

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

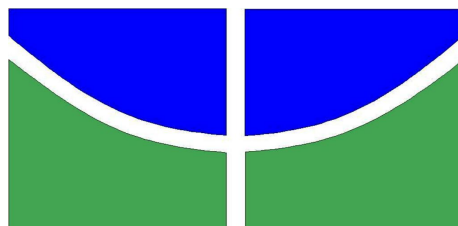
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL**

AYANNE CHRISTINE VIEIRA DOS SANTOS

BRASÍLIA - DF

2014



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL**

AYANNE CHRISTINE VIEIRA DOS SANTOS

Trabalho de conclusão de curso, apresentado como requisito para a obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia, submetido à comissão examinadora da Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília – UnB, sob a orientação da Professora Doutora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

BRASÍLIA – DF

2014

TERMO DE APROVAÇÃO

AYANNE CHRISTINE VIEIRA DOS SANTOS

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL

Trabalho de conclusão de curso, apresentado como requisito para a obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia, submetido à comissão examinadora da Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília – UnB, sob a orientação da Professora Doutora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira (Orientadora)
Universidade de Brasília – UnB

Prof. Dr. José Zuchiwschi (Avaliador)
Universidade de Brasília – UnB

Profa. Dra. Iracilda Pimentel Carvalho (Avaliadora)
Universidade de Brasília – UnB

Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa (Suplente)
Universidade de Brasília - UnB

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha mãe, que me apoiou, confiou em mim, acreditou na minha capacidade, em todas as minhas decisões e ajudou-me com muita paciência em todos os momentos da minha trajetória.

Ao meu irmão pelo apoio e por acreditar em mim, sempre me dando forças para continuar a trilhar o meu caminho.

Aos amigos, que acompanharam minha jornada ajudando nas dificuldades ao longo do curso e dando suporte e descontração nos momentos difíceis e alegres durante esses anos de vivência na universidade.

À minha orientadora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira, que foi mais que uma professora, acompanhando toda minha trajetória acadêmica, orientando os meus trabalhos de Iniciação Científica, projetos e sempre disposta a esclarecer dúvidas com a maior paciência.

À Universidade de Brasília, pelas experiências e oportunidades em ensino, pesquisa e extensão, favorecendo uma formação abrangente, necessária à profissão de educador e como sujeito no mundo.

Aos estudantes de graduação do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília que tornaram possível este trabalho.

Muito obrigada por tudo!

Por existirem inúmeras coisas fora da compreensão humana é que, frequentemente, utilizamos símbolos como representação de conceitos que não podemos definir ou compreender integralmente.

(Carl Gustav Jung)

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar as representações sociais dos estudantes do curso de pedagogia da Universidade de Brasília sobre a educação sexual. O estudo se apoia na Teoria das Representações Sociais, levando em consideração as linhas de investigação e os estudos relacionados ao tema. Logo, em seguida, analisamos alguns pontos importantes sobre as abordagens contemporâneas para educação sexual e pressupostos teóricos e políticos a favor de um currículo pós-críticos. Por fim, realizamos pesquisa de campo com 63 estudantes de graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília que consistiu na aplicação de um questionário de associação livre de palavras, analisado por meio do software Evoc (*Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations*). O resultado foi uma lista com quinhentos e sessenta e três evocações, sendo que destas cento e quarenta eram diferentes. Observa-se que as palavras “orientação”, “sexo”, “gravidez” e “DST” apareceram com o maior número de evocações. Para esta pesquisa com caráter exploratória, utilizou-se da abordagem qualitativa para interpretação das representações dos entrevistados em relação ao tema. A pesquisa demonstrou a quase totalidade dos estudantes para trabalhar a questão da sexualidade na escola mantem uma visão restrita e coerente com a abordagem para educação sexual biológico-higienista, também explicitado no aparecimento das palavras, com grande ocorrência, como “camisinha” e “prevenção”. Diante disso, este trabalho sugere uma reflexão acerca da formação dos interessados em atuar como professores da educação básica a atuar em um cenário que ofereça subsídios de uma educação sexual de respeito às diferenças no agir da prática docente.

Palavras-chave: Representações Sociais, Educação Sexual, Formação de Professores.

ABSTRACT

This study aims to analyze the social representations of student of pedagogy at the University of Brasilia on sex education. The study is based on the theory of social representations, taking consideration the areas of research and studies on this topic. Then, we discuss some important points on contemporary policy approaches in favor of a post-critical sex education program and theoretical assumptions. Finally, we conducted field research with 63 undergraduate students of the Faculty of Education at the University of Brasilia, which consisted of a combination of free speech questionnaire analyzed by the EVOC (Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations). The result is a list of 563 evocations and of these one hundred and forty were different. It is observed that the word "orientation", "gender", "pregnancy" and "DST" appeared with the greatest number of evocations. For this character exploratory research was used qualitative approach to the interpretation of representations of respondents to the theme. The Research has shown almost all students to work on the issue of sexuality in school maintains a strict and coherent vision with the biological approach to sex education officer also explained in appearance of high-frequency words like "condom" and "prevention". Thus, this work offers a reflection on the education of people interested in working as teachers of basic education to act in a scenario that provides grants for sex education in respect for differences include teaching practice.

Keywords: social representations, sex education, teacher training.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: QUEM AMA ESPERA 16

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Referência da disposição dos quadrantes para análise de evocação de palavras	28
Tabela 2: Elementos da representação social dos estudantes de pedagogia da Universidade de Brasília sobre educação sexual em função da frequência e ordem média de evocação	31

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO	iii
ABSTRACT	iv
APRESENTAÇÃO	1
PARTE 1: MEMORIAL EDUCATIVO E PERSPECTIVA PROFISSIONAL	3
Um caminho para um sonho chamado Universidade	3
Um novo caminho	7
PARTE 2: MONOGRAFIA	8
INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1: Teorias das Representações Sociais	10
CAPÍTULO 2: Abordagens contemporânea para educação sexual	15
CAPÍTULO 3: Pressupostos a favor de um currículo pós-crítico	23
CAPÍTULO 4: Metodologia	26
4.1. Pressupostos metodológicos e procedimentos de análise	26
4.2. Sujeitos participantes	29
CAPÍTULO 5: Análise e discussão dos dados	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
APÊNDICE A: Questionário	44
APÊNDICE B: Termo de consentimento livre e esclarecido	44
ANEXO A: Declaração do direitos sexuais	46

APRESENTAÇÃO

A Teoria das Representações Sociais é um dos campos de estudo da Psicologia Social que demonstra maiores possibilidades de pesquisa, além de ter grande inserção em várias áreas de conhecimento. Muitos são os fenômenos sociais atuais que podem ser estudados à luz desta teoria, logo, ela se mostra um campo de estudo fértil e com diversas vertentes investigativas. Neste sentido, este trabalho objetiva analisar as representações sociais dos estudantes do curso de pedagogia da Universidade de Brasília sobre educação sexual, tendo em vista que o estudo das representações sociais dos atores educacionais, em especial da formação inicial de professores, configura importante recurso para o entendimento das dinâmicas educacionais e as possíveis intervenções. Sendo assim, o presente trabalho conclusão de curso está estruturado assim:

Este trabalho está separada em duas partes. A primeira parte destina-se a explicar o percurso acadêmico percorrido da concluinte do curso de graduação que escreveu este documento. Em seguida, discursamos sobre os seus objetivos futuros após a formatura.

A segunda parte está separada em cinco capítulos. O primeiro capítulo, intitulado *Teoria das Representações Sociais*, objetiva-se explicar a teoria e o surgimento e difusão, fala de conceitos relacionados com essa ela, bem como de estudos com foco neste tema.

O capítulo dois, destina-se a mostrar as *Abordagens contemporâneas para educação sexual* e sua importância para a educação. Neste capítulo, apresentamos as oito abordagens que norteiam o pensamento brasileiro em relação a educação sexual.

Em seguida, no capítulo quatro, discursamos sobre o currículo crítico versus o currículo pós-crítico e a importância deste último para a educação sexual e a formação de professores.

O capítulo quatro explica a metodologia de pesquisa utilizada e os recursos instrumentos de investigação e de análise de dados propostos para o fenômeno aqui investigado. Neste capítulo relatamos os passos do estudo piloto que

realizamos, visando qualificar a pesquisa e verificar se de fato existem representações dos professores sobre o tema. É também nesta parte do trabalho que lucidaremos os instrumentos e recursos utilizados para alcançar os objetivos traçados no estudo em tela.

No capítulo cinco, visamos a analisar e discutir os resultados encontrados e sua pertinência para o presente estudo, à luz dos teóricos aqui apontados e tendo com premissa os objetivos desenhados inicialmente.

E por fim, apresentamos as considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos e apêndices como parte integrante deste trabalho de conclusão de curso.

PARTE 1: MEMORIAL EDUCATIVO E PERSPECTIVA PROFISSIONAL

O CAMINHO PARA UM SONHO CHAMADO UNIVERSIDADE

O presente memorial, além da função de ser parte integrante do conteúdo exigido para conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, terá também a função de informar a todos que o lerem, sobre a minha vida escolar e profissional enquanto estudante. Mostrará alguns dos meus passos e dificuldades para chegar ao final de um Curso Superior e assim proporcionar uma melhor compreensão da nova visão que se adquire na busca de informações de um profissional apto para ser atuante na mudança para um futuro educacional melhor.

Meu primeiro contato com a escola foi maravilhoso. Estudei numa pequena escola de Educação Infantil, chamada Gente Inocente, dos quatro anos aos seis. Em seguida, passei para a filial da própria escola com o nome de Eficaz. Não lembro muito da minha alfabetização, mas lembro que gostava de ir para a escola.

Aos 11 anos, mudei-me para a Asa Norte e fui estudar na Escola Classe da 102 Norte. Escola pública, onde o ambiente escolar era agradável, tinha uma boa biblioteca (habito de leitura que adquiri com a minha mãe e meu irmão, ávidos leitores), bons professores. Em resumo, tive uma boa educação e que trazem boas recordações, sentimentos e vontade de voltar para sala de aula como professora. O Ensino Médio, porém, me parecia sem propósito e apenas uma etapa que tinha que concluir. Mesmo não gostando desses anos, fui uma aluna exemplar e não perdi o gosto pelos estudos e pela leitura. Foi um período em que as bibliotecas das escolas e da minha casa eram boas companheiras. Enfim, desde que ingressei no Ensino Médio, no ano de 2003, na escola CEAN – Centro de Ensino Médio Asa Norte, também escola pública, sempre sonhei em estudar Universidade de Brasília, onde minha mãe trabalha desde 1995 e onde cresci e convive com este ambiente universitário.

No lugar de ambiente de socialização, estudo e diversão que a maioria das pessoas tem na escola, tive em outro ambiente escolar, a Escola de Música de Brasília. Anos de companhias, conhecimentos e experiências que guardo com muito carinho e que me ajudaram a ter um olhar mais sensível para o mundo e, principalmente, para as pessoas. A arte tem este poder de transformar a alma.

Ao terminar a última etapa da educação básica, o “terror” dos vestibulares apareceu na minha vida. Durante um ano e meio me dediquei aos vestibulares da UnB e, já um período de cansaço, optei por fazer o ENEM (que ainda não era obrigatório) para pleitear uma bolsa em alguma Instituição de Ensino Superior. Consegui um bom resultado. Assim, comecei o curso de Comunicação Social em um IES de nome respeitável em Brasília.

Foram dois anos de dedicação e sofrimento, não conhecia me adequar no curso, apesar de boas notas, também me frustrava não vivenciar as experiências que uma universidade federal poderia me oferecer. Longe de mim menosprezar o ambiente acadêmico que participava, só achava que deveria ser diferente. Agora, posso dizer que estava certa e que eu não errei que a vivência que esperava era necessária para minha formação profissional e, principalmente, pessoal.

Quando me inscrevi para o vestibular da UnB, procurei um curso que fosse o oposto da Publicidade e a Pedagogia me pareceu muito atrativa. Ser professora poderia suprir alguns ideais que eu tinha e, não vou mentir. Fiz o vestibular e para minha surpresa eu passei.

Entre na Universidade de Brasília, minha tão sonhada universidade, no segundo semestre de 2010. Agora, eu me sentia madura para experimentar e viver os meus próximos 4 anos de vida. E como foram e são bons!

Apesar de caloura, logo procurei algum Projeto de Extensão ou Programa de Iniciação Científica para participar. Rapidamente, consegui uma bolsa no projeto “Filosofia na Escola”, com o professor Tadeu Maia. Tive uma experiência boa neste projeto e foi a partir da convivência com esse professor que teve início o meu tema do meu trabalho nos anos seguintes de curso

Infelizmente, o professor Tadeu se retirou da Faculdade de Educação e me vi perdida e até mesmo órfã de um rumo nos Projetos Obrigatórios que deveria

começar a cursar em breve. Por indicação de uma amiga, me matriculei no projeto de “Representações Sociais e Subtividade” da professora Teresa Cristina, esta que venho a ser minha orientadora e amiga por três anos que sempre ofereceu sua ajuda, compreensão, dedicação e acima de tudo paciência durante toda a nossa jornada na graduação. Ao participar do Profeto 3 – Fase 1 com a professora Teresa, uma de suas orientandas de Iniciação Científica saiu do programa e me indicou para ocupar a vaga e concluir o projeto. E assim, tinha o meu começo no “Mundo das Pesquisas”. O primeiro ano de ProIC, apresentei um trabalho com o título “Representações Sociais dos professores da Educação Infantil sobre esta modalidade de ensino”, como o próprio nome já incita, este projeto visava investigar a formação de professores da Educação Infantil.

No ano seguinte, trouxe as inquietações adquiridas com a convivência já mencionada no projeto que participei com o professor Tadeu, neste período da extensão, ele me apresentou a um livro que gostei muito intitulado *Um Corpo Estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer* da autora Guacira Lopes Louro e também tinha lido uma entrevista provocativa do ator Guilherme Weber onde além de contar sua trajetória e discursava sobre *cultura underground*, esta última me chamou a atenção.

Então, o meu segundo projeto de pesquisa era investigar as “Representações Sociais do Sujeito *Queer* sobre seu autoconceito”, este projeto pretendeu investigar a relação da sexualidade com a constituição do seu autoconceito e a construção de uma identidade antropofágica de referências de uma *cultura underground* que nós jovens vivenciamos. Esta pesquisa teve foco em estudantes universitários de diversas manifestações identitárias e orientações sexuais.

No último programa que participei, eu já pensava em algum tema que estivesse relacionado aos meus dois projetos concluídos, com o meu curso de Pedagogia e minha formação como futura pedagoga que pudesse utilizar como o meu trabalho final do Projeto 5. Nesse momento, resolvi juntar a formação de professores, universitários e sexualidade para elaborar o projeto que resultou neste trabalho e em um relatório de pesquisa apresentado ao CNPq com o título de “Representações

Sociais dos saberes docentes e em formação a respeito da Educação Sexual: a questão da prática pedagógica”.

Como pode-se perceber, minha construção não se deu diretamente pelas disciplinas de Projeto, como ocorre com a maioria dos estudantes do curso. Portanto passando por toda essa jornada, com dificuldades e alegrias, com esperança de que tudo iria dá certo cheguei ao final dessa caminhada, com orgulho de ter conseguido realizar meu grande sonho de ser uma profissional da educação, por ter vivido ótimos anos na UnB.

Ao final, termino aqui meu memorial deixando escrito um pouco da minha história acadêmica e junto também um pouco da minha felicidade em dizer que hoje me graduando, mas que não pretendo parar por aqui, tenho a intenção de cursar um mestrado pois é o meu próximo sonho que pretendo realizar. Essa foi apenas uma das etapas que conseguir em meio a outras que pretendo. Pois acredito que ser professor é sonhar com o futuro que poderá ser modificado se o empenho para tal for realizado, mas para isso temos continuar sempre buscando, estudando, pesquisando para inovarmos nossos conhecimentos para nos tornarmos grandes mestres tanto na vida acadêmica, pessoal e também profissional.

UM NOVO COMEÇO

Minhas perspectivas são as melhores possíveis, sou uma otimista com o futuro. Mas, também sei que será com grande trabalho, foco, persistência que irei alcançar os objetivos que ainda não estão totalmente formados. Sei que pretendo continuar minha formação acadêmica na pós-graduação no mestrado e doutorado.

Foram três anos dedicados a pesquisa e gostei. Não será apenas um título para colocar na parede, no currículo ou na minha estante de livros. Mas, será um trabalho mais aprofundado que este que você acabou de ler, algo produzido por mim que pode fazer alguma diferença para algum aluno. Essa ideia me parece muito atrativa.

Concomitante ao mestrado e ao doutorado, pretendo ingressar no serviço público na área de educação. Não apenas como professor, mas em outras áreas que o pedagogo atua. Acho importante abrir as minha possibilidades e, o curso de graduação em Pedagogia que estou a concluir, me deu um preparo inicial para atuar em diversas áreas.

Por fim, aqui já entra perspectivas que ainda aparece apenas como um sonho e devaneios de papos com os amigos, pretendo abrir uma escola sem fins lucrativos com perspectivas de educação que almejo no meu ideal.

Uma vez, logo que entrei no curso, me falaram que sempre temos que pensar no mundo e no sujeito que queremos, e a melhor maneira que vejo em transformar o meu pensamento é com a educação. Se um dia está escola nascer, que ela mude, alegre e transforme seus estudantes em cidadão e sujeito que mudem para melhor o mundo.

PARTE 2: MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

Dentre as muitas mudanças que ocorreram no Brasil e no mundo, sem dúvida, assume grande importância aquelas ocorridas no padrão de exercício da sexualidade. Podemos dizer isso a julgar pelas consequências de muitas jovens que sofrem por suas orientações sexuais, distúrbios relacionadas ao corpo ou a gestações precoces, por exemplo. Também é relevante pensar o quanto a sexualidade, em todas as suas dimensões, é um fator importante para a construção do sujeito, já que é a nossa formação durante a infância que direciona a nossa vida na fase adulta.

No nosso século temos assistido a importantes mudanças no que se refere ao padrão de enfoque da sexualidade e dos comportamentos sexuais. Embora ainda haja muita repressão, mitos e concepções errôneas acerca da sexualidade, gradativamente, vem passando a ser melhor compreendida, deixando de ser exercida sem permissão social.

Na atualidade, admitimos que a sexualidade se manifesta desde o início da vida, acompanhando o desenvolvimento geral do indivíduo. O tema sexualidade, envolvendo crianças e jovens, remete a responsabilidade de sua educação para a escola como o principal agente que a sociedade usa para transmitir cultura, do modo de vida de uma geração para outra.

Acreditamos que seja necessário destacar a necessidade de definir um referencial teórico no trabalho de educação sexual afim de nortear as práticas docentes. Talvez, tal necessidade de definição teórica seja impensável para muitos, uma vez que há um entendimento de que o objeto da educação sexual é a Biologia. Que seus assuntos e conteúdos devem dizer sobre o conhecimento do corpo biológico e da prática do sexo seguro, culminando em temas como aparelho reprodutor masculino e feminino, puberdade, menstruação, doenças sexualmente transmissíveis, HIV e aids, gravidez na adolescência, virgindade, iniciação sexual. Queremos neste trabalho argumentar contra esse entendimento. Essas diferentes

representações acerca da educação sexual estão presentes e/ou repercutem no universo pedagógico. Elas devem ser vistas como discursos que apontam para possíveis lógicas nos seus enunciados e constroem determinados conhecimentos.

A educação sexual contemporânea explicita essas múltiplas formas de organização de enunciados constitutivos de seu objeto pedagógico num processo que não é homogêneo. Ao contrário, ele é marcado por rupturas, por divergências por discordâncias teóricas e políticas, assim como é possível verificar, entre as abordagens para educação sexual, interfaces de articulações e convergências.

Diante da relevância do tema, o presente estudo teve como problema o seguinte: como a educação sexual é representada pelos estudantes do curso de graduação em Pedagogia da Universidade de Brasília?

A partir do objetivo central, surgem os objetivos específicos que delimitaram o objeto de pesquisa deste trabalho, são eles: a) identificar os estudantes dos cursos de licenciatura plena em pedagogia para analisar os seus saberes em relação a educação sexual; b) investigar as representações sociais deste grupo sobre o ensino e conhecimentos em relação a educação sexual; c) discutir os dados encontrados à luz da Teoria das Representações Sociais, as abordagens contemporâneas para educação sexual e os pressupostos teóricos e políticos de uma educação sexual de respeito às diferenças.

Portanto, esta pesquisa teve como premissa provocar discussões e reflexões sobre a formação de professores e seus saberes sobre a educação sexual. Pois, debruçar o olhar teórico sobre essas abordagens tem uma grande implicação educativa e política para o trabalho docente. Entendemos que cada uma delas pressupõe uma concepção de educação, um entendimento de sexualidade e de vida sexual humana, um entendimento de valores morais e éticos de vida em sociedade, um entendimento de direitos e sobretudo, cada uma das abordagens pelo docente define a sua prática pedagógica e o seu perfil de professor que pensará, planejará e desenvolverá a educação sexual.

CAPÍTULO 1: Teoria das Representações Sociais

No mundo que os indivíduos se relacionam, se comunicam, se organizam e estabelecem as suas vivências. A comunicação entre a sociedade e sua busca incessante pelo novo, pelo descoberto e pelo adquirido constrói inúmeras variantes simbólicas e representativas para a sociedade e com a sociedade. Todo momento, essa realidade de possibilidades está em constante dinâmica de transformação em algo cristalizado e ancorado.

Nesse sentido, pode-se afirmar que:

Representação social é o meio pelo qual os seres humanos representam objetos e seu mundo. Ferramenta de pensamento, é também uma placa giratória: entre o indivíduo e o grupo, entre o material e o ideal. É por isso que o conceito está na encruzilhada de várias disciplinas: A psicologia social, onde foi definida (Moscovici, 1961), mas também, a psicologia e a sociologia, de onde vieram suas pré-noções: representação coletiva em Durkheim (1912), complexo em Freud (1899/1900), e agora as ciências cognitivas. (LAHLOU, 2011, p. 66)

O senso comum representado configura uma relação que ao se confrontar dá novos significados e expressões simbólicas para determinada palavra, atos, maneiras de agir e pensar, tornar-se assim um verdadeiro conhecimento social. Estas representações são fenômenos que estão ligados com uma forma particular de compreender a realidade e de se comunicar, gerar um tipo de conhecimento específico sobre a realidade.

Segundo Moscovi (2003), as representações estão principalmente relacionadas com o estudo das simbologias sociais, ou seja, estudo de trocas em nosso meio e das relações interpessoais e de como isso influencia na construção do conhecimento.

Esta teoria que surgiu em 1961, com a obra de Serge Moscovici *A Representação Social da Psicanálise*, tem como pressuposto investigar como são partilhados os conhecimentos e de que modo um conhecimento científico se transforma em um saber prático, numa teoria do senso comum. Sua tese é a de que as tentativas de explicação do mundo e dos objetos sociais constituem-se como representações sociais. Essas se revelam nas falas e ações dos indivíduos.

As Representações Sociais têm por finalidade tornar familiar algo não-familiar, categorizando e nomeando novos acontecimentos, com os quais não se teve contato anteriormente, possibilitando, assim, a compreensão e o uso à partir de ideias, valores e teorias já preexistentes e internalizadas pelos indivíduos e aceitos pela sociedade.

No dizeres de Jodelet (2001) a representação social é "uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático". Esta autora traz uma das definições de representações sociais como:

[...] é um conhecimento, socialmente elaborado e partilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber do senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico (JODELET, 2001, p.22).

Com a definição de Jodelet (2001), percebe-se que as representações sociais têm por objetivo o estudo dos conhecimentos que são socialmente elaborados, e que fazem parte das vivências, crenças e percepções de um determinado grupo, ou seja, representar não significa reproduzir ou duplicar, significa muito mais que isso, significa reconstruir. Representar é, portanto, participar dialeticamente da construção da sociedade e de si.

Existem alguns conceitos desenvolvidos pelos teóricos que estudam e pesquisam a Teoria das Representações Sociais que dão à teoria a consistência e inteligibilidade indispensáveis para sua aplicabilidade científica. Entre eles, dois são fundamentais para o entendimento das representações sociais e foram criados pelo próprio autor da teoria – Serge Moscovici. São eles os conceitos de ancoragem e objetivação, esses dois conceitos são especialmente importantes, pois ajudam a explicar como as representações sociais são constituídas e como constroem o pensamento de um grupo.

Ancorar, para esta teoria, é falar algo a nós que seja estranho e classificar em seguida. É impossível classificar sem dar nomes e seu objetivo principal é facilitar a interpretação, a compreensão de intenções e motivos subjacentes. Assim, representações são sempre modificadas e adquirem uma nova existência.

Moscovici (2003) mostra que o processo de ancoragem possibilita que caracterizemos objetos e pessoas para que possam ser enquadrados em categorias consideradas mais apropriadas e com as quais temos familiaridade:

Ancoragem é, pois classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome, são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras. Nós experimentamos uma resistência, um distanciamento, quando não somos capazes de avaliar algo, de descrevê-lo a nós mesmos ou a outras pessoas. O primeiro passo para superar essa resistência, em direção à conciliação de um objeto ou pessoa, acontece quando nós somos capazes de colocar esse objeto ou pessoas em uma determinada categoria, rotulá-lo com um nome conhecido (MOSCIVICI, 2003, p. 61-62).

Pelo processo de ancoragem, como nos diz Trindade et al (2011), é possível entender como se atribui significado ao objeto representado, como a representação é usada como sistema de interpretação do mundo e como essa representação vai se adaptar a sistemas de pensamento preexistentes, além de possibilitar a compreensão das transformações que tal representação exercerá neste sistema.

A objetivação, por sua vez, é reproduzir um conceito e transformar numa imagem. Objetivar é, pois, o processo pelo qual certas informações são privilegiadas em detrimento de outras, simplificando-as, dissociando-as de seu contexto original de produção, e trazendo-as para o contexto imagético do sujeito ou do grupo. É este processo que possibilita “[...] transformar o que é abstrato, complexo, ou novo em imagem concreta e significativa, apoiando-se em concepções que nos são familiares” (TRINDADE et al., 2011, p.110).

A ancoragem e objetivação são maneiras de lidar com a memória, enquanto uma trás a memória e ativa-a, a outra a reproduz. Esses dois princípios nos permite analisar de forma incisiva a construção de uma representação social e transformá-la de um conhecimento do senso comum em um saber científico.

A Teoria das Representações Sociais já está de certa maneira consolidada no meio acadêmico e conforme Sá (1998) desdobra-se em pelo menos três abordagens: a primeira é uma continuidade da obra original, tem um viés antropológico e tem sido mais difundida por Denise Jodelet; a segunda, através de Willem Doise, centra-se nas condições de produção e circulação das representações

sociais e a terceira abordagem é representada por Jean Claude Abric, que dá ênfase a dimensão cognitivo-estrutural conhecida como Teoria do Núcleo Central.

A Teoria do Núcleo Central (TNC) foi proposta por Jean Claude Abric (2005), no ano de 1976. O autor sustenta a hipótese de que toda representação social está organizada em torno de um núcleo central e um sistema periférico.

O núcleo central está relacionado à memória coletiva dando significação, consistência e permanência à representação sendo, portanto, estável e resistente a mudanças. Esse núcleo seria composto pelos elementos estáveis ou mais permanentes da representação social, sendo estes de natureza normativa e funcional. Os aspectos funcionais estão ligados à natureza do objeto representado e os normativos dizem respeito aos valores e normas sociais pertencentes ao meio social do grupo. O sistema periférico é responsável pela atualização e contextualização da representação. Para Flament (apud ABRIC, 2005, p. 27), a periferia de uma representação social é considerada um "para-choque" entre a realidade e um núcleo central que não muda facilmente.

Conforme Abric (2005), a Teoria do Núcleo Central é uma representação social que constitui-se como um conjunto organizado e estruturado de informações, crenças, opiniões e atitudes, composta de dois subsistemas - o central e o periférico -, que funcionam exatamente como uma entidade, onde cada parte tem um papel específico e complementar.

A Teoria das Representações Sociais designa uma forma de pensamento social. As representações sociais constituem modalidade de pensamento prático orientado para a comunicação, a compreensão e o domínio do contexto social, material e ideal. Cada indivíduo elabora e lança mão de Representações Sociais de algo que tem relação com o grupo ao qual pertence. Não se trata de opiniões sobre o objeto de representação ou imagens, estas representações explicitam como um grupo se relaciona com um dado objeto social, servem de guia de ação, orientam a comunicação e a relação com o mundo e os outros.

Esta teoria oferece referências para interpretação da realidade e favorecem a construção de valores, necessidades, interesses de um mesmo grupo. A atividade de conhecer não é mera cópia ou reprodução; as representações determinam comportamentos e práticas que orientam para a ação e para as

relações sociais.

Portanto, as Representações Sociais são, portanto, são uma modalidade de conhecimento cuja função é elaborar comportamentos e a comunicação entre indivíduos no cotidiano. Funciona como um pré-decodificador da realidade, permitindo fazer antecipações e levantar expectativas. Se concordarmos com Moscovici (2003) que uma representação social é uma “preparação para a ação” (MOSCOVICI, 2003, p. 201), ela o é, sobretudo na medida em que remodela e reconstitui os elementos de meio ambiente em que o comportamento deve ter lugar.

CAPÍTULO 2: ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS PARA EDUCAÇÃO SEXUAL

O nosso estudo optou por utilizar a apresentação da autora Jimena Furlani (2011), que buscou organizar a educação sexual contemporânea, sobretudo as abordagens vistas no Brasil, a partir de oito abordagens: a abordagem biológica-higienista, a abordagem moral-tradicionista, a abordagem terapêutica, a abordagem religioso-racial, a abordagem dos direitos humanos, a abordagem dos direitos sexuais, a abordagem emancipatória e a abordagem *queer*.

A primeira abordagem proposta por Furlani (2011) é a da educação sexual biológica-higienista que confere ênfase na biologia essencialista - baseada no determinismo biológico. Marcada pela centralidade ao ensino na promoção da saúde, reprodução humana, DSTs, gravidez indesejada, planejamento familiar, etc, em que diferenças entre homens e mulheres seriam decorrentes dos atributos corporais, o que contribui para o machismo, sexismo, homofobia, misoginia e implica também em um currículo limitado e reducionista.

A autora destaca que duas representações comuns que devem ser problematizadas e questionada na escola e na formação de professores quando consideramos os efeitos desta abordagem: 1) que a educação sexual deve ser dirigida apenas à a adolescência, pois, neste contexto a iniciação sexual é a algo que considerado normal pra esta faixa etária; 2) que desenvolver trabalho de educação sexual na infância estaria incentivando as crianças a prática sexual (FURLANI, 2011, p.16). Estes pensamentos afirmam o pensamento que a sexualidade não existe no contexto infantil e que apenas o genital que representa o universo da sexualidade.

Outro ponto relevante desta abordagem pode ser evidenciada nas práticas educativas, em especial a prevenção a aids e a gravidez precoce, que “[...] temos que prestar atenção se o cuidado com a manutenção da saúde não está sendo feito de modo a rodear o exercício da sexualidade de uma aura de perigo e doença” (LOURO, 2004, p. 140).

Segundo Furlani (2011), a crítica maior em relação abordagem biológica não reside em sua presença, mas por enfatizar nas práticas educativas a

prevenção das DSTs, HIV/Aids o que está cerceando o exercício ligado a uma educação sexual que não esteja atrelada ao perigo e doenças. O questionamento maior está no modo como é ensinado e não no conteúdo em si.

A abordagem da educação sexual religiosa radical caracterizada pela autora como um apego às interpretações literais da bíblia, discurso religioso que é usado como “verdade incontestável” acerca da sexualidade “normal”, que regula a vida sexual dos jovens e dos casais, pregando a castidade. O sexo é algo a ser feito com o intuito de reprodução e práticas homoafetivas são consideradas como pecado.

Tais questões também são apontadas por Furlani (2011) salientando que no Brasil há uma forte atuação tanto das igrejas evangélicas como de algumas vertentes que apelam para o fundamentalismo católico. As discussões em torno da sexualidade são um ponto comum entre as diversas religiões, sempre no intuito de estabelecer regras e controle sobre a sexualidade, com maior intensidade nos jovens, mas não unicamente. Alguns exemplos podem ser observados nos slogans de igrejas.



Figura 1: QUEM AMA ESPERA

Fonte: <http://tratandodocoracao.blogspot.com.br>

Somando a essa abordagem, a religiosa radical, outra abordagem descrita por Furlani (2011), é a da educação sexual moral tradicionalista, atrelada a princípios da moral tradicional e que tem como principal lema a abstinência sexual, pregando-se a completa privação de relações sexuais como o único jeito de prevenção das DSTs, HIV/Aids e gravidez na adolescência.

A família, nessa abordagem, seria a principal responsável pela educação sexual. A privação de informação é uma das suas consequências, pois não discute com os jovens os métodos de prevenção, e estimula a discriminação baseada no sexo, orientação sexual, estado civil.

A autora, Furlani (2011), diz que essa abordagem prega que é de competência da família a educação sexual, estando também baseada no desencorajamento do controle reprodutivo, por meio de métodos contraceptivos e permeada fortemente pela homofobia.

Tanto nesta abordagem como no anterior, a família tem um papel importante, seja quando se faz ausente ou presente, pois influencia no andamento das atividades escolares, particularmente no que se refere à implementação ou continuidade de ações referentes à educação sexual.

A próxima abordagem descrita por Furlani (2011) é a abordagem da educação sexual terapêutica voltada ao caráter psicológico do sujeito. Essa busca “causas” explicativas para as vivências sexuais consideradas “anormais” ou para “problemas sexuais” prometendo a “cura”. Apresentam conclusões simplistas e imediatistas, genéricas e universais para os fenômenos da vida sexual e as manifestações de sexualidade são vistas como problemática ao indivíduo ofertando uma espécie de cura ao problema.

A autora observa que a homossexualidade é a maior preocupação dessa abordagem, sendo os meninos os que mais sofrem discriminação. Por meio tanto de métodos terapêuticos voltados a psicologia como em religiões é evocado uma possível cura a esses sujeitos.

Essas abordagens - religiosa radical, moral tradicional, terapêutica - encontram-se no mesmo viés de discussão que o autor coloca, pois são marcantes os traços de regulação que apresentam, e que “historicamente somos herdeiros da tradição absolutista. Ela supõe que as forças perturbadoras do sexo podem ser controladas por uma moralidade muito cristalinamente definida, uma moralidade inscrita em instituições sociais: o casamento, a heterossexualidade, a vida familiar e a monogamia” (WEEKS, 2001, p.75).

Nessas abordagens os sujeitos homossexuais são vistos como anormais, desviantes ou possuídos. A ênfase que se dá nelas é atribuída ao indivíduo como

problemático, portanto esse deve ter um tratamento individual que leva ao preconceito e a discriminação. Ações desenvolvidas no contexto escolar revelam-se particularmente perigosas para os sujeitos inseridos nesse processos sejam eles alunos, professores enfim toda comunidade escolar, pois muitas vezes revelam discriminação e intolerância.¹

A abordagem da educação sexual *queer*, descrita por Furlani (2011) deriva de uma corrente teórica ligada a um grupo de intelectuais que passa a utilizar o termo por volta dos anos 1990, para descrever suas perspectivas teóricas.

O termo *Queer* pode ser traduzido por estranho, talvez ridículo, excêntrico, raro. A expressão também é usada para nomear de forma pejorativa homens e mulheres homossexuais. Conforme descreve Louro (2004), esse termo, como toda a sua carga de estranheza, foi assumido por uma vertente dos movimentos homossexuais para caracterizar uma postura de contestação. Para esse grupo, queer significa colocar-se contra a normalização.

Queer é tudo isso: é estranho, raro, esquisito. *Queer* é, também, o sujeito de sexualidade desviante – homossexuais, bissexuais, transexuais, travesti, *drags*. É o excêntrico que não deseja ser 'integrado' e muito menos 'tolerado'. *Queer* é um jeito de pensar e de ser que não aspira o centro (*sic*) nem o quer como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambigüidade, do “entre lugares” do indecível. *Queer* é um corpo estranho que incomoda, perturba, provoca, fascina. (LOURO, 2004, p. 7-8)

A política queer está estreitamente articulada à produção de um grupo de intelectuais que, na década de 1990, passa a usar o termo para descrever sua perspectiva teórica. Esse grupo imagina o social como texto a ser interpretado e criticado com o propósito de contestar conhecimentos e hierarquias sociais

¹ Vale Lembrar que a homossexualidade deixou de ser considerada uma doença desde a década de 70 e em 1990 a Organização Mundial da Saúde (OMS) retirou-a da lista de doenças mentais, nesse episódio o radical “ismo”, terminologia comumente usada para designar doenças, foi substituído pelo “lidade”.

dominantes. Esses estudos inauguraram uma nova fase das pesquisas na área da sexualidade, tendo forte influência da construção discursiva das sexualidades, exposta pelo filósofo francês Michel Foucault.

A teoria *queer* pode ser vinculada às vertentes de pensamento que, ao longo do século XX, problematizaram noções clássicas de sujeito e identidade. Como destaca Jagose (1996), o crescimento dos estudos *gays* e *lésbicas* já existia na academia americana por volta de 1985, mas foi, a partir de 1992, que emergiu larga produção *queer*. O texto de Kosofsky Sedgwick, *Epistemology of the closet*, de 1990, é considerado o texto fundador, embora a teoria tenha começado já na década de 80 a se formar com uma série de conferências acadêmicas.

De acordo com Jagose (1996), *queer* é uma categoria em processo de formação, uma zona de possibilidades que emergiu paralelamente ao desenvolvimento e à consolidação dos estudos *gays* e *lésbicos* em universidades americanas. O *queer*, segundo a mesma autora, localiza e explora incoerências da heterossexualidade compulsória, demonstrando a impossibilidade de uma sexualidade “natural”, que traz questões aparentemente não problemáticas como os termos “homem” e “mulher”.

Segundo os teóricos e as teóricas *queer*, é necessário empreender mudanças epistemológicas que rompam com lógicas binárias: hierarquia, classificação, denominação e exclusão. Conforme escreve Louro, o *queer* representa uma resposta de uma geração mais jovem à institucionalização que há por trás dos termos *gay* e *lésbica*, numa posição anti-separatista e anti-assimilacionista, afirmadora das diversidades. O *queer* representa uma categoria mais flexível e transversal, ainda que problemática e provisória, que inclui bissexuais, transsexuais, heterossexuais e anti-homofóbicos.

Portanto, a teoria *queer* sugere uma reviravolta epistemológica ao propor novas formas de pensar a cultura, conhecimento, poder e educação. A partir de um movimento que remete ao estranho e ao excêntrico, pergunta-se como romper com a lógica do binarismo? Como traduzir a teoria *queer* para a prática da pesquisa?

A abordagem *queer* se distingue das outras ao se voltar para o processo de produção de diferenças, ao trabalhar com as instabilidades e as precariedades das identidades. Quando se dirige aos processos que produzem as diferenças, a

educação passa a exigir uma leitura política de disputas, negociações e conflitos constitutivos de onde os sujeitos estão. Analisar as estratégias que são mobilizadas coletiva e individualmente para recuperar uma suposta estabilidade da identidade padrão.

Esta abordagem, apesar do difícil enquadramento epistemológico mesmo numa pedagogia que se propõe não ser normativa, inspiram um pensar que está em constante movimento de interrogação da naturalização das coisas e tão importante nos contextos da educação. Trata-se da liberdade necessária a qualquer projeto políticos que se proponha a ser radical. Usar a abordagem *queer* leva uma escolha ao mesmo tempo política e teórica, já que essa perspectiva um novo jeito de conhecer. Entende-se que é preciso ir além das convenções para extinguir novas possibilidades.

Ao propor esse posicionamento para a educação considera-se que não há identidades fixas evidenciadas como normais, pois rejeita qualquer forma de normatividade recusando significados que carreguem consigo estereótipos. Assim identidades dos sujeitos sexuais e de gênero seriam inseridas no ambiente educacional sem julgamentos.

Ao não eleger categorias ela vai além do conhecimento adquirido e propõe a construção de uma nova forma de olhar para as dimensões da sexualidade, abandonando o modelo binário, homem e mulher e a heteronormatividade. “Nesse sentido parece-me que talvez o primeiro aspecto de uma pedagogia *queer* escolar consista na crítica desconstrutiva da educação dominante que apresenta a heterossexualidade como identidade hegemônica, compulsória e incontestável.” (FURLANI, 2011, p. 40)

O reconhecimento da principal representante da teoria *queer* no Brasil Guacira Lopes Louro de que essa abordagem causa certo desconforto referente à sua aceitação, pois questiona modelos pré estabelecidos de sexualidade e desestabiliza conceitos já enraizados. Segundo Louro (2004) a teoria *queer* pretende que sejam feitas rupturas epistemológicas. Os teóricos desejam provocar outros jeitos de conhecer e outros alvos do conhecimento. A perspectiva *queer* só é compreendida se colocada dentro de um quadro mais amplo do pós-estruturalismo (LOURO, 2004, p. 38-40).

A abordagem da educação sexual emancipatória prevê os meios para que os sujeitos criem seus próprios mecanismos emancipatórios, atrelado ao conhecimento do “eu” e ao esclarecimento - consciência - que remeterá à liberdade de escolha, adotando ainda a Declaração dos Direitos Sexuais (anexo A) como um caminho eficaz.

Essa abordagem deriva da corrente de pensamento histórico-crítica que tem como inspiração o marxismo, cujos principais representantes são:

“[...] no Brasil são Dermeval SAVIANE (1943-), Moacir GODOTTI (1941-) Paulo FREIRE (1921-1997) [...]. Essa corrente de pensamento foi muito importante, pois “no Brasil a teoria crítica buscou resgatar a concepção materialista da história (transformar a realidade e as mentalidades) utilizando, para isso a dimensão cultural” (FURLANI, 2011, p.44).

A teoria crítica, como nos diz Silva (2005), deixou um grande legado para a educação que é de considerar os poderes econômicos como forma de dominação de classe, situando algumas formas de dominação mais perigosas e intensas do que outras.

A abordagem da educação sexual dos Direitos Humanos problematiza, explicita e tenta desconstruir representações negativas socialmente impostas aos sujeitos e identidades excluídas por classe, raça/etnia, sexo, gênero, sexualidade, orientação sexual, regionalidade. Vinculada a Declaração Universal dos Direitos Humanos assume comprometimento político por uma sociedade melhor, com menos desigualdade.

A abordagem da educação sexual dos Direitos Sexuais vê a sexualidade como parte integral de todo ser humano e os Direitos Sexuais são Direitos Humanos fundamentais baseados na liberdade, dignidade e igualdade de todos. Estão contidos dentro dele: direito à liberdade sexual; à autonomia sexual, integridade sexual e a segurança do corpo sexual; privacidade sexual; justiça sexual; prazer sexual; a expressão sexual emocional; a livre parceria; fazer escolhas reprodutivas livres e responsáveis; informação baseada na informação científica; educação

sexual integral; atenção à saúde sexual. Essa abordagem ainda apresenta as causas dos Direitos Sexuais das mulheres (anexo A), que traz a questão do gênero para a discussão, dos LGBTs que tentam alterar o contexto social que promove a exclusão e da infância e adolescência.

As abordagens referentes aos Direitos Humanos, aos direitos Sexuais e a emancipatória representam uma postura diferente frente à educação sexual na escola, pois ambas adotam a liberdade de escolha dos sujeitos, bem como seus limites visando o melhor convívio em sociedade.

Em relação à educação sexual podem ser consideradas como um campo não apenas de produção ou reprodução, mas de contestação e resistência articuladas com políticas públicas que visem minimizar e combater desigualdades sociais.

Portanto, as oito abordagens embora colocadas separadamente podem em diversas situações estar entrelaçadas e assumir posicionamentos ora de uma ora de outra dependendo da circunstância, embora cada uma tenha sua própria forma de concepção. Olhar para esse cenário de educação sexual nos remete a um ambiente que de alguma maneira lida com a sexualidade e suas diversas abordagens, às vezes em caráter reprodutor de antigas tradições, em outros momentos com abordagens mais recentes e de caráter mais compreensivo.

Podemos perceber que a preocupação com a educação sexual existe e sempre existiu de acordo com as necessidades do momento e da época, contudo a sexualidade no ambiente escolar ainda enfrenta tabus e resistências que tem origens bem enraizadas e ela caminha a passos curtos quando pensamos em uma educação que contemple os vários sujeitos, tendo muito que avançar no ambiente escolar, pois ainda há um processo muito forte dentro da escola de reprodução de modelos autoritários e preconceituosos o que contribuiu para que questões referentes as relações de gênero continuem naturalizadas e a sexualidade institucionalizada.

CAPÍTULO 3: Pressupostos teóricos e políticos a favor de um currículo pós-crítico

O contexto das teorizações educacionais estão marcadas fortemente pela análise crítica social a partir de referenciais marxistas. A obra de Karl Marx (1818-1883) mudou drasticamente as opiniões sobre a sociedade humana, causando grande impacto nos pensamentos social e político contemporâneos. O marxismo, também conhecido como materialismo histórico, materialismo dialético ou socialismo científico, desenvolveu-se a partir de uma crítica à tradição racionalista. Para Marx, a análise social apenas no plano das ideias, do espírito e da consciência humana não era suficientemente crítica para explicar a sociedade e as relações humanas. Para o marxismo, “a verdadeira origem dessas ideias estaria na base material da sociedade, em sua estrutura econômica e nas relações de produção que esta mantêm” (JAPIASSU; MARCONDES, 1990, p. 12).

A Teoria Crítica da Sociedade, da Escola de Frankfurt, desenvolveu uma revisão dos pensamento marxista. Essa escola reforçou a ideia de que a “a finalidade da Teoria Crítica é emancipação e o esclarecimento. Ela busca tornar os agentes de coerção ocultas, libertando-os; com isso, os deixa em condições de determinar onde se encontram seus verdadeiros interesses” (GEUSS, 1988, p.91). A Teoria Crítica da Sociedade foi considerada uma das distintas correntes oriundas das diversas interpretações do marxismo e muito presente no campo de formação de professores por ser tão presente nas Ciências Humanas e nas Ciências Pedagógicas. No entanto, o enfoque cultural não foi tratada de maneira aprofundada pois Marx enfatizou excessivamente o aspecto econômico, sobretudo no momento histórico de sua formação, quando definiu como base a discussão das forças industriais de produção e a crítica da sociedade capitalista de consumo.

Sem dúvida, o marxismo teve (e tem) grandes contribuições na análise social e foi (é) uma teoria impactante em diversos fenômenos sociais. Contudo, para a educação sexual as teorias críticas apresentam significativas limitações teóricas e, conseqüentemente, políticas. Um dessas limitações concerne no entendimento de que o poder opressor é central – o capitalismo; e que os conflitos desapareceriam da

sociedade caso não houvesse divisão de classe. Há duas questões nesse entendimento merecedoras de atenção: refere-se ao modo de entender a constituição dos sujeitos sociais, e a segunda, a compreensão do poder.

O pós-estruturalismo, um pensamento pós-crítico, é a forma particular de teorização cultural que faz a crítica do sujeito centrado, autônomo e universal; aquele sujeito que, ao longo da história, teve o reconhecimento, a representação positiva e o privilegiado: homem, branco, ocidental, cristão, burguês, masculino, heterossexual.

As teorizações marxistas viam as pessoas apenas como sujeitos de classe social. Para Marx, esse era o marcador da condição humana que definia as experiências dos sujeitos, seus processos de opressão, sua condição de desigualdades e seu grau de hierarquia na vida em sociedade. Esse olhar, a partir de uma tradição marxista de análise social tem sido responsável pelo apego de muitos profissionais da educação em depositar sobre a “classe social” o principal aspecto que caracteriza o sujeito.

A teorizações pós-críticas vão a partir do entendimento de que os sujeitos são interpelado por identidades, ou seja, cada pessoa apresenta distintos e múltiplos aspectos identitários. Essas identidades são construídas nos processos que instituem a diferença. Não são apenas sujeitos de alguma classe e, para muitos, não é a posição econômica o fator determinante para a existência, a privação social, das circunstâncias de exclusão ou reconhecimento social, etc.

Para as teorias pós-críticas, que se baseiam em Michel Foucault (1997), o poder apresenta um domínio de relações e estratégias entre indivíduos ou grupos – relações que tem como questão central a conduta do outro ou dos outros e que podem recorrer a técnicas e procedimentos diversos, dependendo quadros institucionais em que ele se envolva, dos grupos sociais ou épocas.

Foucault (1997) reconhece o poder central e totalizador do Estado, mas chama a atenção para as formas de sujeição (assujeitamento) que interpelam as pessoas pelas relações de dominação “[...] força de produção, luta de classe e estruturas ideológicas que determinam a forma de subjetividade” (FOUCAULT, 1997, p. 136). Para ele, o mais importante são as relações de poder que se estabelecem entre os indivíduos. Ele chama de “poder disciplinar” aquele que aciona

uma série de procedimentos e mecanismo que interferem na vida das pessoas, não para aniquilá-las ou destruí-las, mas para disciplinar os corpos e as mentes.

O entendimento de poder, em Foucault, portanto, é oposto ao entendimento marxista. O poder não é algo que se possui ou que está fixo, tampouco emana de um centro, como o Estado ou o capitalismo. O poder é resultante de relações, é móvel e fluido, está em toda parte.

A educação sexual que buscamos apresentar neste trabalho entende que as diferenças individuais, não expressam apenas sua condição econômica. São marcadores sociais distintos que constituem os sujeitos da educação e podem ter como referência sua condição física, seu gênero, sua etnia, sua origem social, sua religião, seu estado civil, etc.

A escola de hoje não pode, apenas, querer transmitir os conhecimentos sistematizados, historicamente pela sociedade, pois, esses conhecimentos forma construídos em relações de desigualdades de poder, eles, certamente, não incluem todos os sujeitos humanos nem são conhecimentos representativos de todas as identidades culturais.

A escola precisa incluir na sua agenda a multiplicidade cultural , os saberes populares advindo de movimentos sociais e os saberes advindos das experiências subjetiva dos sujeitos. A educação sexual deve considerar a diferença como produtividade para a vida social e por isso sua importância para formação docente, visando um olhar para perspectiva pós-crítica e, também, a importância de ouvir esses os futuros docentes, como proposto neste estudo ao utilizar a Teoria das Representações Sociais.

CAPÍTULO 4: METODOLOGIA

A metodologia é parte fundamental do projeto de pesquisa. Ela se relaciona estreitamente com a matriz filosófica na qual o autor se fundamentou e em que tipo de pesquisa ele está interessado em desenvolver. A metodologia selecionada precisa estar coerente com a filosofia e os objetivos do trabalho. Gonsalves (2007) lembra que, ao registrar a metodologia utilizada, o autor esclarece a sua postura epistemológica, além de demonstrar como ele percebe a relação sujeito-objeto do conhecimento.

De acordo com Gil (2009, p. 8), método de pesquisa é definido como o “[...] caminho para se chegar a um determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para atingir o conhecimento” (GIL, 2009, p. 8). Sob esse prisma, consideramos que o método permitirá a sistematização e a compreensão dos dados da pesquisa para transformá-los em conhecimento.

4.1. Pressupostos metodológicos e procedimentos de análise

Esta pesquisa é de caráter exploratório-explicativo, pois segundo Gonsalves (2005) há uma substancial preocupação com a compreensão e a interpretação do fenômeno que está sendo avaliado, bem como com a questão da relação que as respostas têm com as teorias utilizadas no presente trabalho. Trata-se de uma pesquisa de campo. As informações foram buscadas diretamente com os sujeitos nas escolas. Quanto ao procedimento usado, esta pesquisa se identifica prioritariamente com pesquisas de levantamento dos dados para posterior análise.

Além do caráter caráter de natureza exploratório-explicativo, procuramos delinear o núcleo central e o sistema periférico das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores através da Técnica de Associação Livre de Palavras - TALP.

A TALP é um tipo de investigação aberta que se estrutura a partir da evocação de respostas dadas com base em um estímulo indutor, o que permite

colocar, em evidência, universos semânticos relacionados a determinado objeto. Esta técnica consisti em pedir ao pesquisado(a) que escrevesse seis palavras que lhe viessem imediatamente à lembrança ao ouvir a expressão "*O que você entende sobre o Ensino de Educação Sexual?*". Em seguida, solicitamos que o mesmo elegesse dentre as palavras evocadas a que julgasse ser a mais importante e justificasse a importância dada à palavra.

Após a coleta dos instrumentos da TALP, utilizamos um *software* para o tratamento dos dados: O *Ensemble de Programmes Permettant L'analyse des Évocations* - EVOC. Ele é composto por dezesseis programas, os quais executam funções diferenciadas. Para o nosso estudo utilizamos cinco dos programas que compõem o software.

A análise dos dados consistiu em captar o sistema de categorização utilizado pelos sujeitos, permitindo o levantamento dos conteúdos da representação social. O tratamento dos dados evocados foi feito levando-se em consideração os critérios de frequência e ordem de aparição dos termos produzidos. As palavras que tiveram uma importância maior no esquema cognitivo dos sujeitos entrevistados foram aquelas indicativas de um possível núcleo central da representação social analisada.

Segundo Oliveira et al (2005), primeiro é o Lexique, cuja função é isolar as unidades lexicais do arquivo utilizado. O segundo, Trievoc, realiza uma triagem das evocações, organizando-as por ordem alfabética.

O Nettoie realiza uma limpeza do arquivo, eliminando possíveis erros de digitação, unidades lexicais e ortografia. Em seguida o Rangmot disponibiliza uma lista de todas as palavras evocadas em ordem alfabética, indicando quantas vezes elas foram evocada e a ordem de sua evocação.

O Rangmot fornece a frequência total de cada palavra; a média ponderada da ordem de evocação de cada palavra; frequência total e média geral das ordens de evocação.

O último procedimento do EVOC foi o uso do programa Rangfrq, também chamado de Tabrgfrq, que organiza num quadro de quatro casas os elementos que compõem o núcleo central e a periferia de uma representação.

A distribuição em quatro quadrantes, como mostra o quadro 1 a seguir, proposto por esta metodologia, trará uma classificação das palavras evocadas, a partir da quantidade de vezes que os termos são citados e também leva em conta a importância que o sujeito atribuiu àquele termo:

ORDEM MÉDIA DE FREQUÊNCIA	
1º Quadrante Núcleo Central	2º Quadrante Sistema Periférico
3º Quadrante Periferia Próxima	4º Quadrante 2º Periferia distante

Tabela 1: Referência da disposição dos quadrantes para análise de evocação de palavras.

Fonte: Oliveira et col. (2005)

Segundo Vergés (2003), os quatro quadrantes podem ser assim interpretados: no primeiro situam-se os elementos mais relevantes e, por isso, possíveis de constituírem o núcleo central de uma representação. Estes elementos são os mais prontamente evocados e citados com frequência elevada pelos sujeitos.

O segundo e o terceiro quadrantes correspondem aos elementos menos salientes na estrutura da representação, contudo eles são significativos em sua organização. No segundo quadrante estão os elementos que obtiveram uma frequência alta, mas que foram citados em últimas posições; no terceiro quadrante

encontram-se os elementos que foram citados numa frequência baixa, porém foram evocados primeiramente. No quarto quadrante estão os elementos que correspondem à periferia distante ou segunda periferia. Nele estão os elementos menos citados e menos evocados em primeira mão pelos sujeitos.

Realizamos em primeiro lugar a análise de todas as palavras evocadas pelos professores nos questionários (Apêndice A), em seguida, as análises das palavras principais, que os professores apontaram como as mais importantes, para realizar comparação entre as duas análises. Por último realizamos levantamento e comentário das frases utilizadas pelos pesquisados para explicar o termo apontado por eles como o mais importante.

4.2. Sujeitos participantes

O cenário da pesquisa aconteceu na Universidade de Brasília, o alvo a ser pesquisado foram estudantes universitários do curso de graduação de Pedagogia, turnos diurno e noturno, da mesma universidade.

A pesquisa foi realizada entre os meses de março a setembro de 2014 e aplicou-se o instrumento da técnica de associação livre em 83 participantes que cursavam do 3º ao 12º semestre do curso. Dentre eles, 11 homens e 72 mulheres.

Os pesquisados estavam na faixa etária de 18 anos idade a 43 anos de idade. Declaram-se casados, 20 participantes. Os demais se declaram solteiros.

Por último, vale destacar os dados referentes a religião. Os estudantes que declaram-se espíritas foram 4, os declarados umbandistas foram 1, 13 não declaram sua religião, 2 declarou-se ateu, 35 declaram-se evangélicos e protestantes e 28 declaram-se católicos.

CAPÍTULO 4: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise dos dados é parte extremamente importante do projeto de pesquisa. É por meio dela que o pesquisador poderá, de fato, lançar luz ao problema por ele proposto para investigação. Neste capítulo, realizamos a análise dos dados recolhidos para compreensão do fenômeno pesquisado no presente trabalho.

Este trabalho teve por objetivo analisar as representações sociais dos estudantes do curso de graduação da Universidade de Brasília sobre a educação sexual. O estudo é fruto da análise do questionário de associação livre de palavras (Apêndice A), aplicado aos sujeitos da pesquisa.

Em primeiro lugar, foi solicitado aos participantes que complementassem com seis palavras ou frases que primeiro lhe viessem à mente, a partir de um termo indutor. Em seguida solicitou-se aos participantes que enumerassem em ordem de importância três palavras por eles citadas, e por último que escrevessem o que significava para eles a palavra ou frase colocada em primeiro lugar na ordem de importância.

Os resultados produzidos pelo programa são apresentados em quatro quadrantes. Eles são organizados tendo em vista não só o número geral de vezes que determinada palavra aparece, como também a importância que o respondente atribui àquela palavra. O termo indutor utilizado em nosso questionário de associação livre de palavras foi: O que você entende sobre educação sexual?

Os passos que seguimos para a análise foram os seguintes: primeiramente realizamos a análise de todos os termos que surgiram durante a pesquisa, por meio do *software* Evoc, que resultou na tabela 2 deste trabalho; em seguida realizamos análise apenas das palavras apontadas como principais pelos professores e por último procedemos à análise dos significados que os professores atribuíram às palavras apontadas em primeiro lugar por eles.

A seguir, temos a primeira tabela gerada a partir das análises do programa Evoc das seis palavras ou frases dos professores relacionadas ao termo indutor: O que você pensa sobre a educação sexual? – primeira pergunta do questionário utilizado na presente pesquisa.

Tabela 2: Elementos da representação social dos estudantes de pedagogia da Universidade de Brasília sobre educação sexual em função da frequência e ordem média de evocação (=83)

FREQUENCIA MINIMA		5		RANG MOYEN		2,9			
FREQUENCIA INTERMEDIARIA		8							
		FREQ.	RANG.			FREQ.	RANG.		
FREQUÊNCIA >= 8	1º QUADRANTE NÚCLEO CENTRAL	sexo	11	2,727	2º QUADRANTE SISTEMA PERIFÉRICO	educação	8	4,250	
		doenças	12	2,333		tabu	12	3,857	
		escola	8	2,000		família	18	6,111	
		gravidez	8	2,750					
		orientação	8	2,000					
		respeito	10	2,100					
		FREQ.	RANG.			FREQ.	RANG.		
FREQUÊNCIA <= 5 < 7	3º QUADRANTE PERIFERIA PRÓXIMA	conhecimento	6	1,333	4º QUADRANTE PERIFERIA DISTANTE	homem	6	2,114	
		gênero	6	2,667		importante	5	3,400	
		corpo	6	2,631		prevenção	19	8,333	
		informação	6	2,010		saúde	6	3,000	
		teoria	6	1,917		sexualidade	5	3,400	

Número total de palavras: 354 – número total de palavras diferentes: 204.

Fonte: Dados da pesquisa.

O possível núcleo central, tendo em vista a teoria de Abric (2000), das representações sociais dos estudantes do curso de pedagogia da Universidade de Brasília sobre a educação sexual são: **sexo, doenças, escola, gravidez, orientação, respeito.**

A terminologia que apareceu mais frequentemente em 11 ocorrências e com maior intensidade de importância, apresentadas pelos estudantes foi **sexo**, porém, podemos colocar as palavras **doenças, escola, gravidez e doenças** numa

mesma abordagem. Estas palavras estão muito presente no dia a dia das discussões e pensamentos das pessoas ao remeter a para educação sexual. Por vezes, é indicada como a única forma que os estudantes percebem ou analisam a existência da educação sexual. Nas perguntas realizadas aos pesquisados, podemos observar que a abordagem biológico-higienista foi constantemente citada.

Para exemplificar, usaremos a resposta dos questionários:

Usei a palavra “sexo” como a mais importante porque era mais o professor de ciências que eu me lembro quando penso na educação sexual. Ele falava no momento que estudávamos sobre o sistema reprodutor. Inclusive naquela época o professor tinha um pouco de receio. Quando eu comecei no projeto 4 existia um pouco de receio por parte dos professoras da escola chegar na e falar do sistema reprodutor. Mostrar a vagina e o pênis nos livros didáticos para as crianças. Eu não tenho problema de falar sobre isso, mas algumas professoras tinham é bem diferente pra gente, é um assunto bem mais livre, gente fala até ma mesa de bar (estudante do 8º semestre).

Segundo Furlani (2011), a crítica maior em relação abordagem biológica não reside em sua presença (necessária nas aulas de Ciências e Biologia), mas por enfatizar nas práticas educativas a prevenção das DSTs, HIV/Aids o que está cerceando o exercício ligado a uma educação sexual que não esteja atrelada ao perigo e doenças. O questionamento maior está no modo como é ensinado e não no conteúdo em si.

Dentro do que foi exposto pelos estudantes podemos considerar que a abordagem feita em relação à educação sexual está ligada a aspectos da reprodução e prevenção, o que para alguns é considerado como forma de educação e para outros não é suficiente. Fato esse que podemos atribuir a historicidade da abordagem descrita por Furlani (2011) que indica que a educação sexual sempre esteve presente na escola, muitas vezes exclusivamente, nas aulas de Ciências e Biologia.

Ainda sobre estas palavras, podemos salientar o distanciamento dos profissionais de pedagogia que atual nas escolas com a educação sexual. A educação sexual, historicamente, é do campo da Ciências Biológicas e, portanto,

para os estudantes de pedagogia, por ter tido na sua formação básica o professor de biologia ensinando sobre a sexualidade em sala de aula, não se percebem como educadores sexuais.

As palavras **orientação e respeito**, por sua vez, já remetem a uma formação docente, pois, no Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a educação sexual aparece com o título de Orientação Sexual, como um tema transversal do documento. Contudo, a orientação implica num mecanismo mais elaborado, segundo o qual baseando-se na experiência e nos seus conhecimentos o orientador ajuda o orientando a analisar diferentes opções, tornando-o assim apto a descobrir novos conceitos. Educar, finalmente, embora possa passar por informar, por orientar e por aconselhar, é mais do que a soma dessas partes isoladas.

Educar no sentido mais amplo, significa “formar”, não na acepção de que o educando seja uma cópia do educador, mas sim na de que o educar dá ao educando condições e meios para que cresça interiormente. A influência do docente, por isso mesmo, além de intensa, precisa ser contínua e duradoura, pois caso contrário não conseguirá seu intento. É necessário, então, preocupar-se na formação inicial deste docente sobre a sexualidade e a educação sexual para que ele possa orientar seus alunos.

A análise preliminar do núcleo central das representações sociais dos estudantes a respeito deste tema possibilita a percepção de que eles atribuem à **escola** grande responsabilidade na educação sexual do sujeito. Mostra que eles creditam a esta instituição grande parte da responsabilidade bem-estar da saúde física dos alunos, pois, eles conferem a escola como instrumento de prevenção.

Em relação aos elementos periféricos do 2º quadrante das representações dos estudantes, as duas representações **educação e tabu** podem ser associadas a abordagem religiosa da educação sexual, pois, de acordo com o *Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* a palavra tabu significa uma proibição da prática de qualquer atividade social que seja moral, religiosa ou culturalmente reprovável e associada a educação podemos inferir que o tabu ocorra dentro da escola.

Segundo Furlani (2011), a abordagem da educação sexual religiosa radical caracteriza-se pelo apego às interpretações literais da bíblia, discurso religioso que é usado como “verdade incontestável” acerca da sexualidade “normal”,

que regula a vida sexual dos jovens e dos casais, pregando a castidade. O sexo é algo a ser feito com o intuito de reprodução e práticas homoafetivas são consideradas como pecado. Podemos observar na fala de um dos pesquisados:

Tabu é a palavra mais importante porque nem na escola e nem em casa ouvia ou falava sobre educação sexual ou sexo. Ouvia apenas na Igreja ou na televisão. (estudante do 3º semestre).

Nas fala do estudante anteriormente exposta prevaleceu que ele não recebeu uma educação sexual, pois estavam submetidos a escolas religiosas (atravessados por dogmas) nas quais, de forma geral não tratavam diretamente sobre o tema. Os entrevistados, no entanto, não se dão conta que esta maneira de trabalhar a sexualidade também faz parte de um processo educativo.

A palavra religião, que aparece no 3º quadrante, pode ser exemplificada com a resposta de outro estudante que expõe que sua família é cristã e a sua concepção sobre educação sexual fez-se em torno de princípios bíblicos, o que marca fortemente o significado de educação sexual e de sexualidade. Em sua resposta, enfatiza os valores de uma educação com princípios religiosos como sendo a esperada por ele. Seu discurso apresenta asexualidade como uma orientação, mas essa deve ser pautada por princípios cristãos.

Religião: Eu já nasci no meio cristão, desde criança já convivi com orientação dentro dos princípios bíblicos, questão homem/mulher, sobre a questão do homossexualismo, então eu cresci dentro de um lar seguindo os preceitos da bíblia. Hoje não tem nada que seja voltado para isso, talvez quem tenha as aulas um pouco voltadas para isso são os professores de sociologia, conversam um pouco sobre a orientação sexual, mas se estivesse em meu poder eu estabeleceria os padrões bíblicos sobre a orientação sexual, lógico sem forçar a nada sem ter aquela coisa extremista. (estudante do 5º semestre).

Identifica-se no relato pontos que merecem ser destacados: o discurso religioso como incontestável e a manutenção de papéis sociais estereotipados, homem e mulher.

Tais questões também são apontadas por Furlani (2011) salientando que no Brasil há uma forte atuação tanto das igrejas evangélicas como de algumas vertentes que apelam para o fundamentalismo católico. As discussões em torno da sexualidade são um ponto comum entre as diversas religiões, sempre no intuito de estabelecer regras e controle sobre a sexualidade, com maior intensidade nos jovens, mas não unicamente.

Essa abordagem, como definiu Furlani (2011), prega que é de competência da família a educação sexual, estando também baseada no desencorajamento do controle reprodutivo, por meio de métodos contraceptivos. Neste sentido, podemos associar a palavra **prevenção**, que aparece no núcleo central, neste viés de análise.

Somando a essa abordagem (religiosa radical), outra abordagem descrita por Furlani (2011), é a da educação sexual moral tradicionalista, atrelada a princípios da moral tradicional e que tem como principal lema a abstinência sexual, pregando-se a completa privação de relações sexuais como o único jeito de prevenção de doenças e gravidez na adolescência.

Reportando-se a uma das respostas podemos identificar essa presença e interferência da família na escola nos moldes dessa abordagem quando observamos o aparecimento da palavra família e prevenção. Furlani (2011) quando descreve a abordagem moral-tradicionalista enfatiza o forte apego à abstinência e a frequência quanto à aparição de argumentos contrários a qualquer tentativa de inserir métodos que promovam o sexo seguro e suas consequências, pois não discute com os sujeitos os métodos de prevenção, e estimula a discriminação baseada no sexo, orientação sexual, estado civil.

Uma das respostas encontradas na pesquisa demonstra a situação em que uma mãe², no caso a estudante que respondeu o questionário, que procurou a escola a escola da sua filha motivada pelo fato da filha estar recebendo orientações sobre gravidez, pois na visão dessa mãe, esta não teria maturidade para receber tal informação. Segundo ela, a atitude da professora foi leva-la para dar uma volta na

² Este estudante apontou como mais importante a palavra educação e explicou sua escolha ao relatar este acontecimento citado.

escola. Enquanto caminhava mostrou duas alunas do primeiro ano do ensino médio grávidas. Ao ser interrogada sobre o ano que a filha estava, a mãe respondeu que o aluno cursava o primeiro ano. A professora continuou questionando se a reclamação dizia respeito à escola não ter trabalhado com a temática da gravidez antes, na sétima ou oitava série, questão que acabou ficando sem resposta. Nessa situação o estudante aponta sua preocupação com a gravidez na adolescência, e a questão da família que procura a escola quando observa que o tema educação sexual está sendo abordado.

Tanto nesse caso como no anterior, a família tem um papel importante, seja quando se faz ausente ou presente, pois influencia no andamento das atividades escolares, particularmente no que se refere à implementação ou continuidade de ações referentes à educação sexual. Para o estudante, pessoas que tem orientação sexual homossexual podem voltar a ser heterossexuais com a ajuda da igreja:

Eu conheço vários exemplos. Como as pessoas comentam, ex-gay, ex-homossexual. Dentro da nossa comunidade tem um exemplo. Sem forçar nada, não falamos para ele que deveria mudar. Simplesmente aceitamos ele, não discriminamos ele, pois é uma pessoa totalmente normal. E dentro da experiência que ele começou a ter com Deus, lendo a bíblia ele mesmo tomou a decisão, ele viu o que estava fazendo de errado, não por ser homossexual, mas por algumas práticas, hoje ele está quase casando (com uma mulher (estudante do 6º semestre)).³

Esse relato corrobora com Furlani (2011) ao referir-se sobre a possibilidade de tratamentos terapêuticos para homossexuais. Tal comportamento de acordo com alguns defensores dessa corrente poderia ser causado por fatores como possessão demoníaca em que deve haver a busca por transformações em áreas da vida que leve a cura das dificuldades emocionais. A ajuda espiritual também pode funcionar, carregando a crença de que ninguém nasce homossexual, portanto pode ser revertido. Existe uma percepção de que existe cura e nesse sentido, a homossexualidade é percebida como doença, questão bastante perigosa e que pode ocasionar preconceito e discriminação. Ao explorar a questão da orientação sexual homossexual e como ela está presente na educação sexual escolar constata-se que o assunto não é tranquilo e nem tão pouco discutido.

³ Palavra escolhida pelo pesquisado como mais importante: religião.

Essas abordagens (religiosa radical, moral tradicional, terapêutica) encontram-se no mesmo viés de discussão que o autor coloca, pois são marcantes os traços de regulação que apresentam, e que “historicamente somos herdeiros da tradição absolutista.

As abordagens referentes aos Direitos Humanos, aos direitos Sexuais e a emancipatória representam uma postura diferente frente à educação sexual na escola, pois ambas adotam a liberdade de escolha dos sujeitos, bem como seus limites visando o melhor convívio em sociedade. Em relação à educação sexual podem ser consideradas como um campo não apenas de produção ou reprodução, mas de contestação e resistência articuladas com políticas públicas que visem minimizar e combater desigualdades sociais.

Nos questionários essas abordagens apareceram quando nos reportamos aos avanços observados pelos estudantes em relação à educação sexual que presenciam agora em contraponto com sua fase escolar e o aparecimento das palavras **conhecimento, corpo, gênero, sexualidade e teoria**. Dezesete estudantes disseram, ao responder o motivo da escolha da palavra mais importante, que ocorreram mudanças, tais como: alterações nas formas de abordagem e no comportamento tanto do aluno como do professor; maior liberdade; maior abertura para perguntar e falar; menos vergonha; mudanças de costumes e valores; liberdade para demonstrar prazer; acesso a meios de comunicação; maior e melhor informação; mudanças no âmbito familiar.

Contudo em relação às falas dos estudantes, estas não dizem respeito apenas a mudanças positivas, algumas contribuem negativamente para qualquer tipo de avanço na educação sexual na escola: mudanças no âmbito familiar; muita informação recebida e pouco discernimento; distorção de valores; perda de valores familiares; acesso descontrolado às tecnologias; liberdade demais para demonstrar prazer.

As mudanças são atribuídas à sociedade, porém refletidas na escola. Mesmo que o professor não esteja disposto a inserir a temática corriqueiramente ela está ali presente. Os pesquisados enfatizam as mudanças em torno do social, e apresenta outras realidades que são colocadas e necessitam de orientação, desse modo o professor deve adaptar-se a esse novo contexto e saber lidar com

determinadas situações. Essa postura enfatiza não apenas o desejo do professor em lecionar, mas a necessidade gerada pela demanda que está ligada a uma ordem maior das coisas.

O fato de serem observadas mudanças mostra que existe a possibilidade de inserção de novos conceitos para a educação sexual, mas ainda não vai de encontro totalmente com essas abordagens, pois constituem caminhos traçados como certos buscando certezas.

Olhar para esse cenário de educação sexual nos remete a um ambiente que de alguma maneira lida com a sexualidade e suas diversas abordagens, às vezes em caráter reprodutor de antigas tradições, em outros momentos com abordagens mais recentes e de caráter mais compreensivo. Podemos perceber que a preocupação com a educação sexual existe e sempre existiu de acordo com as necessidades do momento e da época, contudo a sexualidade no ambiente escolar ainda enfrenta tabus e resistências que tem origens bem enraizadas e ela caminha a passos curtos quando pensamos em uma educação que contemple os vários sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso trouxe entendimentos acerca das abordagens sobre a educação sexual sob a utilização de uma análise à luz das Teorias das Representações Sociais. O estudo teve como intuito observar e classificar como a educação sexual no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília pode ser compreendida sob os pontos de vista da educação, político e da psicologia.

Os múltiplos discursos analisados são sugestivos de uma contingência histórica nas discussões da sexualidade no Brasil. Eles podem ser vistos como uma demonstração da capacidade social de enxergar as demandas dos grupos sociais contemporâneos numa dinâmica que se constrói a partir das identidades culturais e as diferenças, posicionando os sujeitos, no os futuros professores a ser formados. por esta instituição de ensino. Portanto, chegamos ao proposto por este trabalho quando investigamos os saberes que este estudantes tem sobre a educação sexual

Entendemos que uma concepção pós-crítica e os entendimentos acerca das abordagens para educação sexual e seus impactos possam contribuir numa produtiva referência a ser adotada nas discussões acerca de gêneros, das sexualidades, das diferenças étnico-raciais tanto nos contextos acadêmicos dos cursos de formação de professores, quanto na Educação Básica.

Os educadores comprometidos com mudanças sociais devem procurar perturbar, sacudir as formas de se posicionarem perante as discussões da educação sexual que, tradicionalmente, vêm sendo realizadas no Brasil. No entanto, fazer essa problematização requer uma reestruturação dos currículos dos cursos que formam os professores.

Acreditamos que os estudos com referências críticos e pós-críticos sobre o currículo dos cursos de formação de professores tenham uma expansão também no campo da sexualidade humana e da educação sexual. Estes referências podem ser, ao nosso ver, adotadas como bússolas nas discussões acerca dos gêneros, das sexualidades, das diferenças étnico-raciais, tanto no contextos acadêmicos dos cursos de formação de professores, quanto na Educação Básica.

Estes aportes teóricos distanciam-se das posturas que se comprometem com paradigmas estáveis e universais e aportam para a construção de um currículo que possa atender os diversos grupos sociais e as suas interações na sociedade de uma forma que emancipatória, pois, como disse Michel Foucault (2011), o poder é algo difuso. Todas as pessoas possuem poder em muitos e alternados momentos de sua existência. São os discursos e as muitas narrativas sociais que constroem o status – superior, inferior ou igualitário – de cada identidade. E a escola pode ajudar na construção de uma sociedade mais justa, onde todos são sujeitos da História e merecedores de “contar” sua história.

Afinal, para esse contexto de possibilidade históricas, que escola queremos? De que escola precisamos? Como o currículo dos cursos de formação de professores reflete as características sociais de um mundo multicultural? Como a educação institucionalizada contemporânea lida com a diferença e, sobretudo, com a afirmação de identidades? Na educação sexual em todos os níveis de ensino, essas questões podem ser visibilizadas e problematizadas nos currículos. Portanto, deixamos várias questões ainda a ser pensadas e vislumbramos um futuro onde estas mudanças possam vir a melhorar a educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRIC, J. C. A zona muda das representações sociais. In: Oliveira, D.C. (org.). **Representações sociais: uma teoria sem fronteiras**. Rio de Janeiro(RJ): Museu da República; 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Trabalho acadêmico: NBR-14724**. Rio de Janeiro, 2011.

_____. **Citações: NBR-10520**. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **Referências: NBR-6023**. Rio de Janeiro, 2011.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero** – feminismos e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Uma Trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

FURLANI, J. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GEUSS, R. **Teoria Crítica: Habermas e a Escola de Frankfurt**. São Paulo, Campinas: Papyrus, 1988.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GONSALVES, Elisa P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 4. ed. Campina, SP: Alínia, 2007.

JAGOSE, Annamarie. **Queer Theory**. New York: Melbourne University Press. 1996.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

JODELET, D. **Representação social: um domínio em expansão**. In: JODELET, D. (org.). **Representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

LAHLOU, S. Difusão das representações e inteligência coletiva distribuída. In: ALMEIDA, Ângela Maria de O.; SANTOS, Maria Fátima de S.; TRINDADE, Zeidi A. (Orgs.). **Teoria das representações sociais 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2011.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, 1998 e 2004.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução por Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

OLIVEIRA, C. D.; MARQUES S. C.; TOSOLI, A. M. Análise das evocações livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. P. et al. (Org.). **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. João Pessoa: Ed. da UFPB, 2005.

SÁ, C. P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2º ed. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

VERGÉS, P. Approche du noyau central: propriétés quantitatives et structurales. *In*: Guimelli C, organizador. **Sciences Sociales**: structures et transformation des représentations sociales. Paris (PA): Delachaux et Niestlé; 1994.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. *In*: LOURO, G. L. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2ª ed. Belo Horizonte. ed. Autêntica, 2001.

APENDICE A : QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



Sou estudante do 7º semestre do curso de Pedagogia da UnB, participante do GRUPPE (Grupo de pesquisa em Psicologia da Educação), e gostaria de contar com a participação dos estudantes do curso de Pedagogia da UnB para investigar o que vocês entendem sobre **A PRÁTICA DO PROFESSOR EM RELAÇÃO AO ENSINO DE EDUCAÇÃO SEXUAL**.

Este questionário tem duração de 5 minutos e não existe resposta correta, apenas quero conhecer a sua forma de pensar associada ao tema pesquisado. Sua participação contribuirá para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e minha pesquisa de Iniciação Científica (ProIC).

Agradeço antecipadamente sua atenção e boa vontade!

Sexo : () Masculino () Feminino

Idade :

Curso e Instituição de Ensino :

Semestre:

Rapidamente, escreva 6 (SEIS) palavras que na sua opinião completam a seguinte frase:

O que você entende sobre o ensino de Educação Sexual?

Observação: São as primeiras palavras que vier na sua mente e NÃO deixe de responder todas elas.

Exemplo: "casa, cachorro, amigos, escola, praça, padaria".

1º		4º	
2º		5º	
3º		6º	

Dentre as 6 (SEIS) palavras citadas:

Indique a que você considera mais importante (nº 1):.....

Indique a que você considera a 2ª mais importante:.....

Indique a que você considera a 3ª mais importante:.....

Dê o significado da palavra que você apontou como a mais importante em PRIMEIRO LUGAR. Exemplifique com situações vividas por você.

Exemplo: Considero a palavra escola como a mais importante porque é neste espaço que a criança se socializa e aprende. Também, foi neste espaço que brinquei de caça ao tesouro com os meus amigos de escola.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Se desejar obter os resultados desta pesquisa deixe seu e-mail:

.....

APÊNDICE B: Termo de consentimento livre e esclarecido para o questionário



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



Eu _____, RG, _____, autorizo a pesquisadora Ayanne Christine Vieira dos Santos, graduanda em pedagogia pela Universidade de Brasília – UnB, cuja pesquisa é denominada “Representações sociais dos estudantes de pedagogia da Universidade de Brasília sobre educação sexual”, para o trabalho de conclusão de curso, sob orientação da Profa. Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira, a utilizar as informações obtidas no questionário, obedecendo aos critérios da ética de pesquisa, onde está assegurado o total anonimato.

Declaro-me ciente e concordo com o acima exposto.

Assinatura do Participante/RG

Data ____/____/____

Declaração dos Direitos Sexuais

Sexualidade é uma parte integral da personalidade de todo ser humano. O desenvolvimento total depende da satisfação de necessidades humanas básicas tais quais desejo de contato, intimidade, expressão emocional, prazer, carinho e amor.

Sexualidade é construída através da interação entre o indivíduo e as estruturas sociais. O total desenvolvimento da Sexualidade é essencial para o bem estar individual, interpessoal e social.

Os direitos sexuais são direitos humanos universais baseados na liberdade inerente, dignidade e igualdade para todos os seres humanos. Saúde sexual é um direito fundamental, então saúde sexual deve ser um direito humano básico. Para assegurarmos que os seres humanos e a sociedade desenvolva uma sexualidade saudável, os seguintes direitos sexuais devem ser reconhecidos, promovidos, respeitados e defendidos por todas sociedades de todas as maneiras. Saúde sexual é o resultado de um ambiente que reconhece, respeita e exercita estes direitos sexuais.

Durante o XV Congresso Mundial de Sexologia, ocorrido em Hong Kong (China), entre 23 e 27 de agosto p.p., a Assembléia Geral da WAS – World Association for Sexology, aprovou as emendas para a Declaração de Direitos Sexuais, decidida em Valência, no XIII Congresso Mundial de Sexologia, em 1997.

O DIREITO À LIBERDADE SEXUAL – A liberdade sexual diz respeito à possibilidade dos indivíduos em expressar seu potencial sexual. No entanto, aqui se excluem todas as formas de coerção, exploração e abuso em qualquer época ou situações de vida.

O DIREITO À AUTONOMIA SEXUAL, INTEGRIDADE SEXUAL E À SEGURANÇA DO CORPO SEXUAL – Este direito envolve a habilidade de uma pessoa em tomar decisões autônomas sobre a própria vida sexual num contexto de ética pessoal e

social. Também inclui o controle e o prazer de nossos corpos livres de tortura, mutilação e violência de qualquer tipo.

O DIREITO À PRIVACIDADE SEXUAL – O direito às decisões individuais e aos comportamentos sobre intimidade desde que não interfiram nos direitos sexuais dos outros.

O DIREITO A LIBERDADE SEXUAL – Liberdade de todas as formas de discriminação, independentemente do sexo, gênero, orientação sexual, idade, raça, classe social, religião, deficiências mentais ou físicas.

O DIREITO AO PRAZER SEXUAL – prazer sexual, incluindo autoerotismo, é uma fonte de bem estar físico, psicológico, intelectual e espiritual.

O DIREITO À EXPRESSÃO SEXUAL – A expressão é mais que um prazer erótico ou atos sexuais. Cada indivíduo tem o direito de expressar a sexualidade através da comunicação, toques, expressão emocional e amor.

O DIREITO À LIVRE ASSOCIAÇÃO SEXUAL – significa a possibilidade de casamento ou não, ao divórcio, e ao estabelecimento de outros tipos de associações sexuais responsáveis.

O DIREITO ÀS ESCOLHAS REPRODUTIVAS LIVRE E RESPONSÁVEIS – É o direito em decidir ter ou não ter filhos, o número e tempo entre cada um, e o direito total aos métodos de regulação da fertilidade.

O DIREITO À INFORMAÇÃO BASEADA NO CONHECIMENTO CIENTÍFICO – A informação sexual deve ser gerada através de um processo científico e ético e disseminado em formas apropriadas e a todos os níveis sociais.

O DIREITO À EDUCAÇÃO SEXUAL COMPREENSIVA – Este é um processo que dura a vida toda, desde o nascimento, pela vida afora e deveria envolver todas as instituições sociais.

O DIREITO A SAÚDE SEXUAL – O cuidado com a saúde sexual deveria estar disponível para a prevenção e tratamento de todos os problemas sexuais, precauções e desordens.