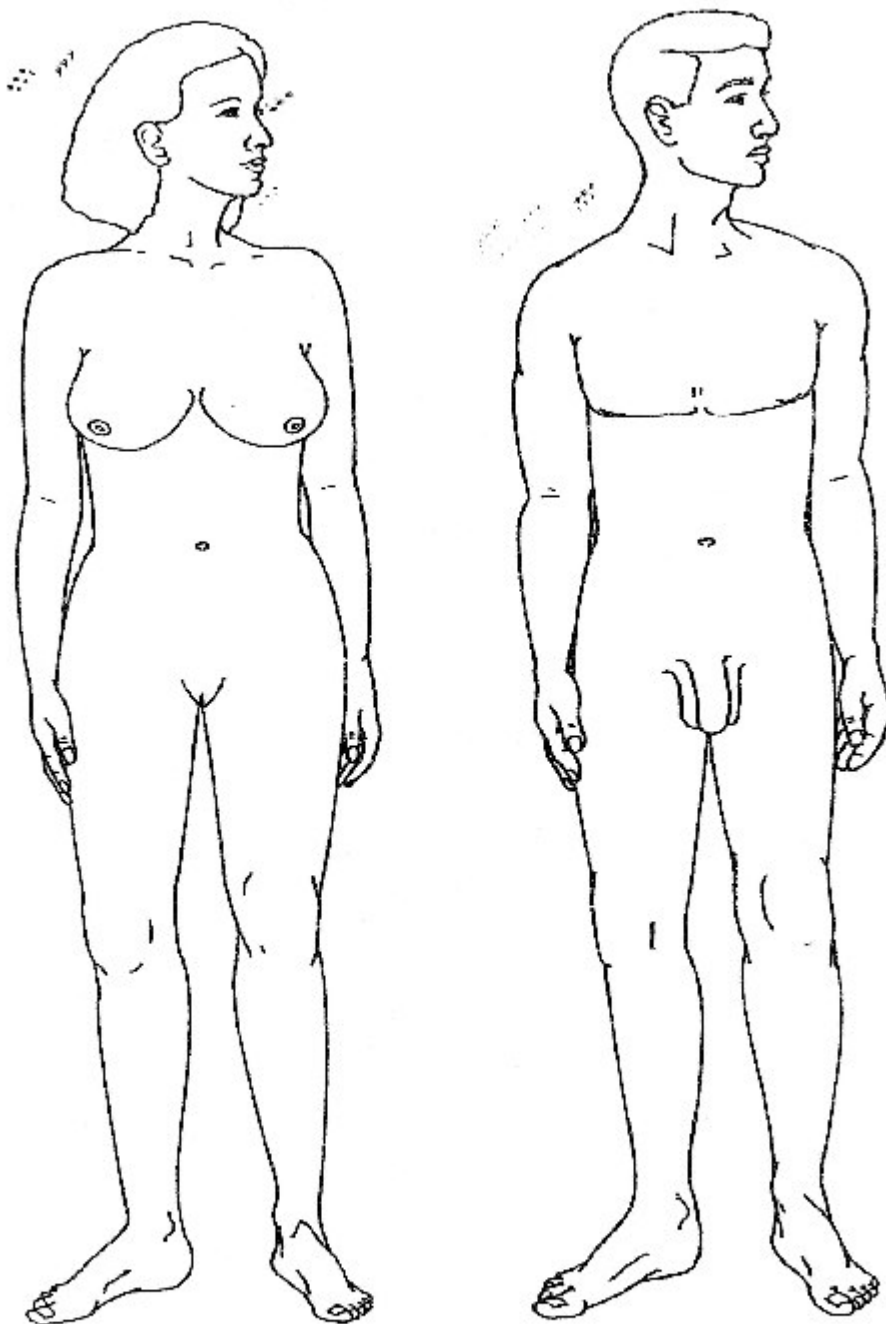


FIGURA 0



FICHA 2

Do livro: Para me conhecer, para te conhecer... Pois Saudas e Liv Swiden. APF

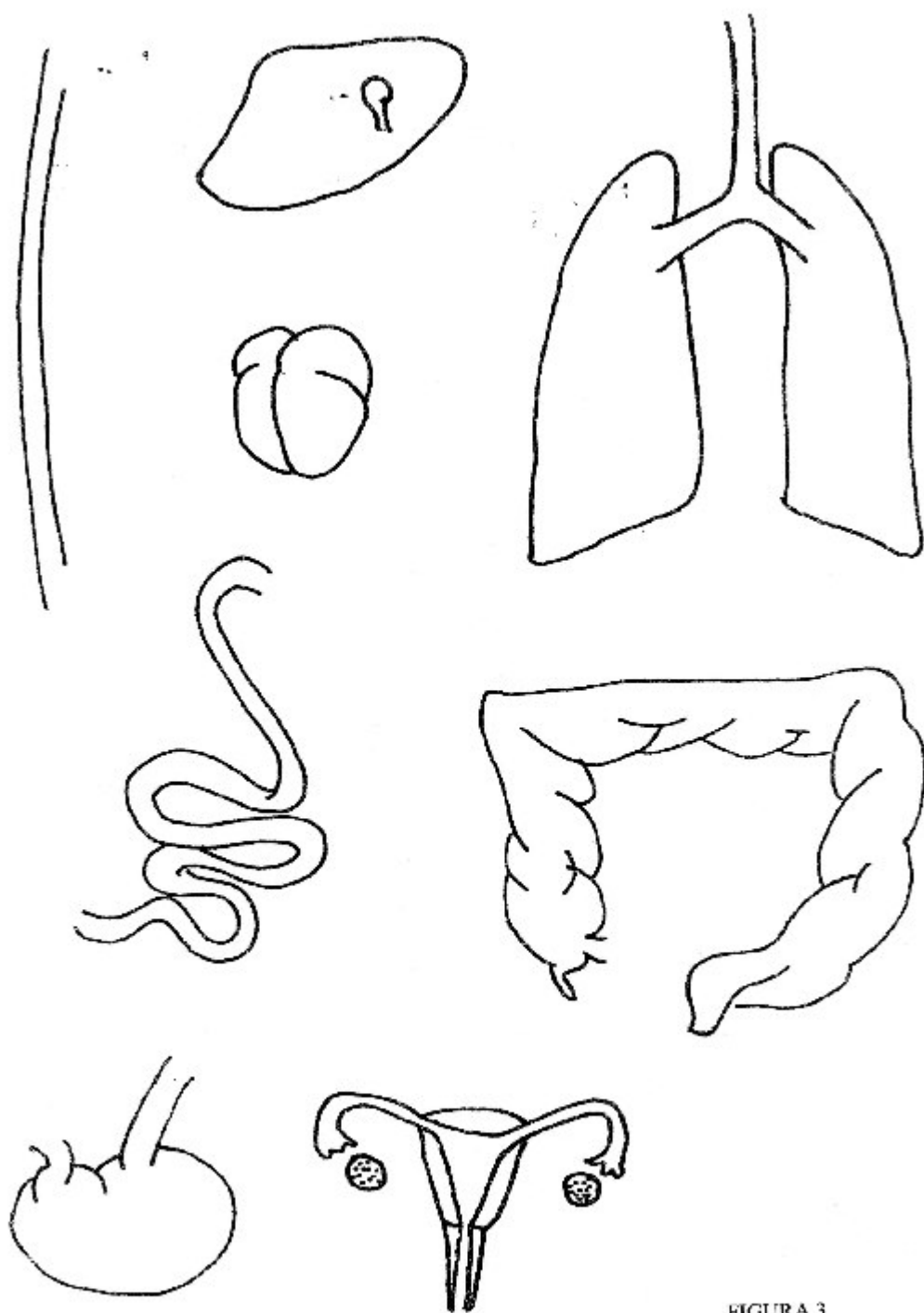


FIGURA 3

Do livro: Para me conhecer, para te conhecer... Peter Shelders e Lar Swiden, APF (adaptado)

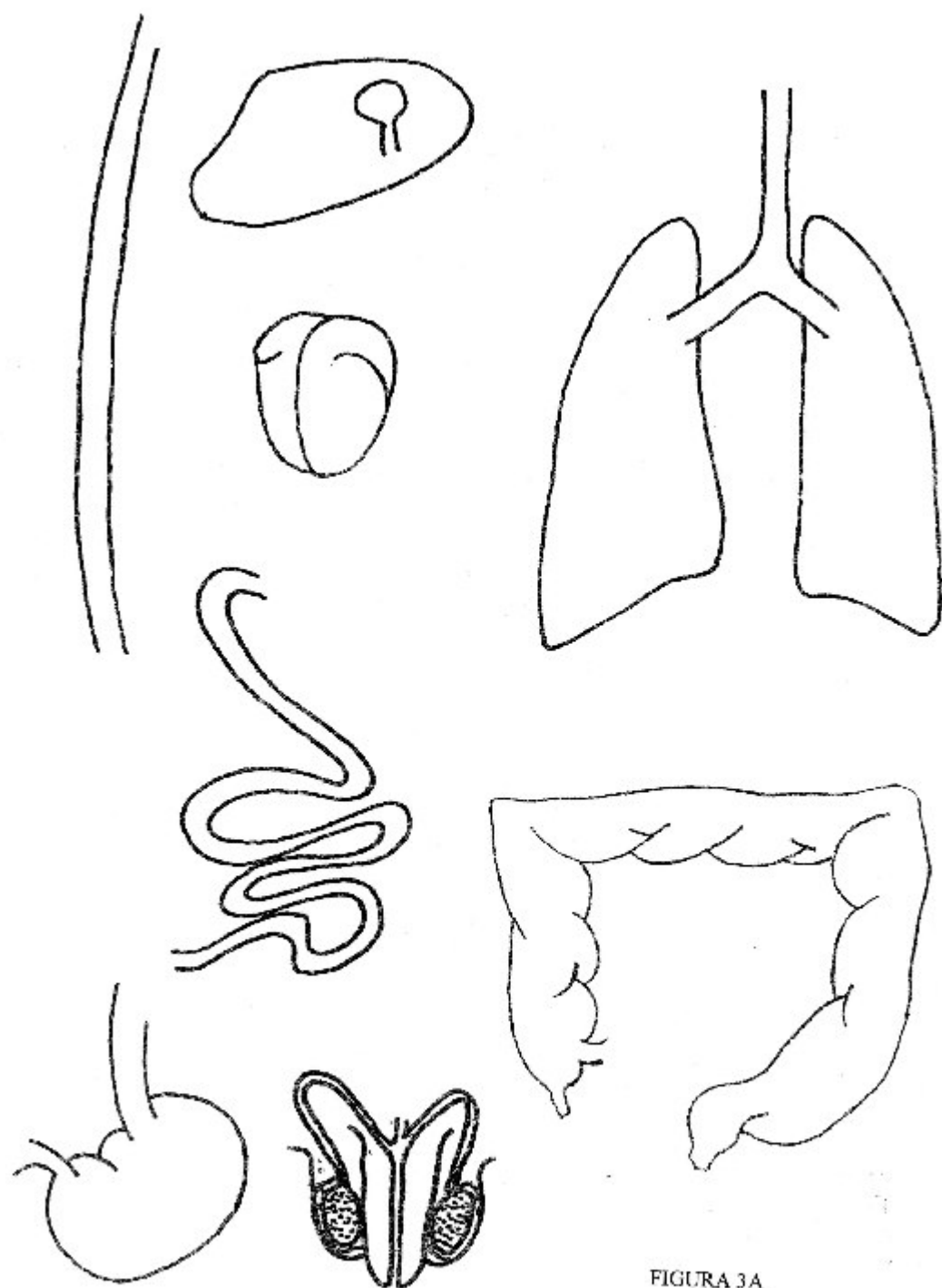


FIGURA 3A

Do livro: Para me conhecer, para te conhecer... Pete Sanders e Lita Swick, APF (adaptado)

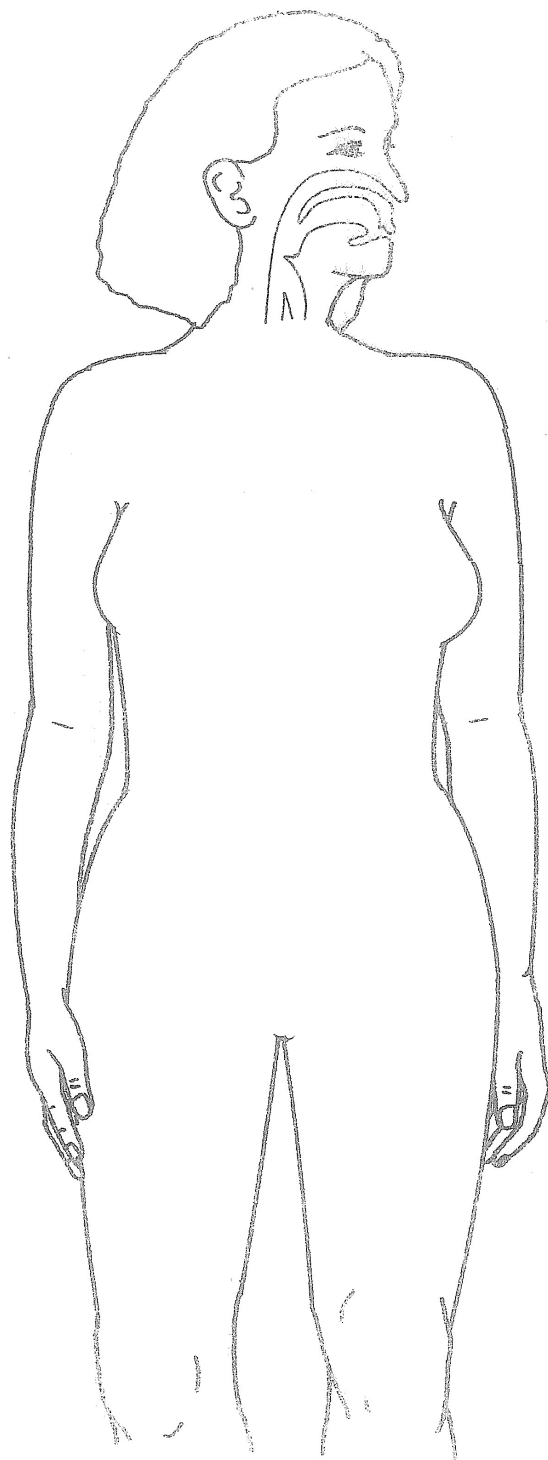


FIGURE 4

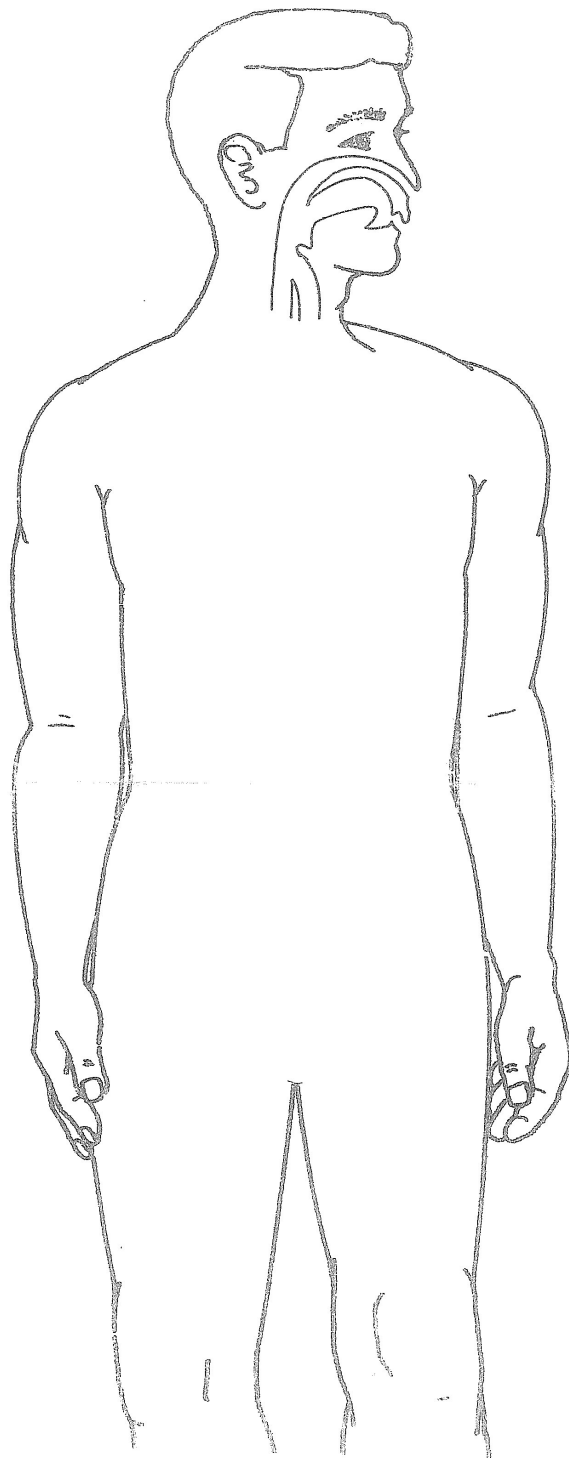
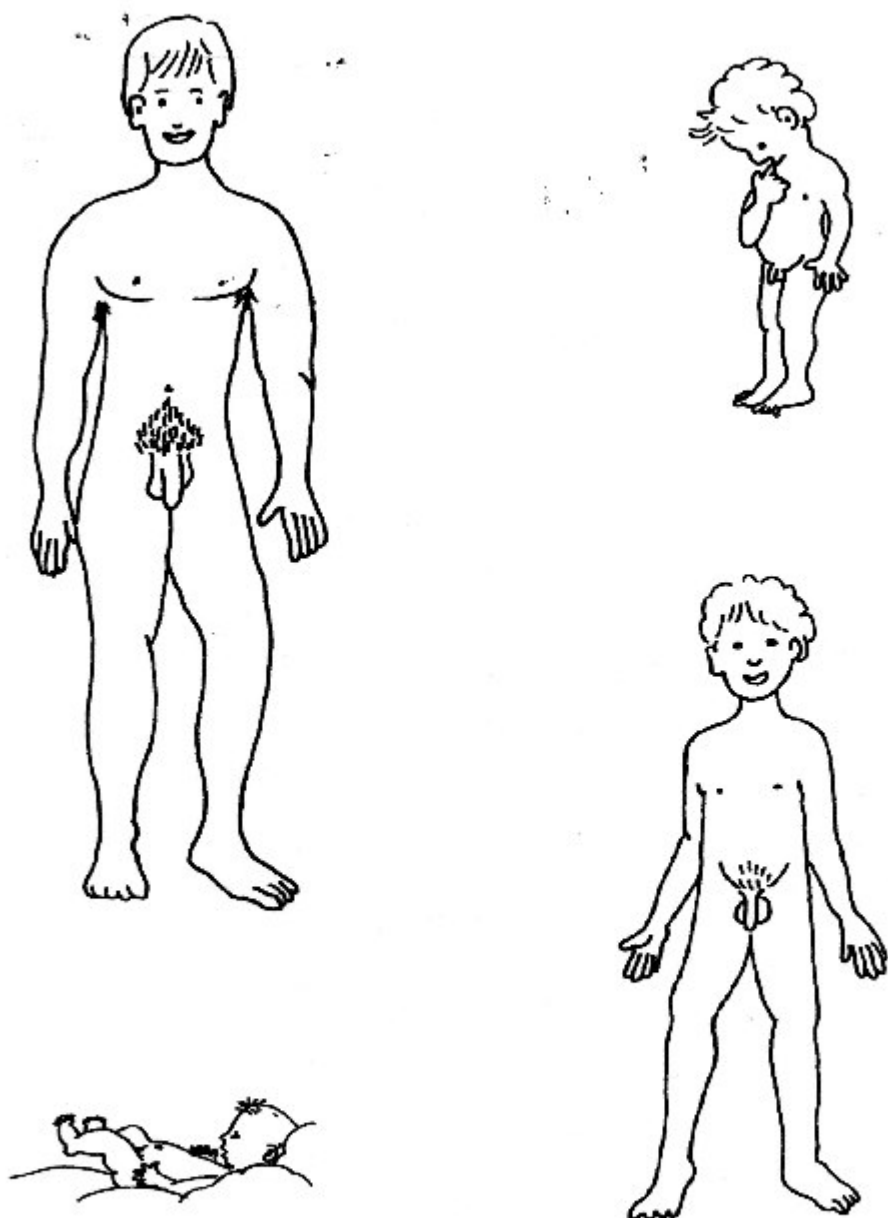


FIGURA 4A



FICHA 3A

3ª SESSÃO

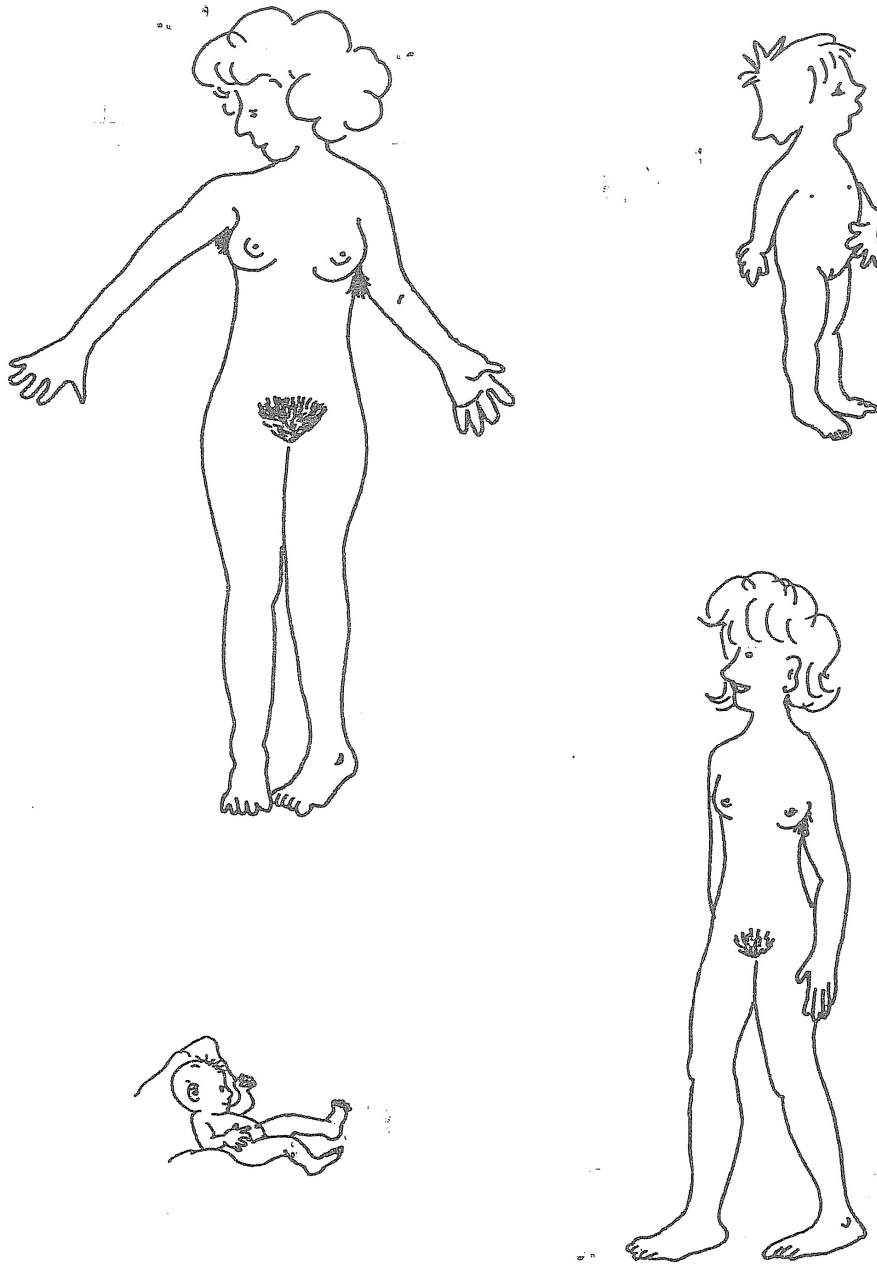
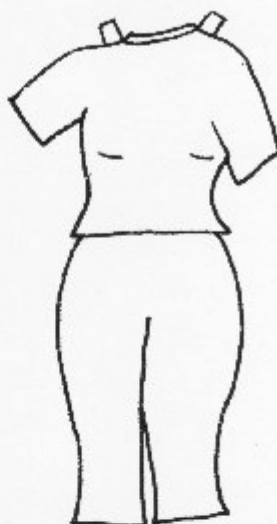
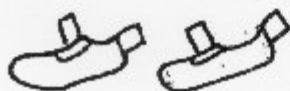


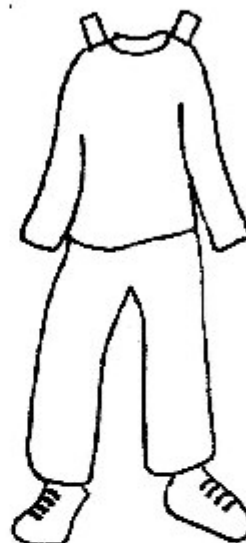
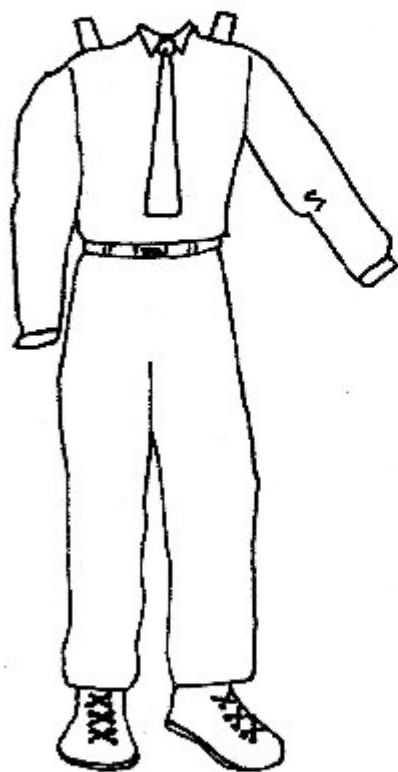
FIG. 3

Pinta as roupas a teu gosto e recorta.



FICHA 4

Pinta as roupas a teu gosto e recorta.



FICHA 4A

Decisões fáceis e decisões difíceis

1º Coloca um X na situação que escolhas.

2º Se foi fácil para ti escolher, escreve um F dentro do círculo; se foi difícil escreve um D.

1 ☐ No recreio $\left\{ \begin{array}{l} \text{brincar} \\ \text{ou} \\ \text{conversar com um colega que está triste} \end{array} \right.$ ☐
☐

2 ☐ Na aula de Educação Física $\left\{ \begin{array}{l} \text{jogar futebol} \\ \text{ou} \\ \text{jogar voleibol} \end{array} \right.$ ☐
☐

3 ☐ Num Domingo $\left\{ \begin{array}{l} \text{visitar um amigo doente} \\ \text{ou} \\ \text{dar um passeio} \end{array} \right.$ ☐
☐

4 ☐ Em família $\left\{ \begin{array}{l} \text{ver televisão} \\ \text{ou} \\ \text{colaborar nas tarefas domésticas} \end{array} \right.$ ☐
☐

5 ☐ À saída da escola $\left\{ \begin{array}{l} \text{comer um gelado} \\ \text{ou} \\ \text{comer um chocolate} \end{array} \right.$ ☐
☐

Nome:

FICHA 5

Pinta cada bebê, a sua mãe e o seu pai da mesma cor.



Nome:

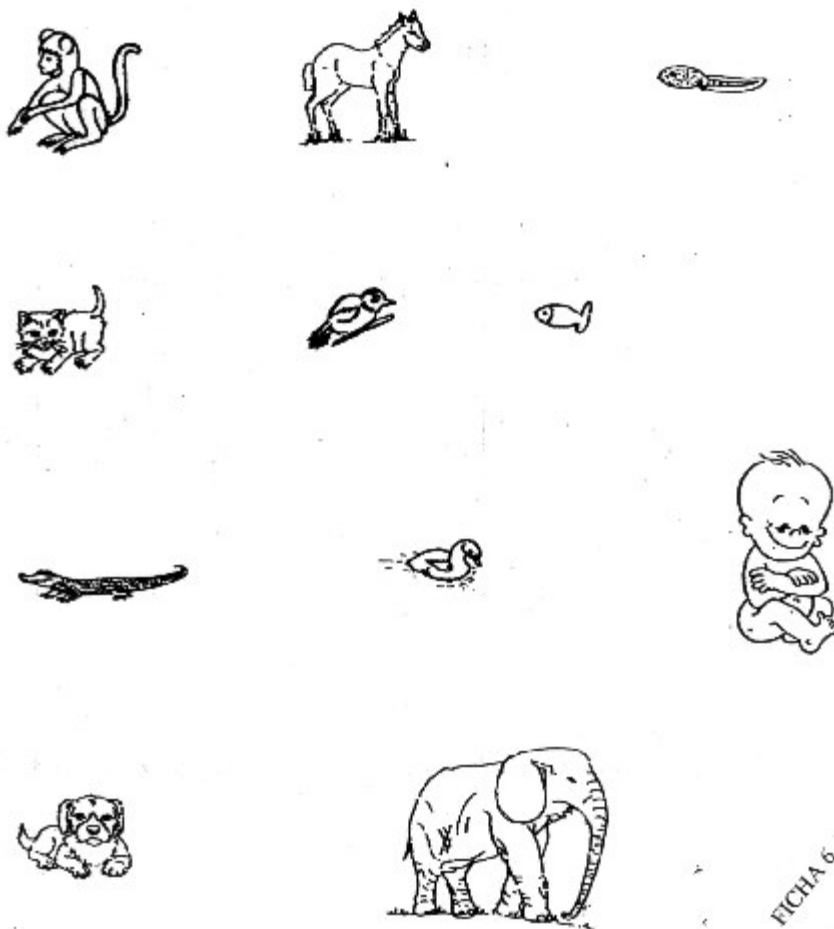
Fig

Os bebés dos vários animais nascem de maneiras diferentes. Alguns saem de um ovo que a mãe põe. O bebé pode crescer dentro de um ovo porque nele existe comida. O ovo é protegido até o bebé estar preparado para os bebés quebrarem a casca e saírem dele.

Nalgumas espécies, os bebés crescem a partir de um ovo dentro do corpo da mãe. Foi o que aconteceu contigo.

Observa os desenhos de crias (bebés) dos animais representados em baixo e desenha um círculo em torno dos que se desenvolvem a partir de um ovo dentro do corpo da mãe.

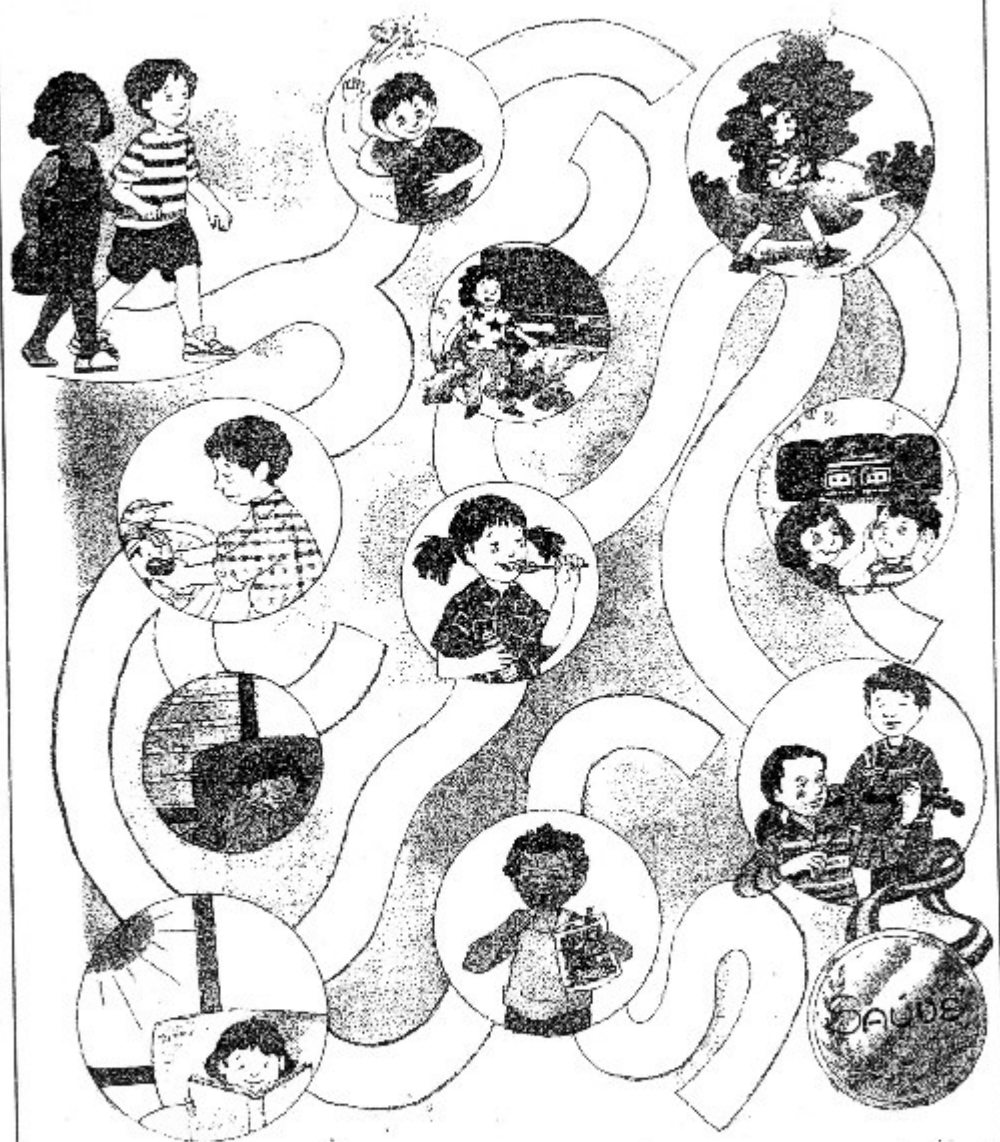
Desenha depois um quadrado em torno dos animais que se desenvolvem dentro de um ovo que é posto.



FICHA 6 A

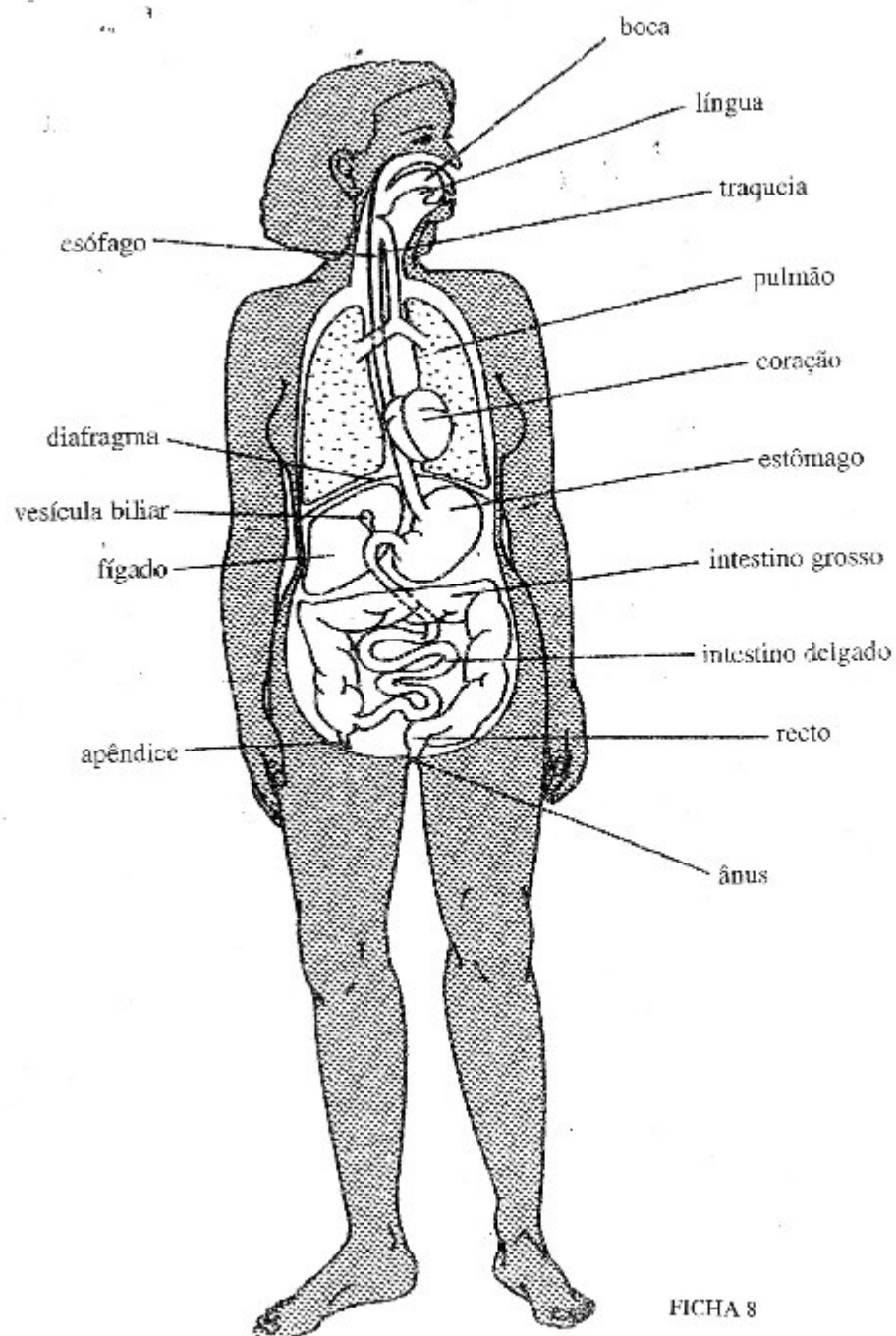
Nome:

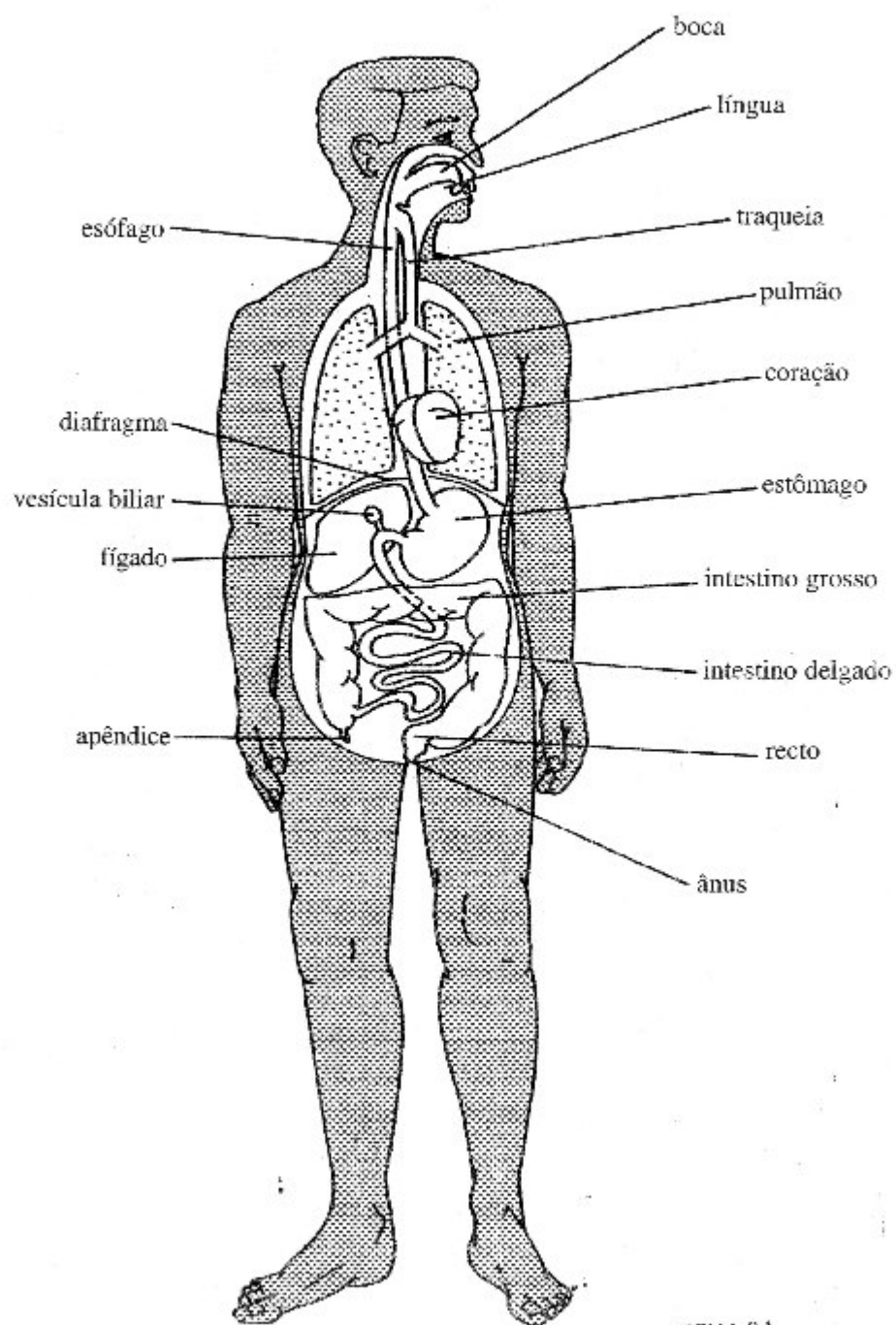
Ajuda o menino e a menina a decidirem qual o caminho mais seguro para ter saúde.



Nome:

FICHA 6B



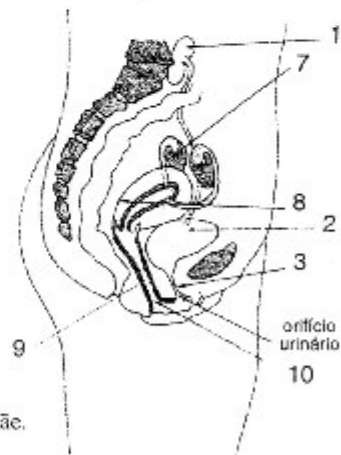
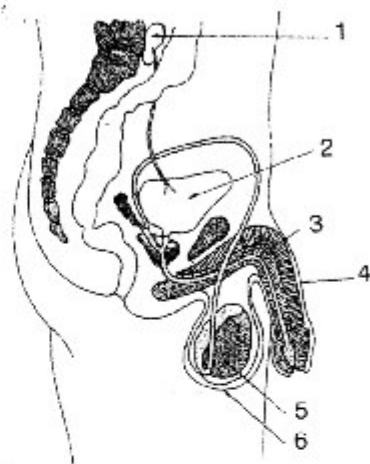


FICHA 8A

Consulta livros acerca dos órgãos do aparelho sexual e do aparelho urinário.

- 1º Assinala os órgãos que pertencem ao sexo feminino (♀), ao sexo masculino (♂) ou a ambos os sexos, colocando um x nos quadrados correspondentes.
- 2º Faz a legenda da figura preenchendo os triângulos com os algarismos que encontra nas figuras.
- 3º Faz a correspondência entre os órgãos assinalados e as suas funções, colocando as letras nos círculos.

♀ ♂	Nome do órgão	Legenda	Função
☐	Útero	△	○
☐	Pênis	△	○
☐	Uretra	△	○
☐	Vulva	△	○
☐	Testículos	△	○
☐	Vagina	△	○
☐	Bexiga	△	○
☐	Rins	△	○
☐	Escroto	△	○
☐	Ovários	△	○



Funções:

- A - Conduz a urina para o exterior do corpo.
- B - Local onde se produz a urina.
- C - Local onde o bebé se desenvolve dentro do corpo da mãe.
- D - Local onde há produção de espermatozoides.
- E - Local onde há produção de óvulos.
- F - Bolsa que protege os testículos.
- G - Local onde a urina é armazenada antes de sair do corpo.
- H - Parte interna do aparelho sexual feminino que recebe os espermatozoides.
- I - Parte externa dos órgãos sexuais femininos.
- J - Órgão masculino que serve para transportar o espermato para o corpo da mulher.

Nome:

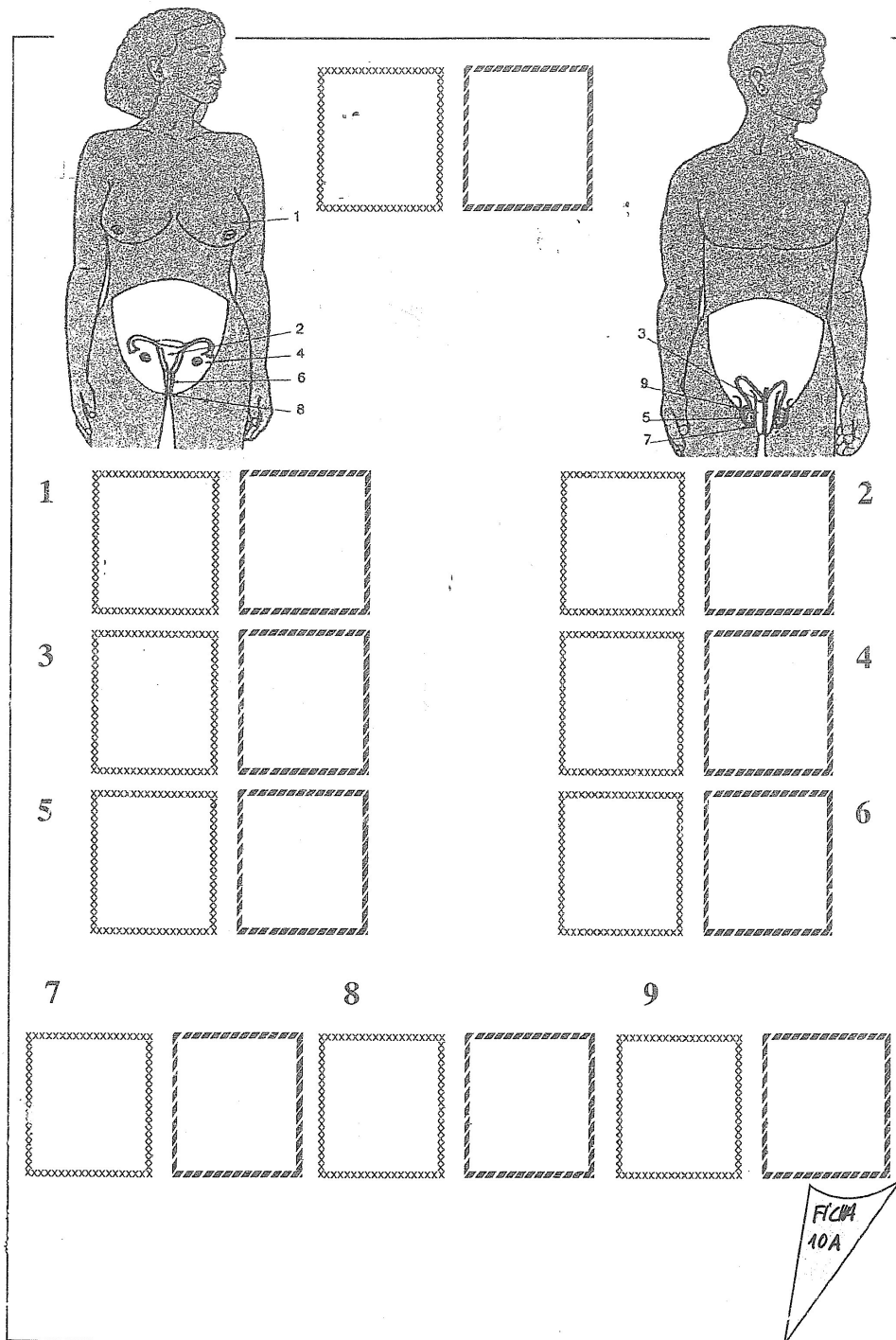
FICHA 9

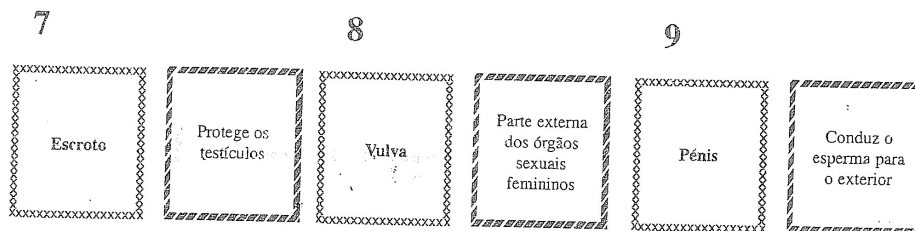
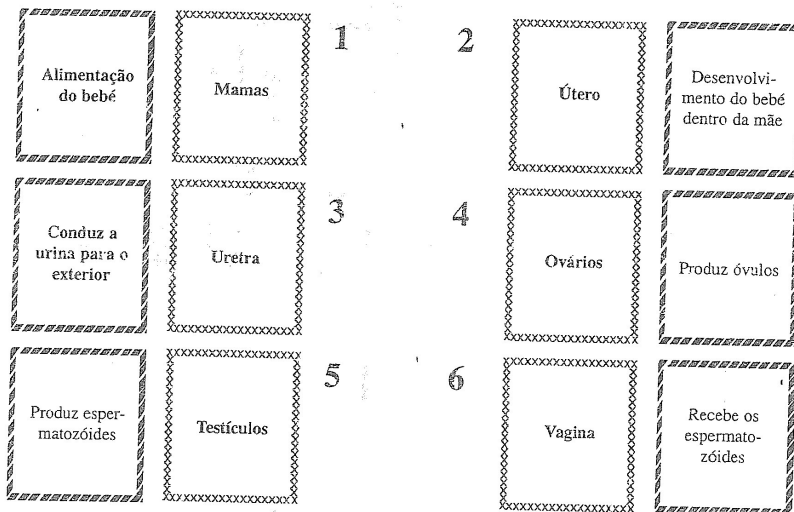
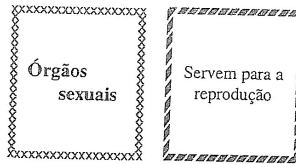
♀ ♂	Nome do órgão	Legenda	Função
☒ ☐	Útero		
☐ ☒	Pênis		
☒ ☒	Uretra		
☒ ☐	Vulva		
☐ ☒	Testículos		
☒ ☐	Vagina		
☒ ☒	Bexiga		
☒ ☒	Rins		
☐ ☒	Escreo		
☒ ☐	Ovários		

(Chave)

Conduz os espermatozoides para o corpo da mulher	Produce óvulos	Protege os testículos	Recebe os espermatozoides
Conduz a urina para o exterior	Desenvolvimento do bebé dentro da mãe	Produce espermatozoides	Parte externa dos órgãos sexuais femininos
Útero	Mamas	Alimentação do bebé	Servem para a reprodução
Uretra	Ovários	Vulva	Pênis
Testículos	Lacreto	Vagina	Órgãos sexuais

FICHA 10





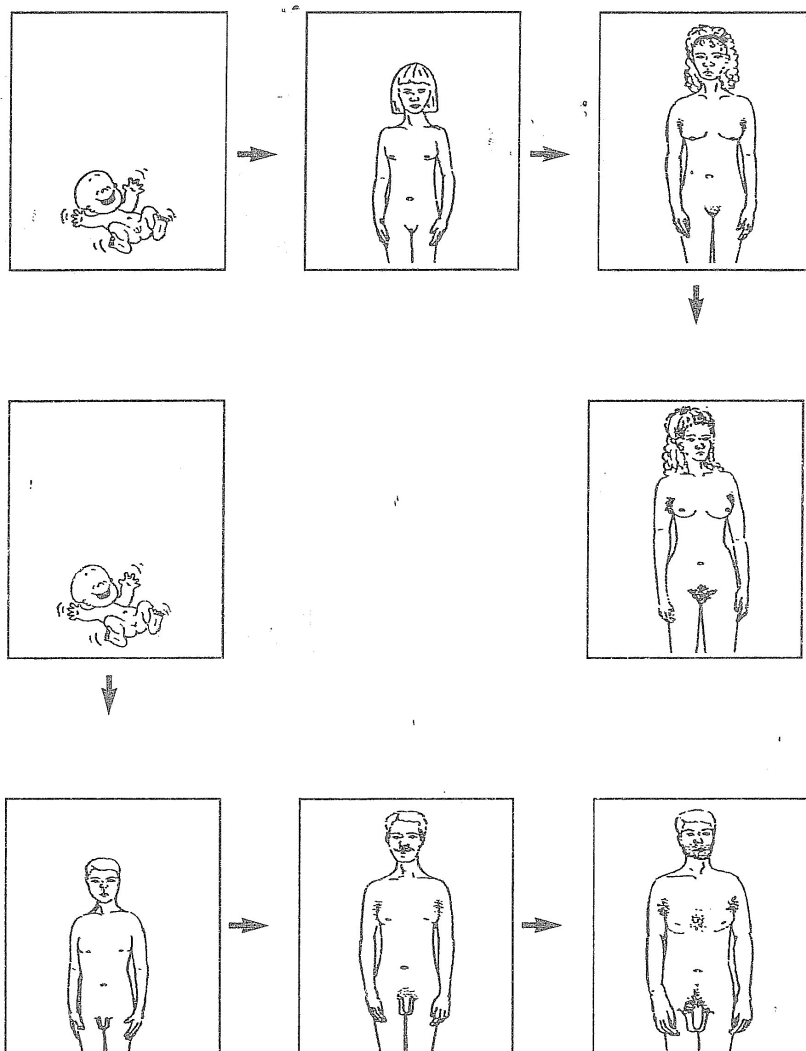
(chave)

Exemplos de frases:

- A voz começa a mudar e fica mais grossa
- Não tem barba
- Não é capaz de se alimentar sozinho
- As mamas estão bem desenvolvidas
- Começam a crescer pêlos por baixo dos braços
- Precisa de se barbear regularmente
- As ancas começam a ficar mais arredondadas
- Precisa de carinho
- Precisa de comprar roupas maiores
- Já pode conduzir um automóvel
- Sente necessidade de autonomia
- Não é capaz de se vestir sozinho
- Pode viajar sozinho
- Começam a crescer pêlos à volta da vagina
- Começam a crescer pêlos à volta do pénis
- Sente-se sexualmente atraído por outra pessoa
- Já é menstruada
- Tem ejaculações nocturnas
- O pénis e os testículos estão bem desenvolvidos
- É capaz de comunicar
- Tem pêlos debaixo dos braços e à volta da vagina
- Os ombros e o peito estão a ficar mais largos
- Gosta de brincar às escondidas
- Gosta mais de conversar do que de brincar
- Os ovários já funcionam
- Produz espermatozóides
- Produz óvulos
- Pode ter filhos
- Gosta de estar com outras pessoas
- Gosta de respeitar os outros
- Gosta que o respeitem
- Etc.

Nota: O professor deve adequar as frases ao grau de desenvolvimento dos

TRABALHO DE GRUPO



“O que é a SIDA?”

3º e 4º anos:

- Objectivos
- Debater com as crianças para avaliar os seus conhecimentos e esclarecer as suas dúvidas
- Peça de teatro com fantoches.

Peça de Teatro:

- O menino tem SIDA, tem estado doente e tem faltado à escola;
- A amiga tem saudades do amigo, e não sabe o que fazer para estar com ele, bem como para falar com o mesmo;
- A mãe da amiga está preocupada com a inquietação da filha e pergunta à mãe do menino à cerca da razão da ausência na escola;
- A mãe explica à filha o que é a SIDA, como também tira as suas dúvidas de como a SIDA, se transmite;
- Fala dos micróbios (bichinhos maus) e dos anticorpos (bichinhos bons).

- Quadro para as crianças completarem;
- Distribuição de balões.

Guião do teatro com fantoches:

“A SIDA”

A Beatriz e o Vasquinho conheceram-se nas férias de Verão. Ficaram muito amigos e quando descobriram que estavam na mesma turma, os dois amigos ficaram muito contentes.

Desde o primeiro dia de aulas, que a Beatriz e o Vasquinho sentam na mesma carteira e partilham o mesmo caminho para casa.

Beatriz e Vasquinho – Vamos ser amigos para sempre!! (abraçando e sorrindo)

Vasquinho – Tu és a minha melhor amiga! Nunca nos vamos separar! Gosto muito de ti Bia!

Bia – Tu também és o meu melhor amigo Vasquinho! E também gosto muito de ti! Amigos!?
(estendendo a mão)

Vasquinho - Sim! Amigos para sempre! (os dois amigos apertam as mãos seguindo de um abraço)

Os dias foram passando...

A Bia anda muito preocupada com o seu amigo, porque não sabe o que se passa com este. No outro dia, ao passar pelo corredor da escola, a Bia ouviu a mãe do Vasquinho a falar com a Directora da Escola sobre a saúde do seu amigo. A Bia não percebeu muito bem a conversa, apenas conseguiu ouvir que o Vasquinho estava muito fraco e doente, devido a uma tal SIDA.

Bia – Mas... Quem será essa tal SIDA? Mas... o que é isso que está a deixar o meu amigo muito doente? Mas... Espera!... se calhar é por causa dela que o Vasquinho não vem à escola!? (muito pensativa)

Por não conseguir chegar a uma resposta, a Bia ficou muito preocupada e cheia de dúvidas e foi a correr ter com os outros colegas. No entanto vê o Ruça e fala-lhe sobre aquilo que ouviu.

Bia – Não sei o que se passa, mas ouvi dizer que o Vasquinho está muito doente por causa da SIDA! Sabes o que é isso!? (faz uma pequena pausa) E eu que queria tanto vê-lo...Brincar com ele...! Mas não sei se posso! Será que posso? Estou muito triste por não ter o meu amigo aqui!

Ruca – Não Bia! Não vás! Não podes estar com ele! É perigoso Bia! Olha que tu podes ficar igual a ele! Eu se fosse a ti não ia....

Bia – Mas porque dizes isso Ruça? Eu só quero estar ao pé do meu amigo! Junto dele! Mas porque ninguém me sabe explicar o que é que é a SIDA? Adeus! Vou para casa... Até amanhã!

Ruca – Olha! Eu também tenho que ir embora! Adeus! Até amanhã!

Assim, com tantas perguntas na sua cabeça, a Bia foi para casa falar com a sua mãe, à procura de algumas respostas.

Bia - Oh mãe! Mãe...!

Mãe – Diz filha, o que se passa? Porque estás aos gritos?!

Bia – Mãe, preciso falar contigo!

Mãe - Diz minha filha! (preocupada) Mas porque estás tão nervosa!?

Bia - Oh mãe... Descobri uma coisa, mas não sei o que é!? Eu gosto muito do Vasquinho! Ele é o meu melhor amigo mãe! Eu quero tanto ajudar o meu amigo! Mas não sei... Não sei...

Mãe – Vem cá Bia! Acalma-te! Conta-me então... o que não percebes, que eu depois explico-te! Diz-me o que tem o Vasquinho?

Bia – Mãe! O Vasquinho ta muito doente e eu ouvi a mãe dele a dizer à directora da escola que é por causa da SIDA! Oh mãe... O que é a SIDA!? O que é essa coisa que está a fazer mal com o meu amigo?

Mãe – Sabes Bia, a SIDA é uma doença... e quem causa as doenças são os micróbios.

Bia – Micróbios!? Mas o que são micróbios?

Mãe – Os micróbios são os bichinhos maus. Eles são tão pequenos... São mais pequenos que os grãos de pó e é por isso que não os consegues ver, nem ao microscópio!

Bia – E o que estes bichinhos maus podem fazer?

Mãe – No início estes bichinhos maus, vão ficar a dormir dentro das pessoas, que apanharam... Mas... Elas não sabem que estão dentro do seu corpo. E ao passar o tempo, as pessoas vão ficando mais fracas, mais doentes.

Bia - Mas porquê mãe?!

Mãe – Porque... Haverá uma altura que os bichinhos maus vão acordar... e apesar de termos anticorpos...

Bia – Mãe! O que são anticorpos?

Mãe - Os anticorpos Bia são os bichinhos bons que também estão dentro do nosso corpo! E são bichinhos que defendem das doenças.

Bia – Então os bichinhos bons irão defender desses micróbios?

Mãe – Pois Bia... Ma neste caso, os bichinhos bons ainda não têm a força suficiente para defender desses bichinhos maus. Os bichinhos maus são tão fortes que vão acabar por destruir os bichinhos bons. É por isso, que dizemos que esta doença ainda não tem cura.

Bia – Oh mãe!? Mas... nem com os comprimidos?!

Mãe – Nem com os comprimidos... Bia.

Bia – Mas... Então mãe! Como é que estes bichinhos maus entram? Como é que as pessoas ficam doentes?!

Mãe – Sabes Bia! Essas ficam doentes por várias maneiras, por exemplo, pelo contacto com o sangue de uma pessoa que tem esses micróbios, de mãe para filho, de pai para mãe e mesmo os namorados...

Bia – E o que podemos fazer para não termos esses micróbios?

Mãe – Por exemplo, Bia, não devemos partilhar seringas nem agulhas, não devemos partilhar objectos cortantes, como por exemplo, as lâminas de barbear, tesouras, também não devemos partilhar a escova de dente.

Bia – Oh mãe! Eu gosto muito do Vasquinho! Ele é o meu melhor amigo! Mas tenho medo!...

Mãe - Mas porquê minha filha?

Bia – Porque o Ruca o meu colega, disse que era muito perigoso estar ao pé dele, porque ele tem SIDA...

Mãe – Bia... Estar junto do Vasquinho, não é perigoso... não ficas doente por isso...podes ficar sempre junto dele.

Bia – Então posso ficar junto dele?!

Mãe – E mais... sempre podes abraça-lo, dar a mão ao Vasquinho, dar-lhe mimos, falar com o Vasquinho, brincar com o teu amigo...saltar... pular... partilhar os teus brinquedos... E mesmo que ele tussa, não há perigo de pegar a SIDA!

Bia – Então mãe! Posso ir ter com o Vasquinho?

Mãe – Claro filha! Podes ir visitar o teu amigo! Ah! E manda-lhe um beijo meu!

Bia – Está bem! Obrigado mãe! Até logo!!!

Depois de ter tirado as suas dúvidas com a mãe, Bia ficou com menos dúvidas. Esta já não tinha medo de ficar ao pé do seu amigo. Assim seguiu para a casa do Vasquinho, feliz e contente, pois poderia sempre ficar junto dele.

8-RELATÓRIO DAS OBSERVAÇÕES REALIZADAS

Ao longo de todas as sessões os alunos participaram com interesse. As actividades apelaram ao carácter lúdico e à utilização de recursos pouco usados na prática pedagógica diária, tais como: filmes e acetatos.

Foram sendo veiculados os conteúdos consoante as actividades programadas, que decorreram como esperado.

As diferenças corporais entre géneros ficaram bem assimiladas, passando as designações pretendidas dos órgãos sexuais a serem utilizadas como vocabulário activo.

Por outro lado a concepção humana e a gestação ficou entendida. De qualquer forma só se poderá confirmar com a leitura do pós-teste que será aplicado no final de todo o programa.

Os docentes leccionaram os diversos conteúdos com relativa a vontade e segurança. Sempre que tinham dúvidas perguntavam ao observador.

Não foram levantadas muitas questões pelos alunos, atitude que é habitual, mesmo em outras áreas curriculares.

Os alunos do 1º ano em especial ficaram encantados com a utilização do retroprojector, tendo inclusive batido palmas no final da sua utilização.

O impacto nos alunos e nos encarregados de educação foi significativo, uma vez que se trata de uma escola pequena e de uma população oriunda de zonas rurais no que concerne à anterior geração.

9- REALATÓRIO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES NO PROJECTO

Quando me foi solicitado, no início de ano, que abordasse a temática da educação sexual nas aulas não senti receio em abordar o tema com os alunos nem na reação que os encarregados de educação / Pais poderiam vir a ter. No entanto senti que não tinha preparação para abordar o tema e como o iria fazer estando a leccionar um 1.º ano de escolaridade. Questionei-me também sobre que conteúdos iria abordar na faixa etária dos 6/7 anos quando eu pensava que a educação sexual só era abordada no 3.º ano para o estudo do corpo e o conhecimento da concepção.

Aquando a ação de formação realizada pelo colega apercebi-me que a educação sexual não se pode limitar e não se limita ao 3.º ano, à educação e ao acto sexual.

DA sessão de conhecimentos ^{das sessões} da leitura das mesmas compreendi que a educação sexual visa proporcionar aos alunos um melhor conhecimento do seu corpo; a compreensão da sua origem e da concepção; está ligada aos afectos,

à higiene, à saúde do corpo, à relação entre
Pares, aos abusos sexuais, às diferenças entre
o sexo masculino / feminino, aos sentimentos, etc.

Como tal, e como erradamente pensava, a
educação sexual não deve ser apenas abordada
no 3º ano de escolaridade mas no 1º ciclo
como forma de contribuir para a capacitação
das crianças para agir no presente e no
futuro como cidadãos informados, autónomos,
conscientes, responsáveis de si e tb dos outros.

As sessões desenvolvidas com os alunos
foram ^{muito} interessantes, lúdicas e dinâmicas para
crianças da faixa etária dos 6/7 anos. Os
alunos mostraram-se muito entusiasmados e motiva-
dos no decorrer das sessões. Considero fe
foi bastante positivo a implementação das aulas
de educação sexual com o meu grupo visto
que o mesmo tomou consciência do pe e o
seu corpo, das partes constituintes do corpo e
das diferenças entre o sexo masculino e feminino.
Foram também trabalhadas regras de higiene,
que por vezes são especificadas pelos alunos e pelos
próprios pais. Os alunos mostraram muita
curiosidade sobre a concepção e o seu uso.

cimente. também alguns não tinham a noção de que o corpo das crianças é diferente do corpo de um adulto; foi focado o tema dos abusos sexuais, tão importante nos dias de hoje; os alunos gostaram de realizar as suas próprias escolhas, de observar a evolução do bebé dentro da barriga da mãe, e gostaram de aprender que há animais que nascem de um ovo e outros no ventre.

De uma maneira geral os alunos gostaram muito das actividades desenvolvidas e mostraram-se sempre muito entusiasmados durante as sessões. As conversas foram realizadas sem tabus e procurei sempre esclarecer as crianças quando me questionavam.

Penso que foi muito positiva esta abordagem e pretendo, na minha prática, continuar a desenvolver o tema com esta turma e com futuros alunos. agora que eu também me sinto mais esclarecida.

A Professora

Paula

Crê-se estar perante um final rodeado de sucesso. Os alunos atingiram os objectivos pretendidos, tendo alargado o seu vocabulário e o seu conhecimento relativamente à sexualidade.

Não se registaram oposições implícitas ou explícitas por parte da comunidade escolar ou da restante quanto à implementação deste Projecto/Programa, o que leva a concluir que os intervenientes, quer directos quer indirectos, sentem necessidade de projectos ligados à temática, podemos mesmo afirmar que até sentem necessidade de projectos similares em outros domínios da educação.

É urgente em nosso entender dentro do espaço meso – escola – intervir ao nível do espaço sala de aula (espaço micro). É aí que tudo ocorre, é aí que se preparam os futuros cidadãos e é ainda aí que se podem iniciar processos de mudança social. Sendo o resultado final o de tornar a sociedade mais justa, mais fraterna, mais ligada ao “eu em relação e ao ser”, aceitando as diferenças, as incapacidades os skill`s de cada um dos indivíduos desta grande aldeia global.

Por outro lado consegue-se depreender que neste tipo de intervenção e para este tipo de procedimentos é urgente a criação nas escolas do lugar de supervisor pedagógico, ocupando a cadeira de “ amigo crítico”, criando-se relações supervisor/professor assentes no espírito colaborativo e de questionamento sistemático da acção.

É necessário colaborar e orientar os docentes, ajudando-os a reformular e a introduzir novas metodologias.

A inovação deverá ser uma constante numa organização de carácter educacional, já que em outras organizações se procura ganhar espaço no mercado através da criação de estratégias e políticas ligadas à inovação, na escola não deverá ser diferente – pois o que é verdade numa organização é verdade em todas.