

**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
COORDENADORIA DE INTEGRAÇÃO DE
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
SETOR DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM**

MARIA FERNANDA FERREIRA GONÇALVES SILVA

A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR A SEXUALIDADE NAS ESCOLAS

JACAREZINHO
2016

MARIA FERNANDA FERREIRA GONÇALVES SILVA

A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR A SEXUALIDADE NAS ESCOLAS

Monografia apresentada ao Módulo IV – Práticas de Educação em Saúde II como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Saúde para Professores do Ensino Fundamental e Médio, Universidade Federal do Paraná Trabalho, Núcleo de Educação a Distância

Orientadora: Prof^a Juliana Taques Pessoa da Silveira.

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA FERNANDA FERREIRA GONÇALVES SILVA

O TRABALHO COM A SEXUALIDADE NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA

Trabalho apresentado como requisito parcial à obtenção do Título de Especialista, no Curso de Saúde no Ensino Fundamental e Médio, pela seguinte Banca Examinadora.

COMISSÃO EXAMINADORA

Curitiba, ____ de _____ de 2016.

Agradecimentos

A Deus por estar ao meu lado em todos os momentos e por ter permitido chegar até aqui.

A Minha Família, pelo apoio e incentivo.

“Seus sonhos ,valores e interesses se manifestam não apenas no que você diz, mas sim no que você faz.”

(Romanos 2:21, 22).

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma reflexão sobre a importância da abordagem sobre o tema sexualidade nas escolas. Complementado com uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de entrevistas questionários realizadas com 4 (quatro) professores que atuam em escolas particulares, públicas municipais e estaduais, cujo objetivo é refletir sobre e conhecer a opinião dos educadores pesquisados sobre esta proposta. Já na busca pelo valor científico, foi realizado também uma pesquisa bibliográfica por ser um tema muito questionado pelas escolas e educadores de como viabilizar esse processo, uma vez que não são oferecidos subsídios necessários para a implementação desse projeto. Buscou-se, também, por meio dessa pesquisa apontar algumas contribuições da Psicopedagogia, apresentando-a como um dos suportes pedagógicos para viabilizar a inclusão deste tema; subsidiar a ação de quem ensina e de quem aprende, minimizar os efeitos constrangedores e solidificar uma transformação cultural intervindo de forma segura e consistente, na formação do indivíduo crítico.

PALAVRAS – CHAVE: Educadores; Educação Sexual; Escola; Psicopedagogia.

ABSTRACT

This paper presents a reflection on the importance of the approach on the theme sexuality in schools. Complemented with a qualitative research conducted through interviews conducted questionnaires with four (4) teachers who work in private, municipal and state public schools, whose aim is to reflect on and know the opinion of the surveyed educators on this proposal. In the search for scientific value, it was also carried out a literature search to be a topic very questioned by schools and educators on how to facilitate this process, since they are not offered necessary support for the implementation of this project. He attempted to also, through this research indicates some contributions of Educational Psychology, presenting it as one of the teaching aids to facilitate the analysis of this issue; support the action of those who teach and those who learn to minimize the constraining effects and solidify a cultural transformation intervening safely and consistently in the formation of critical individual.

KEY - WORDS: Educators; Sexual education; School; Educational Psychology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
REVISÃO DE LITERATURA	
CAPÍTULO I	
A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL.....	11
CAPÍTULO II	
2.1 – PARÂMETROS CURRICULARES E OS TEMAS TRANSVERSAIS.....	15
CAPÍTULO III	
O TRABALHO DE ORIENTAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA.....	20
CAPÍTULO IV	
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES.....	25
4.1 – COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICA E O PENSAMENTO DOS ESPECIALISTAS.....	29
4.2 – LEI, COMPETÊNCIA E DOCÊNCIA.....	32
CAPÍTULO V – A SEXUALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR.....	34
CAPÍTULO VI – METODOLOGIA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	46

INTRODUÇÃO

Atentar aos distintos focos que indubitavelmente fecundam a importância do processo educativo desde a tenra idade até os mais altos valores cátedros faz-se antever a importância desse tema perante a efetivação da psique individual.

Salientando um destes focos em especial, e principalmente abordando aspectos tangíveis no que remete a sua discussão justifica-se assim a proposta aqui apresentada sobre a pluralidade da orientação sexual.

Aos artistas da Renascença era vetado o direito de retratar o nu, e mesmo assim estes retrataram inúmeras obras com o recorrente tema alegando que as figuras que ali estavam expostas eram não menos que deusas e deuses mitológicos e não meros humanos. Da mesma forma, expressar a respeito das vertentes da temática sexualidade faz-se proibitivo, todavia o pensamento sexual é recorrente a todo e qualquer indivíduo.

O prazer é fundamental ao ser humano, e então a sexualidade por se tratar de uma das formas de prazer assume sua importância na vida psíquica das pessoas. A efetivação de uma consciência sexual se dá pela agregação de aspectos históricos, culturais, científicos, afetivos e sentimentais. Prostrar o elemento social de uma orientação sexual é deixá-lo a esmo na construção e entendimento da sua completa singularidade.

A educação pós-moderna almeja transdisciplinar o currículo escolar; ambiciona construir um cidadão, um indivíduo crítico; propõem-se a efetivar o agente transformador. Todavia como fazê-lo abdicando de um assunto que contribui a áreas como História, Biologia, Antropologia, Medicina, Psicologia e outras tantas estruturas de estudos.

Cada sociedade cria um conjunto de regras que perpassam sobre os paradigmas a serem atingidos. O comportamento sexual das pessoas esta entre um dos aspectos mais controlados e subjugados, e cabe a instituição escolar media uma orientação que implique estabilizá-lo frente as dimensões psíquicas, biológicas e sócio-culturais que lhe infringe.

Portanto, falar sobre o tema sexualidade no contexto escolar é de suma importância, visto que os aspectos sociais e as relevâncias que o tema trás na sua

compreensão, sejam diretamente ligado ao biológico, seja ressaltado na variante afetivo-emocional.

Se a escola não tiver esse olhar para essa questão no seu interior, muitos problemas podem ser desencadeados a partir de então, por isso, o presente trabalho tem como objetivo, apresentar algumas reflexões sobre a importância de se discutir e se criar um novo olhar para isso na relação que se dá com o aluno, professor e a escola. Por isso, a Psicopedagogia, surge como um norte, para ajudar os sujeitos envolvidos nesse processo, na busca por amenizar os conflitos que podem surgir em função desse tema, que ainda em muitos lares, ou escolas, criam-se muitos tabus e crenças que podem criar marcas que a criança pode levar toda vida.

Para realização deste trabalho, utilizou-se pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo por meio de aplicação de questionários a professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Médio de escolas particulares, públicas municipais e estaduais.

Para que se possa compreender melhor o presente estudo, ele está organizado em cinco capítulos. No capítulo I - A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL onde uma sucinta apresentação desta e suas implicações divididas em seis principais momentos. Consta também da base que formaliza a proximidade da educação ao tema sexualidade, visando crescimento cognitivo a respeito de itens sociológicos, psicológicos e fisiológicos.

No capítulo II - O TRABALHO DE ORIENTAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA apresenta-se o fato de existirem inúmeras dimensões que devem ser abordadas no que se refere ao tema, como exemplo, são citadas a dimensão biológica, psicológica, sociocultura, filosófica, histórica, e ética. Aspectos como sentimento, emoção e afetividade tem sua presença justificada. Assim alcança-se um conjunto voltado a um processo que interfira pedagogicamente visando à transmissão de informações.

No capítulo III - COMPETÊNCIAS E HABILIDADES, trata de questões como as cinco categorias do profissionalismo docente: competência, licença, vocação, independência, e auto-regulação. O parecer de distintos especialistas a cerca destes aspectos legais, e a respeito do que representa a identidade política e técnica do profissional na intenção de compartilhar conhecimentos, saberes e valores.

O capítulo IV – A SEXUALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR, fora desenvolvido na intuito de findar relevância no ambiente escolar e sua participação ativa na consolidação do tema nas instituições educacionais.

O capítulo V - METODOLOGIA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS, remete ao momento prático do trabalho, a ambição de contextualizar os estudos bibliográficos no ambiente do pesquisador, a reflexão a respeito do que seja uma pesquisa social e por fim as ponderações alcançadas mediante as respostas dos entrevistados.

Por fim, apresenta-se as CONSIDERAÇÕES FINAIS onde se busca apontar que tanto aos educandos como aos educadores se faz necessário uma atuação dos psicopedagogos a fim de que frente ao que fora visto que o processo de aprendizagem efetive uma ação que possibilite a reformulação do modo trabalhado da educação sexual na escola.

REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO I

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL

Ao se defender a proposta de implantação da orientação sexual nas escolas ou quando há debates quanto à importância de se trabalhar temas relacionados à sexualidade no contexto escolar, não há uma reflexão sobre a trajetória da educação sexual no Brasil, pois enquanto tema científico e pedagógico é matéria de destaque no meio médico e educacional desde as primeiras décadas do século XX. Não há uma reflexão também da educação informal, “aquela educação sexual que é dada pela família desde o nascimento, que é influenciada pela cultura, pela sociedade e que determina as diferentes atitudes e comportamentos sexuais, existentes desde a Colônia”. (RIBEIRO, 2004:15).

A sexualidade sempre foi um tema polêmico dentro da realidade brasileira, desde a Colônia do século XVI. Em relação ao comportamento sexual de uma forma geral, os homens brasileiros eram bastante lascivos. Nos primeiros anos da colonização, eles uniam-se a várias índias, e com elas tinham muitos filhos. O concubinato era aceito normalmente, e até mesmo os sacerdotes se relacionavam com as índias.

“Nos engenhos os rapazes eram incentivados a relacionar-se com as escravas e mulatas, mostrando ao pai, o patriarca, que era” macho “e honrava seu nome” (FREYRE, 1978 *apud* RIBEIRO, 2004).

Já em relação às mulheres brancas, eram dominadas e submissas primeiro ao pai e depois ao marido, e as mesmas deveriam comportar-se de maneira acanhada e humilde. Casavam-se muito novas, aos 15 -16 anos e geralmente com homens bem mais velhos.

Diante dessa contradição de comportamentos masculinos e femininos deu-se então o primeiro momento histórico de educação sexual no Brasil: “sexo pluriétnico libidinoso para o homem; submissão e repressão do comportamento sexual da mulher; e normas, regras e condenações por parte da Igreja”. (RIBEIRO, 2004, p.16).

Esse padrão de comportamento sexual manteve-se inalterado durante os séculos XVII e XVIII, variando apenas o aumento da participação das mulheres negras que foram substituídas pelas índias, pois a população indígena foi escorraçada para o sertão, diminuindo sua concentração no litoral. Em contrapartida, a vinda de escravos da África era cada vez mais numerosa.

Já no século XIX devido à independência e a consolidação da urbanização, mudaram-se os costumes, mas o sentimento patriarcal permaneceu. O discurso religioso é substituído pelo médico, dessa forma, a sexualidade passa a ser tratada como higiene e saúde. “O comportamento sexual indisciplinado ou desregrado não é mais repreendido por ser pecado, mas pelos riscos de contraírem doenças orgânicas ou mentais” (COSTA, 1989 *apud* RIBEIRO, 2004).

No século XIX ocorre uma interação entre medicina e Estado sendo que a primeira visa à propagação de seus ideais higiênicos, enquanto que o segundo necessita de um aliado que dê sustentação às mudanças políticas e sociais em um país recém-liberto. Assim como nos mostra Ribeiro em uma de suas citações:

Os médicos falam ao país através da Academia Imperial de Medicina e da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, com a defesa pública de teses, discursos acalorados, publicação de livros e artigos nos jornais. A mortalidade infantil - que é elevada e preocupa o governo - torna-se a bandeira de luta que visa ditar normas de saúde e higiene que beneficiassem a sociedade. Os médicos preocupam-se com a criança, com a educação escolar e com a orientação familiar. (MACHADO, 1978; COSTA, 1989 *apud* RIBEIRO, 2004).

Encontramos aí o segundo momento histórico da educação sexual no Brasil: o controle da sexualidade e das práticas sexuais licenciosas (originadas na Colônia) sob a normatização da moral médica.

Se a educação sexual na Colônia era informal pautando-se apenas nos usos e costumes correntes, no Império passou a ser documentada em livros e teses. A medicina higiênica brasileira respaldada em teorias européias de Willian Acton e Krafft-Ebing:

Caracterizava a prática sexual como responsável por doenças, via a masturbação infantil (*onanismo*) como nociva, e, por conseguinte, precisava ser contida; e intervinha na educação escolar, defendendo o colégio interno como instituição onde a infância e a juventude ficariam a salvo de influências perniciosas” (RIBEIRO, 2004:31).

A relação entre a medicina e a sexualidade no século XIX e nas primeiras décadas do século XX, tornaram-se cada vez mais intensa, culminando dessa forma o surgimento da sexologia. Sobre isso vimos que:

“[...] enquanto campo oficial do saber médico e com a publicação principalmente a partir de 1920/40 de dezenas de livros de educação e orientação sexual, [...] a veiculação da importância e necessidade da educação sexual através de livros publicados por médicos, professores e sacerdotes, cientificamente fundamentados, que visavam orientar a prática sexual dos indivíduos”. (RIBEIRO, 2004:34).

Não podemos deixar de mencionar a grande contribuição do médico José de Albuquerque que nas décadas de 1920 - 1950 escreveu várias obras que merecem um cuidadoso estudo, devido suas iniciativas e inovações no que se refere à temática da sexualidade.

Albuquerque criou em 1933 o Circulo Brasileiro de Educação Sexual, e a partir dele realizou muitas atividades: conferências públicas, reuniões científicas, publicações de livros e do Boletim de Educação Sexual, instituiu o dia 20 de novembro como o dia do Sexo e chegou a escrever a letra do hino ao sexo, gravado pela RCA. Victor. Sua bibliografia é vasta e vários de seus livros tiveram sucessivas edições. José de Albuquerque foi um pioneiro da educação sexual no Brasil pode ser considerado um dos maiores autores brasileiros da área (REIS & RIBEIRO, 2005).

Esse terceiro momento de educação sexual no Brasil estende-se até a década de 50, pois a partir de 1960, na sociedade brasileira ocorreram algumas mudanças culturais, sociais e políticas, que influenciaram os padrões de comportamento sexual até os dias atuais.

Foi exatamente na década de 60 que escolas do Rio de Janeiro e Belo Horizonte introduziram a educação sexual no currículo e a partir desse ponto que se designou então o termo orientação sexual distinguindo-o da educação sexual proposta até então. “Consideramos a orientação sexual como uma ação educativa que pode ocorrer na escola a partir de um trabalho sistematizado e organizado com a participação de professores e profissionais treinados para este propósito”. (RIBEIRO, 2004:19).

Ocorreu-se então na década de 60 o quarto momento histórico da educação sexual no Brasil: a implantação de programas de orientação sexual em várias escolas, sendo o período bastante favorável a esta ação educacional.

De acordo com alguns autores os dados mais importantes foram: a implantação de programas de orientação sexual em Belo Horizonte, em 1963, no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, no Rio de Janeiro, em 1964, no Colégio Pedro Alcântara, e em 1968, nos Colégios Infante Dom Henrique, Orlando Rouças, André Maurois e José Bonifácio; em São Paulo, no Colégio de Aplicação Fidelino Figueiredo, de 1963 a 1968, nos Ginásios Vocacionais, de 1961 a 1969. A forma de como seria trabalhada a orientação sexual variava conforme a instituição educacional.

No ano de 1968, a deputada Júlia Steimbruck apresentou um Projeto de Lei que propunha a introdução obrigatória da educação sexual nas escolas do país, mas foi recusado e engavetado pela Comissão Nacional de Moral e Civismo. O período não era propício devido ao Golpe de Estado do ano de 1964, período em que se reprimiu “não só as manifestações políticas, reduzindo as liberdades individuais, mas também as manifestações da sexualidade e as implicações nos padrões de comportamentos delas decorrentes” (RIBEIRO, 2004:21).

Somente alguns anos mais tarde, em 1978, com a abertura política do presidente Ernesto Geisel, que se retomou oficialmente a implantação de projetos de orientação sexual nas escolas municipais de São Paulo (de 1978 a 1992) e pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (de 1980 a 1986).

Nos estudos realizados por Gallacho (2000) *apud* Ribeiro (2004), houve algumas intervenções no que se refere à orientação sexual nas escolas no período de 1980 a 2000, período este que pode ser considerado como o quinto momento da educação sexual no Brasil: quando órgãos públicos no caso a Secretaria de educação Municipal e Estadual, assumem projetos de orientação sexual nas escolas, cuja denominação foi dada como Programas de saúde: aspectos do crescimento e desenvolvimento humanos relativos à sexualidade, que foram utilizadas nas disciplinas de Ciências e Programas de Saúde, nas quais o tema sexualidade poderia ser trabalhado.

Durante esse período houve grandes avanços no que se diz respeito à Orientação Sexual, que serviram como alicerce e proporcionado muitos debates sobre o tema com enfoque educacional, o que em vários deles houve resultados significativos. Com a mudança de governo foram interrompidos e com isso não foi possível dar continuidade nesses projetos. Assim como menciona o autor Paulo Rennes, 2004:

[...] mas interrupção do seu desenvolvimento nas mudanças dos governos foi uma característica observada que contribuiu para que não tivéssemos, necessariamente, projetos contínuos que fossem realizados devido à sua necessidade e qualidade, em detrimento da política partidária vigente a cada mudança de prefeito ou governador (RENNES, 2004:22)

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) “Darcy Ribeiro” em dezembro de 1996 e o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), como linhas a serem seguidas e com o objetivo de se alcançar a meta da Educação que visasse à formação para a cidadania, a Orientação Sexual então foi oficialmente reconhecida como necessária e importante enquanto ação educativa e escolar.

Fazendo uma reflexão sobre a trajetória da educação sexual no Brasil, com seus avanços e retrocessos, pode-se considerar o período da implantação da LDB e com a inclusão da temática da sexualidade no currículo escolar através dos PCN’s, como o sexto momento da educação sexual no Brasil, que teve o comprometimento crítico e responsável cuja “preocupação era a dignidade da pessoa humana, voltada para atender à necessidade de os alunos viverem plenamente sua sexualidade” (RIBEIRO, 2004).

De acordo com essa trajetória da Educação Sexual no Brasil percebeu-se que houve uma maior abertura quanto a essa temática, o que possibilitou a realização de vários trabalhos, não só com alunos e professores como também outros profissionais a fins que estarão tendo o respaldo da Lei e também receberão o apoio e o assessoramento dos órgãos governamentais. Como afirma Ribeiro, 2004:

A partir dessa iniciativa oficial, abrem-se às portas para que as escolas, instituições, educadores e outros profissionais possam realizar trabalhos de orientação sexual contando com o apoio e acompanhamento dos órgãos governamentais (RIBEIRO, 2004:24).

CAPÍTULO II

2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E OS TEMAS TRANSVERSAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S) foram criados a partir de estudos da Fundação Carlos Chagas e dizem respeito a propostas curriculares bem sucedidas, embasados na experiência de países nos quais foram implantadas. No Brasil, a implantação dos PCN's visa à melhoria da qualidade do ensino.

Os PCN's são referências para o Ensino Fundamental, e tem como objetivo: “orientar e garantir, discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores de todos os Estados brasileiros” (BRASIL, 2000).

Os referenciais são propostas flexíveis que devem respeitar as diversidades (culturais, regionais, éticas, religiosas e políticas), as quais fazem parte de uma sociedade múltipla, visando à melhoria da formação dos cidadãos. Assim, como afirma Os PCN's (BRASIL, 1997):

A educação pode atuar no processo de construção da cidadania, tendo como princípio atingir o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos. O exercício de cidadania exige o acesso de todos à totalidade dos recursos culturais relevantes para a intervenção e a participação responsável da vida social.

Os PCN'S trazem sugestões, objetivos, conteúdos, e fundamentação teórica dentro de cada área, como o intuito de subsidiar o trabalho docente. Optou-se por um tratamento específico das áreas, Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Educação Física, Ciências Naturais, Arte, contemplando também a integração entre elas. Incorporaram-se às áreas questões sociais relevantes, como a necessidade de sua problematização e análise por parte da comunidade escolar, sendo a ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, tratado como temas transversais.

Os temas transversais não são novas disciplinas, mas devem ser incorporadas nas disciplinas já existentes, como também no trabalho educativo da escola. São chamados temas transversais devido à forma que estão organizados.

Por serem amplos facilitaram a compreensão realidade da sociedade brasileira, por corresponderem “a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas, na vida cotidiana”. (BRASIL, 1997).

De acordo com a Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 1998, estabeleceram-se os seguintes objetivos fundamentais:

- I - constituir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 2002).

A discussão em torno da cidadania no Brasil atualmente significa “apontar a necessidade de transformação das relações sociais nas dimensões econômica, política e cultural, para garantir a todos a efetivação do direito de ser cidadãos” (BRASIL, 1997. p. 21).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais ao propor uma educação comprometida com a cidadania elegeram baseados em textos constitucionais alguns princípios segundo os quais visam orientar a educação escolar:

- dignidade da pessoa humana;
- igualdade de direitos;
- participação;
- co-responsabilidade pela vida social

Para que ocorra uma educação para a cidadania faz-se necessário que haja uma reflexão sobre questões sociais fazendo com que os alunos compreendam a realidade social brasileira.

Com a incorporação dos temas transversais “o currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos” (BRASIL, p. 85, 1997).

Para a eleição dos temas transversais foram estabelecidos alguns critérios para defini-los e escolhê-los:

- urgência social;
- abrangência nacional;
- possibilidades de ensino e aprendizagem no ensino fundamental;
- favorecer a compreensão da realidade e a participação social.

Ética: “é a reflexão sobre diversas faces das condutas humanas, deve fazer parte dos objetivos maiores da escola comprometida com a formação para a cidadania” (BRASIL, p. 85, 1997). Para que esse trabalho seja realizado elegeram-se eixo de quatro blocos de conteúdo: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade, valores referenciados no princípio da dignidade e do ser humano, um dos fundamentos da Constituição Brasileira.

O Brasil é um país que possui uma diversidade muito grande de cultura, devido a sua miscigenação de povos aqui presente, fazendo com que se encontre a pluralidade cultural. Sobre a Pluralidade Cultural, os PCN's destaca o seguinte:

[...] o grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural (BRASIL, p. 92, 1997).

Quanto ao Meio Ambiente afirma-se que “para cada ser vivo que habita o planeta existe um espaço ao seu redor com todos os outros elementos e seres vivos que com ele interagem, por meio de relações de troca de energia: e esse conjunto de relações constitui o meio ambiente” (BRASIL, p. 92, 1997).

É necessário que se reflita sobre essas relações socioeconômicas e ambientais, para que se consiga alcançar as metas desejadas por todos, tanto para o crescimento cultural, a qualidade de vida e o equilíbrio ambiental.

Pensando a respeito de Saúde “falar de saúde implica levar em conta, por exemplo, a qualidade do ar que se respira, o consumismo desenfreado e a miséria, a degradação social e desnutrição, as formas de inserção das diferentes parcelas da população no mundo do trabalho, estilos de vida pessoal” (BRASIL, p. 111, 1997).

Já a Orientação Sexual na escola “deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associada” (BRASIL, p. 115, 1997).

Esta intervenção deve ser realizada com o enfoque nas seguintes dimensões: sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade.

CAPÍTULO III

O TRABALHO DE ORIENTAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA

Por se tratar de um tema associado aos valores da sociedade, que são trabalhados pela escola, encontramos entre os especialistas, várias discussões em torno do desenvolvimento dos trabalhos escolares sobre a sexualidade.

A sexualidade está presente na vida humana como algo em permanente construção, portanto, a educação sexual acontece constantemente, de forma intencional ou não. Isso significa que mesmo os professores que se negam a incluir a Educação Sexual de forma transversal, transmitem valores com relação à sexualidade no seu trabalho cotidiano, na forma de responder ou não às questões mais simples traduzidas pelos alunos. Ao não saber lidar com seus próprios preconceitos e tabus ou até mesmo pelo seu despreparo diante do tema. Os PCN's (2000) nos auxiliam na seguinte reflexão:

O professor transmite valores com relação à sexualidade no seu trabalho cotidiano, na forma de responder ou não as questões mais simples trazidas pelos alunos. É necessário que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema. O professor deve entrar em contato com questões teóricas leituras e discussões sobre as temáticas específicas de sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso grupal de supervisão dessa prática, o qual deve ocorrer de forma continuada e sistemática, constituindo, portanto, um espaço de reflexões sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de Orientação Sexual.

Desenvolver o tema da sexualidade significa tratá-lo nas suas diferentes dimensões: biológicas, psicológicas, sociocultural, filosófica, histórica, ética, entre outras. “Qualquer que seja a abordagem, ao tratar da temática da sexualidade, deve-se considerar as múltiplas formas de prazer e satisfação” (FIGUEIRÓ, 1996).

Independente do enfoque abordado devemos levar em conta os aspectos relacionados aos sentimentos, emoções e afetos, aos quais são fundamentais no desenvolvimento e na vida do ser humano.

De acordo com alguns autores a sexualidade não se restringe apenas em seu aspecto biológico, (aparelho reprodutor), mas sim num campo mais amplo.

Para Maria Luiza Macedo de Araújo (p. 47, 1999), “sexualidade é muito mais do que genitalidade, e como tal é parte inerente ao ser humano. Estudar crenças, atitudes e valores em relação à sexualidade, é estudar o ser humano inserido num todo maior - o social, que inclui o político, o religioso, o biológico, o psicológico e sua história”.

Só ampliando os horizontes conseguirão-se caminhar na direção de uma sexualidade plena, sem dominadores e dominados, de respeito ao outro, de opções livres, sem repressão e falta de diálogo na qual se possa criar os jovens sem medo do amanhã. De acordo Araújo, (1999, p. 35)

Procura-se resgatar séculos de falta de diálogo e de repressão. A sexualidade não é um aspecto isolado da personalidade. Por isso, impõe-se que a educação sexual seja integrada na educação do homem total, não de uma forma autoritária, mas fazendo parte do diálogo comum, da forma mais natural possível. É importante que crianças e jovens sejam criados sem sentimentos de culpa em relação à sexualidade e ao próprio corpo.

Por meio dessa conscientização da amplitude da temática sexualidade e da necessidade de sua abordagem no contexto escolar conseguiremos abordá-la com mais naturalidade dentro e fora de sala de aula.

A orientação sexual na escola deve ser entendida como um processo de que interfira pedagogicamente visando à transmissão de informações, assim como possibilitar a discussões relacionada a essa temática, desmistificando, dessa forma qualquer tipo de preconceitos, tabus, crenças e valores associados a ela.

Para que se consiga melhor um resultado ao se trabalhar a temática sexualidade nas escolas, deve-se fazer uma abordagem mais ampla que atinja todos seus aspectos, o sociológico, psicológico e fisiológico.

O objetivo do trabalho de Orientação Sexual nas escolas é favorecer aos jovens “o exercício de sua sexualidade de forma responsável e prazerosa, e para

isso deverá oferecer o discernimento de comportamentos frente a esse tema” (BRASIL, p. 113, 1997).

E para isso foram propostos três eixos fundamentais sugeridas aos professores na realização desse trabalho: Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS.

A abordagem do corpo como matriz da sexualidade tem como objetivo propiciar aos alunos conhecimento e respeito ao próprio corpo e noções sobre os cuidados que necessitem dos serviços de saúde” (BRASIL, p. 45, 1997).

É preciso, no entanto, refletir sobre questões que repercutem diretamente no direito à cidadania acerca da ética da sexualidade humana como, a questão de gênero; o direito ao prazer e as diferentes formas de relações afetivos-sexuais, modificando desta forma o caráter reducionista ligado ao senso comum através de uma leitura erudita.

Em vista de toda essa problematização supomos que as maiores dificuldades estejam na má formação do docente e na priorização da Educação Sexual ¹ exclusiva para os licenciados em Biologia. A respeito dessa questão Silva, (1999) diz que:

Duas questões fascinantes e pouco analisadas merecem nossa reflexão, dentro das ações de educação e sexualidade, consistem na definição do perfil do educador e no processo de formação “necessária” e “possível” para que ele possa atuar tanto no espaço da escola como no serviço de saúde, desenvolvendo ações pontuais ou contínuas com a população constituída basicamente de adolescentes [...] não precisa necessariamente ser médico nem professor de ciências. O essencial é que seja um educador e, portanto, interessado em estruturar um processo de ensino/aprendizagem com adolescentes (SILVA, 1999:22)

Na busca da interdisciplinaridade faz-se necessária à investigação das raízes dos problemas da Educação Sexual em todos os níveis de ensino, assim propor formas de abordagem mais coerentes e precisas que atendam as necessidades da comunidade em que a escola está inserida. Sobre essa questão Souza, nos remete a seguinte reflexão:

¹ **Educação Sexual** refere-se aos processos culturais contínuos, desde o nascimento que, de uma forma ou de outra, direcionam os indivíduos para diferentes atitudes e comportamentos ligados à manifestação da sexualidade. Esta educação é dada indiscriminadamente na família, na escola, no bairro, com os amigos, televisão, jornais e revistas, É a própria evolução da sociedade determinando os padrões sexuais de cada época, e conseqüentemente, a educação sexual que será levada ao indivíduo. (RIBEIRO, 1990 apud RIBEIRO 2004)

A maior dificuldade da educação sexual escolar é que surge pela luta entre o reconhecimento da necessidade da sua implantação e as resistências e obstáculos que aparecem ao seguir um trabalho dessa natureza. Como consequência disso ocorre uma orientação sexual inadequada, meio empurrada, com fixação apenas no lado científico e anatomofisiológico. Trabalha-se a sexualidade do outro e não a sua própria (SOUZA, 1999:34).

A importância do desenvolvimento da temática da sexualidade humana deve-se à necessidade dos educandos frente ao seu desenvolvimento como cidadão e também por ser a escola um ambiente privilegiado que oferece possibilidades da elaboração paulatina e processual das informações recebidas. Assim ao abordar a sexualidade humana na escola, não se deve restringir-se somente ao caráter biológico, e sim abranger os aspectos psicológico e social, durante a condução do desafio do trabalho da Educação Sexual na escola.

A orientação sexual na escola é um grande desafio, por ser um processo altamente dinâmico, pois escola é vida e o projeto deverá atender pais, professores e alunos. É desafio porque é indispensável integrar família e escola e porque a escola fomentará no aluno a capacidade de tornar-se “dono do seu destino”.

A orientação sexual na escola é necessária porque os alunos, de todas faixas etárias, conversam sobre sexo e as informações que trocam entre si são incompletas, erradas e preconceituosas. Se os jovens forem bem informados, iniciará sua vida sexual mais tarde e com mais responsabilidade.

Sabe-se que a informação pura e simples não tem o poder de mudar o comportamento de ninguém, e já que não existe nenhuma garantia de que pessoas vão praticar sexo seguro é preciso tornar a discussão sobre sexualidade prazerosa, interessante e motivadora. Para que a escola tenha êxito na sua caminhada no que diz respeito à orientação sexual, será necessário que se preste à atenção na educação para os valores, para a dignidade do homem e do sexo em si, levando-o para uma capacidade de escolha e decisão e sentir que tem boas razões para viver para esperarem que as coisas aconteçam naturalmente.

A escola deveria se preocupar em educar para uma postura crítica e ativa, levando o jovem a posicionar-se frente à vida em todos seus aspectos, com sabedoria, justiça e esperança, certamente estará cumprindo seus objetivos. Souza traz em seu texto: “Perguntar buscar respostas e soluções, transformar, dar um

sentido à vida, construir o homem, cultivar potencialidades, tradições, é tarefa ou quem sabe, missão da escola e dos seus docentes” (SOUZA, 1999).

E para que haja a implantação da orientação sexual na escola será necessária muita cautela e segurança, pois é um assunto delicado e polêmico. Segue abaixo algumas “dicas de sucesso” segundo a autora acima mencionada:

Os 4 P do sucesso:

- ✓ **P**laneje com ousadia;
- ✓ **P**repare-se com fé;
- ✓ **P**roceda com otimismo;
- ✓ **P**ersiga com persistência

A sexualidade é algo natural, presente em todas as pessoas: crianças, jovens e adultos e idosos. Ao mesmo tempo está cercada de repressões, valores diversos, preconceitos que afetam essa energia espontânea. É algo importante no comportamento humano, mas deverá ser supervalorizada e nem tratada sem a devida preparação do profissional responsável pelo trabalho.

Outro fator importante é a posição que a escola deve tomar frente à temática sexualidade, ou seja, ela deverá apresentar muita clareza no trabalho que se pretende realizar. Por ser o assunto algo tão complexo que envolve não só o aluno e o professor como também a família desse aluno, mesmo que seja apresentado um bom embasamento teórico, e ao se colocar a sexualidade como um campo bastante amplo, em todos seus aspectos: os psicológicos, os sociais e os biológicos, sendo tudo relacionado à vida e a afetividade.

Se o trabalho não envolver a família, se tornará frágil e ineficaz. Pois é de suma importância o envolvimento da família durante esse trabalho na escola, visando garantir o fortalecimento dos conhecimentos aumentando dessa forma, o vínculo com a escola. O que tornará o trabalho bastante eficaz e com excelentes resultados.

CAPÍTULO IV

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A formação do docente é um processo tão abrangente, como a aprendizagem de vida, nunca está acabada. Atualmente essa nova concepção de competência na formação do educador tem sido bastante discutida entre os educadores, a fim de assegurar-lhes o domínio da linguagem própria tal mecanismo de controle da profissão decente. Rey (2002, p. 26), coloca em questão quando afirma:

A competência é a união organizada e exaustiva daquilo que é evidente e que é desprovido de mistério, é uma visibilidade total, bem como um segredo no lugar mais recôndito do sujeito, sendo assim, a competência ora é concebida como potencialidade invisível, interior pessoal, suscetível de gerar uma infinidade de performances, ora ela se define pelos comportamentos observáveis, exteriores e impessoais.

Embasado no que o autor expõe a competência profissional ora é visível e invisível e quem busca como comportamento em sua vida profissional gera uma infinidade de potencialidade na prática profissional.

Enguita (1991) *apud* Brzezinski (2002, p.14) define cinco categorias do profissionalismo docente. São elas: competência, licença, vocação, independência e auto-regulação e afirma:

A competência é uma categoria que diz respeito à identidade política e técnica do profissional conferida pela formação específica, geralmente em nível universitário. Permite ao profissional partilhar conhecimentos, saberes, metodologias, normas e valores que o identificam com seus pares. A competência assegura-lhe o domínio de linguagem própria e mecanismos de controle da profissão, e a auto-regulação, supõe o domínio de competência profissional exclusiva.

Essa identidade política e técnica do profissional conferida pela formação universitária pressupõem o domínio de competência profissional. Chomsky(1968) *apud* Rey (2002, p. 26-27) define competência “como um sistema fixo de princípios geradores”, um sistema que permite a cada um de nós produzir uma infinidade de frases providas de sentido na sua língua e, inversamente, de reconhecer, de forma

espontânea uma frase que ele entende pertencer a essa mesma língua, mesmo sendo incapaz de dizer por quê.

Como cidadãos “educadores” participantes de uma sociedade em formação buscam entender a dicotomia que engloba o processo de ensino aprendizagem instituído nas escolas públicas brasileiras, onde torna fácil de identificar um estreito relacionamento com as competências e habilidades presentes no condicionamento da qualidade do ensino. Mas essa qualidade íntima do sujeito é suficientemente objetiva para dar lugar ao reconhecimento social. Tal como assinala, Drouin(1988) apud Rey (2002, p.26) “a pessoa competente é aquela que é publicamente reconhecida como detentora desse poder dessa aptidão”.

Nessa circunstância, a competência tem como objetivo uma visibilidade pública, mas ao mesmo tempo, o respeito oficial ao qual essa pessoa faz e reforça o seu caráter misterioso e pessoal.

A formação continuada de educadores é sem dúvida a competência chave para a formação de professores contemporâneos. Como Ribas (2002, p. 12) comenta que “é lógico conceber a formação de professores como um continuum, um processo constituído por etapas perceptivelmente diferenciadas em conta o currículo”.

Diante das novas exigências educacionais professores precisam constantemente estar se atualizando de novas práticas de ensino. Ferreira (1999, p. 512) define competência como “qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa, capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade. Está relacionada à oposição conflito, luta”.

Atualmente observa-se a grande importância de se ter flexibilidade para resolver situações problema que envolve o ensino-aprendizagem. Rios (2003) define competência como “saber fazer bem”, aproxima-se dos educadores que lhe atribuem dupla dimensão, “técnica e política”: a autora se concentra na dimensão ética da competência do educador por considerar que ética é que faz a mediação entre o técnico e o político.

Dentro da perspectiva educacional a capacidade de ministrar aulas demonstra a grande responsabilidade profissional no âmbito pedagógico idealizando os parâmetros éticos.

Ferreira (1999, p.124) retoma o significado de competência como “notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos,

isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão específica, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora”.

No mundo contemporâneo aflora a necessidade de cada vez mais despertar no ser humano o senso de potencialidades aptidões e outras capacidades que o encaminham para um bom posicionamento na sociedade.

Perrenoud apud Pátio (2002) os programas escolares orientados para as competências, define da seguinte forma “uma competência não é nada mais que uma aptidão para dominar um conjunto de situações e de processos complexos, agindo com discernimento”. Perrenoud (2001 a, retomado em 2001 b) define as competências de um ator autônomo em diversos campos sociais:

Saber identificar, avaliar e fazer valer seus recursos, seus direitos, seus limites e suas necessidades; saber individualmente ou em grupo, criar e comandar projetos, desenvolver estratégias, saber analisar situações, relações campos de força de maneira sistêmica; saber cooperar, agir em sinergia, participar de um coletivo, compartilhar uma liderança; saber construir e estimular organizações e sistemas de ação coletiva de tipo democrática; saber gerar e superar os conflitos; saber jogar com as regras utilizá-las, elaborá-las; e por fim saber construir ordens negociadas para além das diferenças culturais.

No entanto as constantes transformações ocorridas no mundo, a escola é o centro dessa divulgação e o docente a ponte que liga ao educando.

As competências são de suma importância para as atividades cotidianas em sala de aula onde demonstram à responsabilidade, a flexibilidade, a apropriação que o trabalho docente tem para com a formação do educando. Brezezinski (2002, p. 15) coloca em questão quando cita:

O professor é o profissional dotado de competência para produzir conhecimentos sobre seu trabalho, de tomar decisões em favor da qualidade cognitiva das aprendizagens escolares e, fundamentalmente, de atuar no processo construtivo da cidadania do “aprendente”, seja ele criança, jovem ou adulto.

Em todas as etapas de desenvolvimento dos educandos ocorre à necessidade de acompanhamento que proporcione aos mesmos a aquisição de um conhecimento orientado devidamente por um docente que possibilite uma plena formação para a vida, Bolívar (2002, p. 62) comenta:

As competências profissionais proporcionam a quem as possui estabilidade e segurança para o exercício docente cotidiano. As competências docentes compreendem, então, “conhecimentos, habilidades, atitudes e pensamento estratégico”, ele ainda ressalta, não basta conhecer a matéria, é preciso entre outras competências, transformar o saber disciplinar em conteúdos acessíveis aos alunos.

Entretanto, para o educador em exercício é necessário adquirir novas competências que possam ser vividas como uma reconstrução da identidade profissional adequada às circunstâncias atuais.

De acordo com Menegolla e Sant’Anna (2002, p.117), baseado na fala do professor introduziu seis competências básicas para ensinar, segundo ele:

A fala do professor é uma fala que ajuda a despertar as pessoas da sonolência pacífica; que ajuda a pessoa a dialogar diante dos valores e a problematizar a pessoa perante seu mundo existencial; que ajuda a pessoa a tomar decisões objetivas, reais e desafiadoras perante a realidade da vida. A fala do professor que ajuda a pessoa a ser ela mesma, a se comunicar com alguém que está para os outros e não como uma pessoa que se fecha em si mesma, como um eu inteiramente exclusivo para si mesmo.

A questão do desenvolvimento de competências envolve a construção de esquemas por parte do professor – educador e do aluno – aprendiz. O professor educador constrói seus próprios esquemas de conhecimento, fato que pode propiciar que seu aluno também os construa. Afinal, se ele aprender a observar a graduação do processo, poderá aplicar tal conhecimento na compreensão do caminho trilhado por seus alunos.

As competências são formadas passo a passo, segundo um processo de construção contínuo. Esse processo ocorre a partir de um diálogo interior, representando pelas relações interpessoais, as quais implicam inserção e responsabilidade social.

Desse modo, as competências profissionais revelam-se em um professor reflexivo, capaz de avaliar e de se auto-avaliar de acordo com uma postura crítica. Conseqüentemente, as competências refletem nas tomadas de decisões, no que diz respeito à escolha de estratégias adaptadas aos objetivos educacionais estabelecidos e às exigências éticas da profissão.

Portanto é fundamental ao profissional da educação refletir quanto a sua postura em sala de aula e estar sempre inovando a cada dia.

4.1 COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA E O PENSAMENTO DOS ESPECIALISTAS

Hoje, a preocupação com a educação de qualidade é uma constante em grande parte de países do mundo e alguns passam por uma reforma como respostas as exigências de política de modernização da educação.

No Brasil, além das discussões a partir da aprovação da LDB 9394 de 20 de dezembro de 1996, a efetivação do Fórum Nacional da Escola Pública na luta por uma instituição de qualidade, os encontros nacionais de educação. Os empresários estão conscientes das necessidades de contar com trabalhadores mais capacitados, para suprir as necessidades do mercado de trabalho vigente e que se fazem uma escola de qualidade.

Muitos estudiosos e pesquisadores nacionais e estrangeiros voltam-se para a competência do professor, do ensino, da escola e da educação. Dentre os autores brasileiros destacam-se: Mello, cujos trabalhos abordam a competência profissional nas dimensões técnicas e políticas; Demo, que tem discutido obstinadamente a competência formal e política e a construção da competência; Rio, que ao definir competência como saber fazer bem, aproxima-se dos educadores que lhe atribuem dupla dimensão ética é que faz a mediação entre o técnico e o político.

Autores estrangeiros também tratam do assunto. Perrenuod, nos últimos anos, vem tratando a competência pedagógica aliada a uma nova maneira de abordar as práticas pedagógicas. Dentro de uma ótica sociológica, seus trabalhos permitem a apropriação de novos enfoques sobre desigualdades sociais presentes na prática pedagógica. Dentre outros, são importantes seus argumentos sobre a formação do professor, tendo por base uma imagem explícita e realista da profissão; desenvolvimento pessoal e autodomínio; diferenças e mudanças e a complexidade da formação.

Nóvoa, cujos estudos mais salientes tratando da formação e profissão docentes, mostra que, historicamente, a formação não pode separar o eu pessoal do eu profissional uma vez que essa profissão é impregnada de ideais, afetividade e

valores e muito exige, tanta persistência e ao relacionamento humano, que cruzam a maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam a forma de ser (RIBAS, 2001).

Esta nova concepção de competência que leva a uma grande reflexão na prática do educador e também os estimula a buscar novas técnicas de ensino a aprendizagem que servirá de apoio em sua prática cotidiana.

Zeichner (1993) investiga a relação entre teoria e a prática docente e a questão do professor reflexivo sobre sua prática devem ultrapassar os limites da sala de aula e levar em conta o contexto socioeconômico, político e cultural do professor e do aluno. Para ele, a reflexão deve conceber atividades pedagógicas estimuladoras da justiça da igualdade e favorecedoras dos propósitos humanos.

Todas essas reflexões dos especialistas em relação à competência profissional levam os educadores a cada dia refletir em sua prática, embasado nisso, Pérez volta-se para a formação de competência do professor enquanto profissional reflexivo a importância de se encarar a prática cotidiana docente como uma atividade reflexiva e artística, suscetível de aplicações de caráter técnico.

É então explícito esse pensamento sobre a formação de competências que as transformações que vão ocorrendo por toda a vida dos professores poderão levá-los a atingir condições ideais que garantam um exercício profissional de qualidade, tal pensamento conduz à profissionalização que poderá ser atingida através de aperfeiçoamento e valorização docente.

Os sociólogos designam de bom grado por habitus o conjunto de disposições e de esquemas que o formam um pensamento reflexivo. Segundo os relatos colhidos por Ribas (2001, p. 71) demonstram:

Para que os professores consigam agir de modo eficaz diante de tantos problemas do cotidiano, é preciso estimulá-los a registrar as situações e analisar o que pensaram, sentiram e fizeram. Não para julgá-los, para acentuar a diferença com que teria sido necessário fazer. Mas sim para ajudá-los a analisar os eu próprio funcionamento, a dominar pouco a pouco os seus impulsos, as emoções excessivas, a hostilidade em face de certas atitudes dos alunos, a indiferença perante alguns sinais. Deste modo, o habitus pode-se construir não em circuito fechado, mas à medida de uma interação entre a experiência, a tomada de consciência, a discussão e o envolvimento em novas situações.

Para a realização da reflexão dos atos pedagógicos é necessário companheirismo dos integrantes envolvidos. Vazquez (1996) *apud* Ribas (2001, p.71) relata que:

A verdadeira consciência da práxis só é alcançada do trabalho coletivo e onde haja um clima de espírito aberto, no qual as discrepâncias sejam objeto de discussão e não de condenação; e tudo isso sem preconceitos que impeçam de escutar e assimilar criticamente – quando isso se justificar – há contribuições de outros campos.

O pensamento reflexivo por parte do pedagógico permite uma visão clara sobre a prática educativa. Dewey (1959) *apud* Ribas (2001, p. 72 e 73), explica:

A reflexão não é simplesmente uma seqüência, mas uma conseqüência – uma ordem de tal consecutiva que cada idéia engendra o seguinte como seu natural e, ao mesmo tempo, apóia-se na antecessora ou a ela se refere. As partes sucessivas de um pensamento reflexivo derivam uma das outras e sustentam-se umas às outras; não vão e vem confusamente. Cada frase é um passo de um ponto a outro; tecnicamente falando, um termo de pensamento. Cada termo deixa um depósito de que se utiliza o termo seguinte. A correnteza, o fluxo, transforma-se numa serie, numa cadeia. Em qualquer pensamento reflexivo, há unidades definidas ligadas entre si de tal arte que o resultado é um movimento contínuo para um fim comum.

Esse processo provoca inúmeras idas e vindas entre o fazer e o refletir da auto-eficácia e motivação para recriar constantemente o processo e duração da ação educativa para reflexão do ensino – aprendizagem e sua conduta como educador. Tal reflexão Dewey (1959), *apud* Ribas (2001, p.74 e 75) afirma:

[...] a melhor maneira de construir competência pedagógica é possuir instrumentação para viver / conviver com as mudanças no contexto educacional e social. Isso porque o educador deve estar alerta para a segurança / insegurança, equilíbrio / desequilíbrio e certeza / incertezas na construção do novo. Por tudo isso, há necessidade de ação coletiva que permita a discussão do conhecimento, de pontos de vista diferenciados, o confronto e a partir daí, a imersão de confluências, amadurecimento perspectivas para o surgimento de uma nova competência tanto dos profissionais quanto da escola.

Ribas (2001, p. 75) ressalta que as responsabilidades de uma prática pedagógica competente recaem sobre o professor:

Mediante a interação entre os integrantes da comunidade educativa e o estudo e reflexão crítica sobre o trabalho pedagógico, o professor elabora quadros explicativos diferenciados para os fenômenos educacionais, o comportamento dos alunos, os métodos e os procedimentos. [...]A construção / reconstrução da competência pedagógica não é um processo rápido ou fácil. Existem avanços e recuos, pois ela enfrenta resistências por parte do ambiente escolar, tal posicionamento dificulta a reconstrução da prática do professor que necessita avaliar constantemente o próprio trabalho, juntamente com a comunidade escolar, sob a liderança competente do grupo de professores.

A grande preocupação dos especialistas em relação a construção de competência é que ela só é possível a partir da reflexão da prática cotidiana da comunidade escolar principalmente pelo educador integrado a família que está diretamente ligada ao educando em formação.

4.2 LEI, COMPETÊNCIA E DOCÊNCIA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro nº 9394/96, não cita explicitamente a formação de competência profissional relacionado ao professor, mas no art. 61 aos profissionais da educação diz que “a formação de profissionais da educação, de modo a entender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase de desenvolvimento do educando”.

A Lei é clara para um profissional, poder atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades da educação necessita de competência, ou seja, conhecimento para atender tal demanda exigida por Lei.

No art. 62 afirma que “a formação de docentes para atuar na Educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental”.

Percebe-se que a própria LDB, exige determinada competência, pra atuar como professor em sala de aula na educação básica, mas deixa a base da educação que é o infantil e as quatro séries iniciais apenas com a formação mínima para o exercício do magistério.

De acordo com as competências reivindicadas pelo sistema educativo Brzezinski, (2002, p.141) afirma que:

A competência é uma categoria que diz respeito à identidade política e técnica do profissional conferida pela formação específica, geralmente em nível universitário. Permite ao profissional partilhar conhecimentos, saberes, metodologias, normas e valores que o identificam com seus pares. Ademais, a competência assegura-lhe o domínio de linguagem e mecanismos de controle da profissão.

Embora o termo competência profissional de educadores, não esta estabelecida por lei, expresso formalmente, mas o próprio sistema e a Lei e Diretrizes e Bases de Darcy Ribeiro, tem exigido cada vez mais preparo para atuar na área educacional, pois para ministrar aulas há uma grande necessidade de se ter uma formação na prática educativa, tal expressão leva a reflexão, de que não é qualquer pessoa que pode exercer a função de educador na escola sistêmica.

No mundo atual em que estamos inseridos, necessitamos de verdadeiros educadores, que tenham em sua prática pedagógica, a consciência de construir cidadãos pensantes da realidade, de forma a desvendar as ideologias e transformar sociedade, com base nas ideologias em que as sociedades se encontram, e por causa do trabalho alienado a que estão submetidos, os homens adquirem uma consciência falsa do mundo em que vivemos, vêem o trabalho alienado e a dominação de uma classe sobre outra como fatos naturais e passam, portanto a compartilhar uma concepção do mundo de dentro da qual só tem acesso as aparências, sem ser capazes de compreender o processo histórico real. (RODRIGUES, 2001, p.42).

Dessa forma a educação é o meio pelo qual se constrói uma nova visão de futuro, onde cidadãos apropriam-se de conhecimentos que possibilitam refletir quanto à situação social em que vive.

Percebe-se que a atuação do educador que tenha competência e habilidade na prática educativa será o fator que delineará a construção de uma nova sociedade, comprometida integralmente com a vida do educando, levando este a refletir em relação ao mundo que o cerca.

CAPÍTULO V

A SEXUALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Frente a um tema que remete a distintos aspectos tanto coletivos como individuais tem-se a certeza da importância do profissional de psicopedagogia envolvido em tal dinamicidade. O trabalho do psicopedagogo remete em grande parte ao aprendizado que deve ser alcançado dentro da escola, mas também na relação direta entre o corpo docente e o corpo discente, com o conteúdo a ser desenvolvido, e ao envolvimento do grupo social escolar enquanto um todo. Visto todas essas prerrogativas têm-se que o trabalho deste profissional embasadas no modelo sistêmico, onde as relações têm grande relevância.

Para Weiss uma avaliação psicopedagógica deve valorizar o contexto, o seqüenciamento das ações e as transformações internas e externas que as mesmas geram, tal pratica deve preferencialmente ser realizada sem a interferência direta do profissional sobre o grupo observado. Ver assim como o sujeito lida com o imprevisto do percurso que põem em risco sua ordem natural: se age com flexibilidade e autonomia, ou não.

A mesma autora diz que nos dias atuais, frente ao fluxo avassalador de informações que nos atinge, a capacidade de selecionar o que interessa torna vital. Nesse sentido, a aprendizagem desloca sua ênfase do conteúdo para a forma, buscando com que a criança e o adolescente desenvolvam uma atitude seletiva e crítica, ao mesmo tempo em que heurística.

Aprender a selecionar e a criar torna-se vitais na sociedade atual. A ordem se redimensiona como instrumento de aprendizagem e conhecimento, associando-se a imaginação e a intuição, na ação de bem viver. Por isso o trabalho de tal profissional procura verificar como e se o adolescente esta conseguindo se organizar formalmente em relação ao meio onde vive. Isto supõe integrar a avaliação cognitiva a afetivo-emocional.

Ainda frente ao pensamento de tal autora “numa ótica piagetiana, não se pode desvincular o conceito de ação do de estrutura”. Ora, se toda ação supõe uma significação, pode-se então deduzir que ao se querer avaliar a estruturação mental de uma pessoa, tem que procurar conhecer o melhor possível como esta se

organiza em relação a si e ao ambiente em que vive: seu espaço, seu tempo, suas coisas. Em suma, como constrói seus sistemas de significação, como emprega a lógica frente à vida.

No Brasil, à prática psicopedagógica começou a estruturar-se na década de 60 com a divulgação da abordagem psiconeurológica do desenvolvimento humano. Entretanto, ao investigarmos a história da psicopedagogia, verificamos que a preocupação com os problemas de aprendizagem teve origem na Europa ainda no século XIX, sendo que os primeiros estudiosos foram os filósofos, os médicos e os educadores. (BOSSA, 1994)

A primeira ação conjunta entre médicos e educadores no campo da reeducação ocorreu no final do século quando Claparede e Neville introduziram nas escolas públicas da França as “classes especiais” para direcionar a aprendizagem de crianças em retardo mental. Também foi nesse período, que o educador Seuin e psiquiatra Esquirol, investigaram conjuntamente os fatores neurológicos que afetam a aprendizagem. Na mesma época, Montessori, tendo por base a estimulação sensorial, criou um método de aprendizagem para as crianças com retardo mental e que posteriormente foi estendido a todas as crianças e ainda hoje é empregado.

Os primeiros centros de reeducação para delinqüentes infantis surgiram na segunda década do século XX. Nos Estados Unidos e na Europa crescia de forma acelerada o número de escolas particulares para atendimento individualizado de crianças de aprendizagem lenta. Na década de 30, surge na França os primeiros Centros de Orientação Educacional Infantil, nos quais atuavam equipes conjuntas, formadas por médicos, educadores e assistentes sociais.

Por volta de 1946, J Boutonier e George Mauco fundaram o primeiro Centro Psicopedagógico, tinham como objetivo interdisciplinar os conhecimentos da psicologia e da pedagogia, para tratar crianças com problemas de saúde que apresentassem dificuldades de aprendizagem e de comportamento. Tendo como objetivo resolver problemas de fracasso escolar por meio da reeducação, profissionais de outras áreas passaram a se interessar por esse novo processo, iniciando a atividade psicopedagógica.

O termo Psicopedagogia Curativa passa a partir de 1948 a ser definido como terapêutica para atender crianças e adolescentes, que ao menos sendo dotados de inteligência normal, mostravam desadaptados, apresentando baixos índices de

rendimento escolar. Como nova área de conhecimentos, a psicopedagogia se estende até a América do Sul, sendo inicialmente transmitida na Argentina.

Em face à proximidade geográfica e o fácil acesso à literatura, a psicopedagogia foi introduzida no Brasil, sob a influência da escola Argentina.

Segundo Dorneles (*apud* Bossa, 1994), os problemas de aprendizagem foram durante anos no Brasil explicados como produtos de fatores orgânicos, sendo a mesma explicação válidas para os problemas de repetência e evasão escolar. Tal ideologia no país camuflou a essência do problema ocasionando situações de desigualdade, de oportunidades educacionais e seletividade escolar.

Na década de 70, a idéia de que os problemas de aprendizagem eram causados por uma disfunção neurológica não detectável em exames clínicos, foi amplamente difundida. Nessa concepção é que surge no Brasil, nesse mesmo período, o primeiro curso de especialização em psicopedagogia. Contudo as iniciativas institucionais são atendidas por iniciativas isoladas como as de Queiroz, médico argentino que se dedicou aos resultados da leitura e da escrita, realizando pesquisas em escolas do seu país e publicando os resultados das mesmas através de trabalhos que foram difundidos no Brasil (SCOZ, *apud* BOSSA, 1998).

Enfocando temas como “A criança problema numa classe comum; Dificuldades Escolares; Pedagogia Terapêutica; Problemas de Aprendizagem Escolar”, surgem no início da década de 70, em nível institucional, curso que antecede os cursos formais de especialização e aperfeiçoamento. Estes cursos se destinavam a psicólogos, pedagogos e outros profissionais que tinham necessidade de se inteirar de novos parâmetros para atuar junto as crianças com dificuldades de aprendizagem.

De acordo com Sole (2001), o primeiro curso regular de Psicopedagogia no Brasil, foi criado em 1979, no Instituto Sedes Sapientiae, em São Paulo iniciado pela pedagoga e psicodramatista Maria Alice Vassimovi e pela Madre Cristina Sodré Dória. O curso tinha como expectativa central, a perspectiva do homem global, a partir de referências intelectuais, afetivas e corporais.

A autora acima acrescenta que esse curso passou por quatro fases distintas. Na primeira foi abordado o enfoque de reeducação em psicopedagogia. Mesmo se preocupando com questões preventivas, de início o curso tinha características de escola para reeducação, sendo que a mesma era vista como um processo de reintegração em que estavam presentes os fatores afetivos, os de raciocínio e os

conceitos de maneira geral. A compreensão do raciocínio embasava-se na Epistemologia Genética de Piaget, e os aspectos afetivos eram fundamentais na relação vincular, no presente, segundo abordagem gestáltico fenomenológica. (FAGALI e VALE, *apud* BOSSA, 1994).

Na segunda fase, o curso assume um caráter terapêutico no âmbito clínico aprofundando-se mais nos aspectos afetivos da aprendizagem, o que possibilitou a prática da psicopedagogia no âmbito escolar.

Na atualidade o curso do “Sedes” privilegia as diferenciações no papel do psicopedagogo, buscando uma análise rígida da identidade desse profissional, para a distinção entre perfil clínico e perfil institucional. Visto sua função institucional que tal trabalho se efetivou na busca da minimização de todos os possíveis percalços e incongruência que podem sofrer um jovem educando frente ao processo de aprendizado das questões de sexualidade sejam as mesmas nos aspectos culturais, biológicos ou afetivos.

CAPÍTULO VI

METODOLOGIA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Tendo o processo de elaboração deste trabalho promovido um registro científico a respeito de fatores que envolvem as questões diretamente ligadas ao ensino da sexualidade, gerou-se uma intenção de contextualizar tais estudos no ambiente local. Para tal fez-se necessário à elaboração e criação de uma pesquisa social a qual teria como público alvo os professores. A escolha deste se deu visto serem eles à classe mais bem estruturada para concretizar o processo ensino aprendizagem, mesmo se tratando de conhecimentos não apenas científicos, mas também sociais ou populares.

Todavia realizar uma pesquisa que emprega o questionário como meio de coleta de dados é inverter a credibilidade presente até o momento. Afinal ressalta-se o entrevistado como detentor do conhecimento, alterando a valoração entre cientista e entrevistado.

A seleção dos entrevistados é de grande importância perante a busca pela veracidade dos depoimentos, já que o entrevistado pode almejar acima de tudo proteger a imagem de si.

A busca pelo questionário se deu para ter uma aquisição de conhecimento maior sobre o universo de contato do elemento pesquisado frente seu envolvimento com questões ligadas ao tema sexualidade.

Na finalização de sua obra, César Nunes e Edna Silva, desenvolvem um apontamento sobre o processo de educação familiar e social e a formalização da sua grade de valores e concepções pré-definidas. Tais autores tratam que a explicitação de uma educação sexual para a criança sob o preconceituoso pretexto de que ela nada recebe ou nenhuma informação deveria despertar precocemente seu saber configura, no mínimo, uma atitude ingênua. A educação sexual, particularmente em nossa cultura, promove a reprodução de papéis sexuais dominantes. Aos meninos a função de poder e mando determinados por um conceito patriarcal; já as meninas para a adequação e reprodução do papel de mãe.

O texto segue em se tratando da necessidade da abordagem que nega a intervenção intencional, supostamente diferenciada do padrão comum, questionando seus pressupostos e apresentado organicamente possibilidades de sua superação, a partir da crítica fundamentada dos seus papéis tradicionais por práticas mais igualitárias, ajustando assim frente à realidade das diferentes instituições sociais.

Em especial os educadores que não apreendem a idéia de que seu trabalho é de questionar o atual modelo de educação sexual enquadrado, e motivar os educandos para uma apropriação gratificante e responsável do seu mundo subjetivo e social.

Ao deixar correr a prática da desinformação, ao permitir a reprodução das apresentações fragmentárias de dados biológicos e curiosidades desconexas sobre sexo e sexualidade, ao compactuar com as vivências ansiosas marcadas pelo medo, está-se abandonado a possibilidade de construção de homens e mulheres mais plenos de seus afetos e apenas reprodutores do senso comum ao invés de cidadãos críticos e transformadores.

A continuidade de valores ditos ultrapassados não de permanecer caso não se faça presente a mobilização conjunta na busca pela mostra de uma consciência pensante visto as manifestações da sexualidade da criança ocorrerem em situações reais de existência.

Esperamos que educadores e pais compreendam que não é possível abordar a sexualidade da criança somente com as boas intenções do cotidiano, a importância da concepção emancipatória e as conseqüências de uma reflexão divergente do padrão comum requerem uma fundamentação científica para não cometermos avaliações pontuais calcadas no preconceito e na tradição patriarcal, de trágica herança e atualidade (Nunes, p. 129, 1999).

O que poderia ser tratado como uma educação sexual emancipatória teria que estar galgado num núcleo de educadores que estejam seguros em sua responsabilidade e capacidade de relacionar-se com o mundo da natureza e com os demais seres humanos de maneira singular e subjetiva.

Portanto, este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas, conforme descritas por Bodgan e Biklen (1994), com professoras do ensino fundamental e médio, que trabalham em escolas

do município de Jacarezinho. A entrevista foi aplicada a quatro (4) professores que atuam em escolas públicas estaduais.

Segundo os autores, nas entrevistas semi-estruturadas o sujeito (professores) é encorajado a falar sobre uma área de interesse. Apesar de ser considerada uma entrevista aberta, algumas questões nortearam a condução do estudo: 1ª) – Ao perceber na mídia uma excitação referente ao tema sexualidade (casais de homossexuais em novelas, passeatas gls², campanhas do Ministério da Saúde, postura do Papa frente ao segundo casamento) você como educador transpõem estas discussões para sua sala de aula? 2ª) - Frente à observação natural cometida pela sua profissão, você acredita ou não, que existiram mudanças de comportamento (linguagem, posicionamento social) dos seus alunos quando fora abordado na sala o tema sexualidade?

Nesse sentido, busca-se realizar uma pesquisa qualitativa, apoiada no referencial teórico sobre Formação de Professores e Sexualidade na Educação, cujo objetivo é ter conhecimento da visão que os professores têm sobre a sexualidade frente às distintas situações expostas no transcorrer do dia a dia e no seu envolvimento direto com os desafios apresentados pelo comportamento do alunado.

Através desse estudo, busca-se refletir também sobre como a Educação Sexual tem sido trabalhada no contexto escolar e se os professores em serviço estão preparados para trabalhar com esse tema da Educação no início desse novo século.

Fazem parte da pesquisa 4 professoras da Educação Infantil Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, que estão sendo designadas pelas letras P1, P2, P3 e P4, para se preservar a identidade de cada professor.

Como o objetivo desse trabalho é analisar o quanto, os professores em serviço estão preparados para trabalhar com a Educação Sexual e ter conhecimento da visão que eles têm sobre esse tema no contexto escolar. Frente a essa asseveração buscou-se questionar alguns profissionais da educação frente sua segurança perante o tema sexualidade. As questões e respostas foram transcritas integralmente.

QUESTIONÁRIO

² **GLS** sigla de gays, lésbicas e simpatizantes.

Ao perceber na mídia uma excitação referente ao tema sexualidade (casais de homossexuais em novelas, passeatas gls, campanhas do Ministério da Saúde, postura do Papa frente ao segundo casamento) você como educador transpõem estas discussões para sua sala de aula?

Frente à observação natural cometida pela sua profissão, você acredita ou não, que existiram mudanças de comportamento (linguagem, posicionamento social) dos seus alunos quando fora abordado na sala o tema sexualidade?

A primeira questão tem por finalidade perceber se o professor se sente seguro ou não para discutir o tema em questão. Já a segunda questão esta mais direcionada a transformação do contexto social em que trabalha. A negativa em ambas as questões demonstrará descaso ou negligencia frente à implantação dos PCN's.

Passaremos agora a apresentar as respostas dadas por cada professor aqui entrevistado. Vejamos:

P1

A professora P1 é professora de uma escola particular ensino fundamental I, II, e Médio e apresentou as seguintes respostas:

- a) *Não abordo, mas respondo de maneira tranqüila quando há questionamento por parte dos alunos.*
- b) *Observo que os alunos têm sim uma mudança de comportamento para melhor por uma grande parte dos alunos. Sugestão: palestras, vídeos, conversas, outros.*

P 2

A professora P2 trabalha em uma escola municipal ensino fundamental I e II.

- a) *Não. Penso ser cedo para tratar esse assunto tão diretamente na escola.*

- b) *Não. Porque hoje o comportamento das crianças já é mais natural diante da sexualidade por causa da mídia.*

P 3

A professora P3 trabalha em uma escola estadual ensino médio I, II e Médio.

- a) *Não, fico um tanto embaraçada com o assunto sexualidade.*
- b) *Pode ser que sim.*

P 4

P4 é professora em uma escola estadual ensino fundamental I, II e médio.

- a) *Eu não levo, mas acho importante.*
- b) *Acredito que sim, mas acho que precisamos nos preparar melhor porque o assunto é bastante complexo.*

Tal breve observação leva-nos a perceber a falta de habilitação e despreparo do professor. Tal situação somada a revelação dos meios de comunicação de massa, onde afirmam que a família também enfrenta um despreparo ou omissão frente ao assunto, temos assim o resultado final de uma desinformação, ou uma informação distorcida pelos alunos no que se refere à educação sexual.

“A escola sendo a instituição mais indicada pelas autoridades educacionais, pelos especialistas e pela sociedade em geral como sendo o campo fértil e ideal para se dar orientação sexual” (RIBEIRO, 1999, p. 31).

Aparentemente essa afirmativa se contradiz frente ao relato de incapacidade dos profissionais pesquisados. Tem-se assim primeiro uma necessidade de uma adequada preparação da comunidade escolar a fim de esta simplesmente não reproduza uma metodologia tradicional, a qual nos remeteria a uma verbalização de conhecimentos biológicos. A formação sexual obrigatoriamente deve ser ministrada

num aspecto progressista o qual garanta uma dinâmica eficaz à solidificação de um conhecimento teórico-prático.

O trabalho de envolvimento sociedade-escola-educação sexual não se iniciar pela reprodução teórico-científica das distinções entre o organismo masculino e feminino, muito menos na retomada do conceito da Criação Divina de Adão e Eva. Como exemplo elucidativo porque não começar pela exposição de uma fotografia de uma porta interna de um dos banheiros do colégio, do shopping ou da rodoviária.

Caberá ao profissional de educação permitir-se desbloquear os elementos quanto aos preconceitos, tabus, insegurança para tratar deste assunto junto aos alunos, à discussão em grupo torna-se primordial para se alcançar tal resultado favorável.

Tratando-se de um processo de educação que obrigatoriamente envolve a família dos educandos, a prática de reuniões entre professores, supervisores e coordenadores para tais discussões produzem um ambiente que inclusive atende aos pais e as necessidades destes no que remete ao posicionamento da instituição educacional frente ao decorrente tema.

A viabilização de intercâmbios de opiniões que gerem as opiniões particulares é o foco de trabalho em questão. Mediar a busca da verdade e não ensinar o certo e o errado é o procedimento que deve tomar o professor. Faz-se necessário salientar o que Suplicy registra em seus pensamentos a cerca da educação sexual:

“1. Prestar informações; 2. Estimular a discussão de questões e conflitos; 3. Ajudar o jovem a avaliar a força de seus próprios julgamentos morais e dos outros; 4. Promover um estilo de vida pessoal que imbua respeito e atitude responsável em relação ao outro; 5. Mostrar que o sexo é parte integral da vida de uma pessoa e está ligado ao desenvolvimento da personalidade com relacionamentos interpessoais e com a estrutura social.”

Não há como deixar de focalizar os conhecimentos de anatomia e fisiologia do corpo humano, mas deve-se tratar do desenvolvimento psicosssexual, da psicologia da adolescência, das DST's, das disfunções sexuais, tudo no intento de promover debates pesquisas, reflexões a respeito de temas como repressão sexual e transformações dos padrões sexuais.

Observações como da Secretaria de Educação de São Paulo já em 1979 apontavam que a este conteúdo, não deve ser dado um tratamento diferenciado visto o risco de promover um “artificialismo”.

Instituir dessa forma a referida educação promove uma ação exercida ou simulada de experiência dentro do quadro sócio-econômico-cultural o qual terá por fim a possibilidade da livre manifestação de diferentes pontos de vista, mediante os valores de cada educando.

No que remete a cerca de valores, Goldenberg (1998) na obra: Educação Sexual: uma proposta, um desafio; expressa a importância da neutralidade da instituição educacional, porém ressalta que o silêncio sobre determinados temas indica o não comprometimento com a transformação da ordem, fortalecendo assim prejuízos como a estagnação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aliado ao contexto de aprendizagem, existe um conjunto de perspectivas de significados adquiridos ao longo da vida particular e estes são trazidos à escola. Estas perspectivas são formadas por esquemas de significados, cujos principais elementos são os sentimentos que demonstram a forma como os sujeitos se percebem e percebem uns aos outros.

Aliando categorias como informação e sentimento o sujeito humano acaba por ter uma dinâmica diferenciada de aprendizagem, pois encarando situações variadas e apresentando sentimentos diferentes as suas necessidades de aprendizagem, cada aluno estimula-se por formas e conteúdos que satisfaçam suas perspectivas e motivações particulares.

O aprendizado se garante como um processo que se faz necessário uma interdisciplinaridade apoiada pelo profissional da psicopedagogia, visto que esta ação transcende a classificação formal e informal para uma concepção mais ampla, onde o aluno recebe grande quantidade de informações a cerca do assunto principalmente fora do ambiente escolar. Tal aspecto tem uma essência não premeditada nem planejada pelos sujeitos.

O emprego de uma literatura identificada com o perfil do educando favorece aos sujeitos de estudos desse tema uma aprendizagem por meio de reflexões como um processo de solução de problemas hipotéticos ou reais. Valorizando a ação sobre os esquemas de significados.

Tanto aos educandos como aos educadores se faz necessário uma atuação dos psicopedagogos a fim de que frente ao que fora visto que o processo de aprendizagem efetive uma ação que possibilite a reformulação do modo trabalhado da educação sexual.

A efetivação da prática de uma educação sexual que envolva os aspectos globais desta acrescerão definições saudáveis no cumprimento de seu papel social e transformações no agir e pensar a cerca de distintas características culturais. Tudo isso agregará valores na determinação do parecer singular da identidade do século XXI.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M.L.M de. A construção histórica da sexualidade.In: RIBEIRO, M. (org.) **O prazer e o pensar: orientação sexual para educadores e profissionais de saúde.** São Paulo: Gente, 1999. p.13-35.

Bossa, N. (1994). **A Psicopedagogia no Brasil:** contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: Mec/SEF, 1997.

COSTA, Ronaldo Pamplona. **Os onze sexos:** as múltiplas faces da sexualidade humana. São Paulo: Gente, 1994.

BRZEZINSKI, I. **Profissão Professor Identidade e Profissionalização docente.** Brasília: Plano, 2002.

FIGUERÓ, Mary N. D. **Educação sexual:** retomando uma proposta, um desafio. Londrina: UEL, 1996.

GOLDBERG, M. A. A. **Educação Sexual:** uma proposta - um desafio. São Paulo:Cortez, 1988.

LAPATE, Wagner. **Educando para a vida:** sexualidade e saúde. São Paulo: Sttima, s/d.

REIS, Giselle. V; RIBEIRO, Paulo R.M. José de Albuquerque: pioneiro da educação sexual no Brasil. p. (23-24).In: RIBEIRO, Paulo R.M; FIGUEIRÓ, Neide, D.(org.). **Anais do I Simpósio Paraná-São Paulo de sexualidade e educação sexual.** Araraquara-06 a 09 de abril de 2005.Faculdade de Ciências e Letras/UNESP.

RIBEIRO, Paulo R M. **Sexualidade e educação:** aproximações necessárias. São Paulo: Arte e Ciência, 2004.

RODRIGUES, Marina. **Sexualidade na sala de aula.** São Paulo: Gente, 1998.

SILVA, M.C.A. Formação e desenvolvimento da identidade sexual ou identidade de gênero.In: RIBEIRO, M.(org.) **O prazer e o pensar:** orientação sexual para

educadores e profissionais de saúde. São Paulo: Gente, 1999.p. 39-53.

SOUZA, Hália P. **Orientação sexual:** conscientização, necessidade, realidade. Curitiba: Juruá, 1999.

SUPLICY, Marta. **Papai, mamãe e eu:** agora você já pode conversar. São Paulo: FTD, 1990.

WEISS, M. **A avaliação e a instituição escolar,** in: avaliação psicopedagógica de crianças de 7 a 11 anos. Petrópolis: Vozes, 1997.