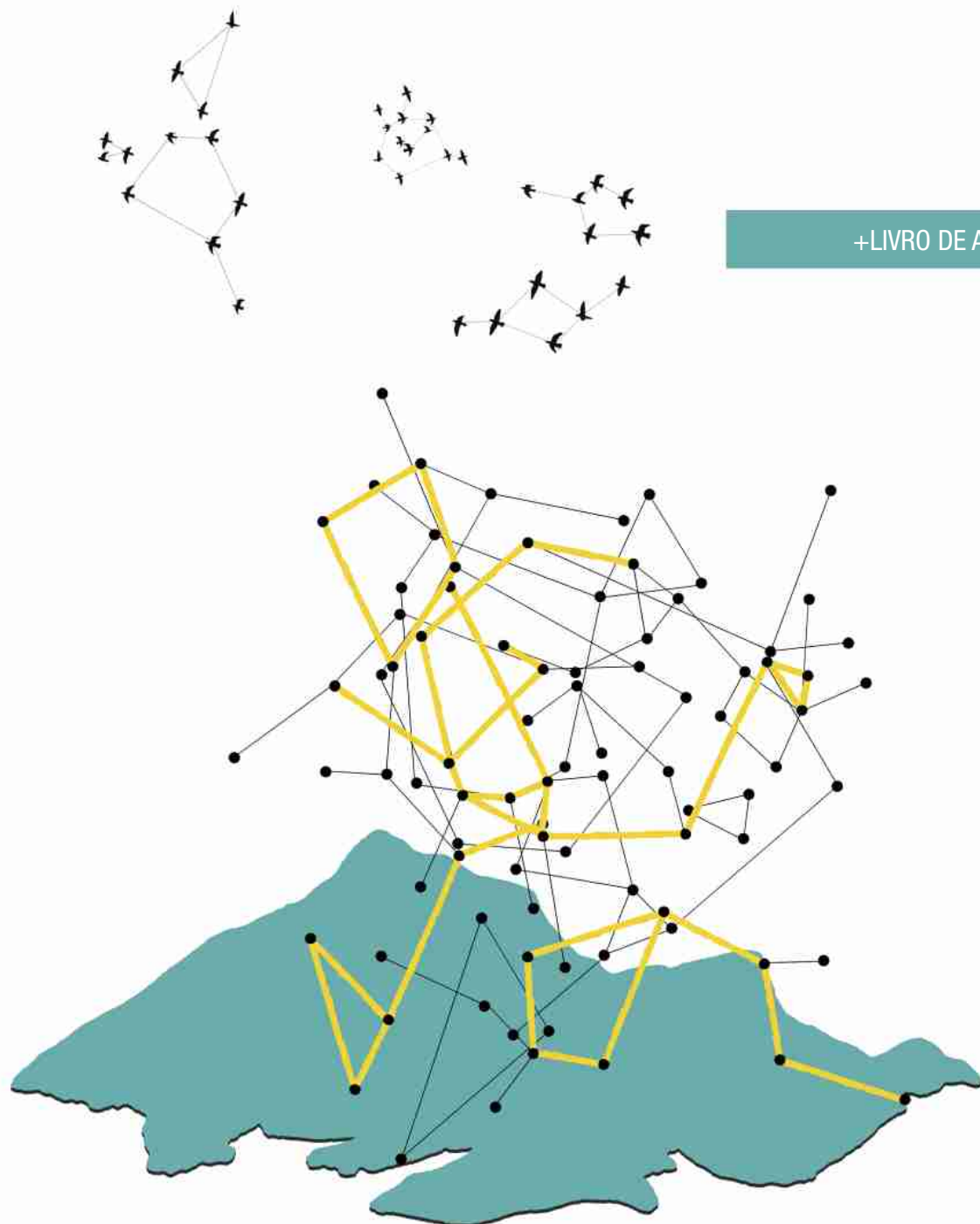


+LIVRO DE ATAS



infância(s) e juventude(s) na educação contemporânea



Universidade do Minho
UNIVERSIDADE DO MINHO

UNIVERSIDADE DO MINHO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO 8-10 FEVEREIRO 2018
III COLÓQUIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO

José Augusto Palhares & Almerindo Janela Afonso (Coords.)

Carlos Alberto Gomes, Daniela Silva, Fernanda Martins,
Maria Emília Vilarinho, Natália Fernandes & Teresa Sarmento (Colabs.)

+LIVRO DE ATAS

José Augusto Palhares & Almerindo Janela Afonso (Coords.)

Carlos Alberto Gomes, Daniela Silva, Fernanda Martins,
Maria Emília Vilarinho, Natália Fernandes & Teresa Sarmento (Colabs.)

infância(s) e juventude(s) na educação contemporânea

Departamento de Ciências Sociais da Educação (DCSE)

Centro de Investigação em Educação (CiEd)

2022



Design / Design João Catalão

Paginação / Layout José Augusto Palhares

Revisão Final / Final Revision Almerindo Janela Afonso, Carlos Alberto Gomes, Daniela Silva, Fernanda Martins, José Augusto Palhares, Maria Emília Vilarinho, Natália Fernandes, Teresa Sarmento

Apoio Técnico Regina Alves

Edição / Publisher Departamento de Ciências Sociais da Educação (DCSE), Centro de Investigação em Educação (CIEd)

Local de Edição / Editing Place Braga

Ano/Mês / Year/Month fevereiro 2022

ISBN 978-989-8525-70-3

DOI <https://doi.org/10.21814/1822.76457>

As propostas de comunicação foram objeto de avaliação pelos membros da Comissão Científica. / The communication proposals were evaluated by the members of the Scientific Committee.

Os textos apresentados são da exclusiva responsabilidade dos/as respetivos/as autores/as. / The texts presented are the sole responsibility of the respective authors.



Este trabalho é financiado pelo DCSE - Departamento de Ciências Sociais da Educação. Este trabalho é financiado pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, projetos UIDB/01661/2020 e UIDP/01661/2020, através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT.

This work is funded by DCSE- Department of Social Sciences of Education. This work is funded by CIEd – Research Centre on Education, Institute of Education, University of Minho, projects UIDB/01661/2020 and UIDP/01661/2020, through national funds of FCT/MCTES-PT..



COMISSÃO ORGANIZADORA

Almerindo Janela Afonso (Coordenador)
José Augusto Branco Palhares (Coordenador)
Carlos Alberto Gomes
Cristina Alexandra Fernandes
Daniela Andrade Vilaverde Silva
Manuel José Jacinto Sarmento Pereira
Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues Barros Zão
Maria Fernanda Santos Martins
Maria José Manso Casa Nova
Maria Teresa Jacinto Sarmento Pereira
Natália Fernandes

COMISSÃO CIENTÍFICA

Aina Tarabini | Universidade Autónoma de Barcelona
Almerindo Janela Afonso | Universidade do Minho
Afrânio Mendes Catani | Universidade de São Paulo
Ana Diogo | Universidade dos Açores
Ana Maria Seixas | Universidade de Coimbra
António Neto-Mendes | Universidade de Aveiro
António Teodoro | Univ. Lusófona de Humanidades e Tecnologia, Lisboa
Armando Loureiro | Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro
Assunção Folque | Universidade de Évora
Bartolomeu Varela | Universidade de Cabo Verde
Benedita Portugal e Melo | Universidade de Lisboa
Bruno Dionísio | Universidade Nova de Lisboa
Carlos Alberto Gomes | Universidade do Minho
Catarina Tomás | Escola Superior de Educação de Lisboa
Daniela Vilaverde Silva | Universidade do Minho
Esmeraldina Veloso | Universidade do Minho
Fátima Antunes | Universidade do Minho
Fernando Ilídio Ferreira | Universidade do Minho
Gabriela Trevisan | Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
Guilherme Silva | Universidade do Minho
Helena Costa Araújo | Universidade do Porto
Ilídia Cabral | Universidade Católica Portuguesa
Isabel Menezes | Universidade do Porto
Jean-Louis Derouet | Escola Normal Superior de Lyon
João Teixeira Lopes | Universidade do Porto
João Emílio Alves | Instituto Politécnico de Portalegre
Jorge Adelino Costa | Universidade de Aveiro
José Augusto Palhares | Universidade do Minho
José Beltran | Universidade de Valencia
José Machado Pais | Universidade de Lisboa



José Matias Alves | Universidade Católica Portuguesa
José Resende | Universidade Nova de Lisboa
Leonor Lima Torres | Universidade do Minho
Licínio C. Lima | Universidade do Minho
Luís Miguel Carvalho | Universidade de Lisboa
Lutine Pastoor | Universidade de Oslo
Manuel Jacinto Sarmiento | Universidade do Minho
Manuel António Silva | Universidade do Minho
Manuela Ferreira | Universidade do Porto
Maria Alice Nogueira | Universidade Federal de Minas Gerais
Maria Custódia Rocha | Universidade do Minho
Maria da Graça Setton | Universidade de São Paulo
Maria Emília Vilarinho Zão | Universidade do Minho
Maria Fernanda Martins | Universidade do Minho
Maria José Casa Nova | Universidade do Minho
Maria Luísa Branco | Universidade da Beira Interior
Maria Luísa Quaresma | Universidade Autónoma do Chile
Maria Manuel Vieira | Universidade de Lisboa
Maria Teresa Sarmiento Pereira | Universidade do Minho
Mariana Gaio Alves | Universidade Nova de Lisboa
Natália Alves | Universidade de Lisboa
Natália Fernandes | Universidade do Minho
Nuno Ferreira | Instituto Universitário de Lisboa
Pedro Abrantes | Universidade Aberta
Rita Marchi | Universidade de Blumenau
Rosanna Barros | Universidade do Algarve
Sofia Marques da Silva | Universidade do Porto
Susana Martins | Instituto Universitário de Lisboa
Teresa Seabra | Instituto Universitário de Lisboa
Tiago Neves | Universidade do Porto
Virgínio Sá | Universidade do Minho
Xavier Bonal | Universidade Autónoma de Barcelona
Yves Dutercq | Universidade de Nantes



Guia prático para educar uma sexualidade feliz

José Manuel Resende

Universidade Nova de Lisboa, Portugal
josemenator@gmail.com

David Beirante

Universidade Nova de Lisboa, Portugal
dbeirante@gmail.pt

Luís Gouveia

Universidade Nova de Lisboa, Portugal
lcgouveia86@gmail.pt

Em outubro de 2016 foi divulgado o mais recente Referencial de Educação para a Saúde, cujo subtema “afetos e educação para a sexualidade” nos interessa particularmente dado o âmbito da investigação sociológica empreendida a este propósito. Tendo como horizonte o cumprimento das metas e objetivos definidos pela Organização Mundial de Saúde e para a Estratégia da EU2020, este documento fornece um quadro de referencia multidimensional e pluridisciplinar no que concerne ao desenvolvimento de projetos escolares, que visem concretizar a exigência antropológica de capacitar crianças, adolescentes e jovens para o desenvolvimento de uma cidadania sexual responsável, saudável e feliz. Esta intenção, feita experiência nas práticas que preformam os quotidianos escolares, trazem novas injunções sobre as formas institucionais concretas que regem a sexualidade juvenil, ao mesmo tempo que reativa antigas controvérsias, objeto de conflitos políticos mais severos e mais abertos. Não fosse o campo da sexualidade particularmente sensível ao excesso ou défice de zelo, ao refinamento das modalidades educativas, à exatidão das proporções entre íntimo e público, à (des)conformidade com as políticas públicas delineadas para a saúde juvenil, objeto de múltiplas disputas e fonte de discórdia entre os diferentes protagonistas, quer sejam educadores, alunos ou familiares. Com efeito, a educação sexual leva a combinar elementos políticos e morais do trabalho pedagógico dos educadores com as tribulações da juventude contemporânea, o que por si só torna difícil a fixação de consensos quanto ao que deve ser educado, quando e como deve ser educado. Propomos assim questionar o que traz o supracitado referencial, enquanto guia para a educação sexual, tentando dar conta de como os atores ajuízam a conformidade do mesmo nas artes de educar para uma sexualidade feliz nas escolas.

Palavras-Chave: Educação Sexual; Políticas públicas; Íntimo; Público

Introdução

As entidades públicas, nacionais e internacionais não têm conseguido estabilizar guias práticos no que diz respeito à educação para a Sexualidade nas escolas, quer em termos de orientações focadas a informar o público no geral, quer em termos de diretrizes que apostam em informar os públicos escolares. Os exercícios investidos em formas de qualificação (Thévenot, 1986) que são requeridos para educar a sexualidade das crianças, adolescentes e jovens nas escolas, cujo objetivo principal é habilitar os mesmos para a adoção de atitudes de responsabilidade individual e social neste âmbito, são



frequentemente objeto de tensão, tanto nas escolas como no espaço público generalizado, pois os seus contornos públicos e políticos assentam em problemáticas de natureza sensível.

Com efeito, tendo em conta o mais recente Referencial de Educação para a Saúde, as relações tensas que são possíveis descortinar entre o eixo geral de como educar para a saúde e as questões de cariz mais particular vinculadas à sexualidade, trazem zonas problema que os representantes das entidades públicas, dentro e fora das escolas, têm tido dificuldade em lidar. Aliás, convém recordar que a educação sexual entra como diligência escolar justamente para responder a contrariedades ligadas à sexualidade, que assumem no espaço público essas zonas problema com incidências múltiplas e genéricas mas que se distinguem justamente pelos seus efeitos, quer nas famílias, quer no mundo do trabalho, quer ainda na generalidade dos contextos de sociabilidade. Das doenças sexualmente transmissíveis à gravidez precoce na adolescência, da necessidade em se desenvolver uma educação onde se planeie a gravidez a questões associadas ao ensinamento da puericultura, as entidades públicas são hoje mais do que nunca confrontadas com a exigência proveniente de diversas associações cívicas com o intento de introduzir nas suas atividades momentos escolares dedicados à sua discussão. Ora, economizar pela convenção a matriz educativa de questões a partir das quais a educação da sexualidade faz a sua entrada nas escolas públicas portuguesas tem sido tarefa árdua, uma vez que o próprio objeto é propenso a encetar mudanças ao longo de ciclos temporais não lineares. Assim, compreender a natureza inacabada de um guia orientador para esta temática só é possível se a sua historicidade for analisada a partir dos confrontos a que esta se encontra permanentemente sujeita dentro e fora das escolas.

Apesar da sexualidade aparecer nestes “guias práticos” sempre ligada à felicidade, ou dito de outra forma, de ser um meio para que os seres humanos experimentem a felicidade pela valorização da intimidade, do amor e da sexualidade enquanto “fontes de gratificação e realização pessoal” (Aboim, 2013, p. 13), as qualidades que são descritas e narradas para que a atividade sexual produza aquele efeito recortado como um feito, obriga a diversos exercícios propensos a trabalhos qualificadores, quer do processo, quer dos seus eventuais resultados. Decorre destes exercícios um conjunto de novas injunções que assumem hoje configurações diversas, ao mesmo tempo que reativa antigas controvérsias, reconhecidas como questões fraturantes, outrora objeto de conflitos políticos intensos. É o caso da controvérsia gerada em torno da despenalização da interrupção voluntária da gravidez – questão referendada em 1998 –, e que foi objeto de contendas em diversas arenas públicas mobilizando então uma série de coletivos de atores. Desta feita, a questão da interrupção voluntária da gravidez, vulgo aborto, não assumindo os mesmos contornos polémicos sobre a sua despenalização, volta à berlinda da discussão pública, quando o mencionado guia referencial sugere que este seja um tema a pedagogizar a partir do 2º ciclo do ensino básico. No presente artigo analisamos as posições críticas manifestadas por diferentes atores face à problemática enunciada com o propósito de estender esta análise a uma questão de maior alcance: o que traz à escola a inserção dos afetos na educação sexual?

Para tal, usamos como ilustração empírica um conjunto de narrativas captadas através de entrevistas semiestruturadas a docentes envolvidos na educação sexual escolar e em fóruns públicos promovidos e divulgados pela comunicação social, revelando os pontos de vista plurais dos atores face à polémica anunciada, ao mesmo tempo permitindo dar conta de como estes ajuízam a conformidade e o ajuste dos guias referenciais para educar a sexualidade e os afetos.

2. De uma visão preventiva à ligação da educação para a sexualidade com os afetos

Pensar a sexualidade como objeto que se escolariza, isto é, que é passível de ser tratado pelo trabalho e pelas relações pedagógicas a cargo dos professores, exige da nossa parte dois exercícios importantes para compreender o caráter instável dos guias traçados nesse sentido. De um lado, é preciso integrar a escolarização da educação para a sexualidade nos diferentes contextos da sua historicidade; do outro, é notória a sua ligação às crenças e aos quadros doutrinários que compõem as experiências sociais dos indivíduos ao longo das suas trajetórias interrelacionais e intergeracionais. Ora contemplar no domínio das relações entre os quadros doutrinários e as experiências sociais dos sujeitos, observando-se aqueles nexos a partir dos seus efeitos nas formas como os indivíduos operam juízos sobre a sexualidade, levam-nos também a considerar introduzir nesta equação a problemática da temporalidade. Esses juízos alteram-se ao longo das transições geracionais ao se envolverem em colisões que são constitutivas das suas experiências, ou de múltiplos acontecimentos que contribuem para que estas se produzam e se acomodem às suas histórias, num vai e vem entre aquilo que instigam, fazendo-as confrontar com a aceitação ou não de discutir e debater os problemas trazidos pela sexualidade, e tomar como indiferente ou mesmo indecente o seu questionamento como bem em si (Dodier, 2005). Não há escolarização da sexualidade sem história. E a historicidade desta, nos seus modos de a fazer, não aparece desgarrada das histórias dos sujeitos que se anexam à sua educação nas escolas públicas. Para além dos professores e alunos, as fontes de onde saem os problemas associados à sexualidade, que se publicitam depois, e que por causa disso tendem a entrar no menu da sua escolarização, fazem com que os protagonistas se juntem a esta história, nomeadamente os pais e os profissionais de saúde. Não obstante, as formas de coordenação das ações entre uns e outros não têm sido fáceis. E as dificuldades ou ausência de coordenação entre eles podem também decorrer da indiferença de uns ou do seu evitamento da parte de outros que obstam não fazer da sexualidade e dos problemas que os seus atos afetam uma questão de manifesta pertinência para ser tratada como objeto escolar (Resende; Beirante & Gouveia, 2018).

Apesar das resistências, das dúvidas e desconfianças que a educação sexual tem vindo a suscitar, a sua entrada na escolarização, tem sido feita a partir dos focos formativos direcionados para os comportamentos de risco que uma sexualidade vivida de forma imprudente comporta. O intuito destas sessões era sobretudo preventivo. É certo que não se descartava a possibilidade de se elucidar questões mais sensíveis que eventualmente tocassem os domínios dos atos sexuais em si. Mas os tempos dedicados a outras questões colaterais à problemática da sexualidade ou eram esquecidos, ou eram obstados, sujeitos quase à impugnação, em face da sua natureza parcimoniosa. Falar-se, por exemplo, do prazer ou dos afetos que a sexualidade proporciona, são temas que se querem ausentes mesmo que de uma forma mais encoberta estejam presentes. Sendo que a sua manifesta presença transformava-se sempre em algo inoportuno em resultado da delicadeza de os tornar quesitos passíveis a se reverterem em temáticas para discussão em aula.

Se os requisitos para a entrada dos afetos ou do prazer só timidamente pareciam ver a luz do dia nas sessões dedicadas à educação para a sexualidade, a problemática da violência no namoro, as questões do assédio sexual ou moral como uma das manifestações da violência e do desrespeito às mulheres, aos homossexuais, aos transgénero, etc., talvez tenham contribuído para uma mudança de azimute. De um foco obscurecido ou mesmo ausente, os afetos e o prazer ganham luz nas novas orientações



definidas para educar para uma sexualidade feliz. Estas orientações, aliás, soam hoje, como problemas que a escola urgentemente tem de tratar porque os sinais são veiculados no espaço público como alarmantes. Esta mudança é reconhecida por docentes envolvidos na educação sexual escolar antes ainda do lançamento deste novo referencial. Por exemplo, nas palavras de uma docente entrevistada:

[...] não se trata apenas de uma questão de evitamento de doenças sexualmente transmissíveis ou de contraceção, isso foi ao princípio, agora é um todo mais exigente e também mais interessante que engloba outras questões que afetam o dia-a-dia dos nossos alunos [...] existem novas tendências, novas modas, novas formas de comunicação, novas perspetivas de como se vivencia o sexo e a sexualidade no geral. Toda uma mudança que se opera a grande velocidade na sociedade graças à proliferação e ao sucesso das redes sociais entre jovens, e que faz com que outros valores e um vasto leque de escolhas no âmbito afetivo tomem lugar. Mas ao mesmo tempo traz perigos [...] Novas formas de discriminação, de violência, de humilhação dos mais desprotegidos, de *bullying*, etc. É aqui, mais numa componente afetiva do que propriamente sexual, que a escola precisa atuar. (Excerto de entrevista a professora coordenadora do PES, 52 anos, Escola no Centro de Lisboa, Maio de 2015)

É certo que os temas trazidos para a educação sexual escolar ao longo de quase uma década arremetem para ações pedagógicas que têm vindo a ser concretizadas em função da prevenção, visando orientar comportamentos que possam recortar perigos para a saúde individual ou pública. Os assuntos da sexualidade tratados na escola são por isso desde o princípio afetos à informação de pendor biomédico. Hoje a educação sexual traz para as escolas “um todo mais exigente [...] que engloba outras questões que afetam o dia-a-dia dos nossos alunos”, como afirma a professora entrevistada.

Há um propósito ventilado pelo Referencial de Educação para a Saúde que dá sinais de pretender que a educação sexual saia da sombra de uma visão biomédica para adentrar em questões mais prementes que afetam os quotidianos juvenis. Questões que a professora relaciona com mudanças sociais e que se operam hoje a grande velocidade, por isso exigem compor o domínio da prevenção com outro que leve em conta uma “componente mais afetiva”. Isto implica integrar assuntos que afetam e criam afetos. Ou noutros termos, é uma mudança que leva de uma visão biomédica a uma visão biopsicossocial.

3. O aborto é matéria de educação sexual nas escolas?

3.1. Da estupefação indignada à petição pública

Para retirar todas as consequências deste arrazoado o referencial aposta na identificação de seis subtemas que servem de suporte aos quadros de aprendizagem a desenvolver neste domínio. Um dos subtemas que desencadeou um debate acirrado em diferentes arenas públicas está relacionado com a preparação para a maternidade e a paternidade. De entre as informações requeridas do referencial destaca-se o seguinte: o que traz ao casal a decisão da gestação de um novo ser?

Num momento histórico em que a escassa natalidade dá origem a uma disforme pirâmide demográfica, a procriação transforma-se numa zona problema. É imperativa a procriação de modo a atenuar os efeitos de um envelhecimento populacional em crescendo. Para além dos efeitos económicos, nomeadamente naquilo que diz respeito,



por exemplo, à sustentabilidade da segurança social, há outras consequências que incidem nas sociabilidades e solidariedades familiares. Em paralelo apostar na gestação de filhos, requer, segundo os técnicos que elaboram o texto, que o casal pondere bem as condições presentes e futuras necessárias para os criar segundo padrões no plural adequados do ponto de vista de critérios de proteção, de educação, etc.

No entanto, considerar ou não ter filhos também implica um olhar sobre outras possibilidades que outrora não se traduziam em objetos de discussão pública. Entre estas, e no quadro ou não dos exercícios requeridos por um planeamento familiar, iniciar a gravidez ou mantê-la pode vir a tornar-se, por razões diversas, numa questão problemática. Neste sentido, e ainda seguindo as preocupações manifestadas neste guia, esta questão aparece integrada no plano de intervenção escolar no vasto domínio da sexualidade.

Aparentemente, a discórdia que vai ser espoletada em dezembro de 2016 por um cidadão, parece recair exclusivamente no facto de os técnicos das direções-gerais dos Ministérios da Saúde e da Educação terem optado por introduzir a apresentação e discussão deste tema no início do 2º ciclo do ensino básico. E eleger neste ciclo o tema como questão a ser discutida no âmbito da educação sexual é prematuro, dado que no momento de transição entre o fim da escolarização de 4 anos e o início da seguinte, os alunos ainda não apresentam, segundo este cidadão, maturidade suficiente para discutir as distintas perspectivas que a sociedade produz sobre a gravidez, e neste âmbito, tocar também em outras categorias como fertilidade, infertilidade, adoção e contraceção.

Ao tornar pública a sua discórdia, o seu promotor concentra toda a sua atenção na discussão em torno da interrupção voluntária da gravidez. As propostas avançadas pelo guia são todas obscurecidas por uma questão que assume um protagonismo crítico de primeira grandeza. Ora, o assunto eleito captura os restantes, secundarizando-os, e distingue-se de todos, uma vez que traz para o espaço público um problema que é permanentemente foco de controvérsia e de debate.

O tema da interrupção voluntária da gravidez aparece de novo como uma questão fraturante. É um tema que pela sua própria natureza transporta para o espaço público o questionamento sob pelo menos três ângulos. O primeiro versa sobre o direito de interromper a vida fetal, e quais as circunstâncias passíveis de o exercer. Não existindo o direito de o fazer, o segundo ângulo de discussão alude à obrigação e ao dever do Estado em proibir a referida interrupção, a não ser que a mulher aborte naturalmente. O terceiro examina se esse direito existe, e está autorizado pela lei geral, e a decisão de prosseguir ou não com a gravidez até ao final está exclusivamente nas mãos da corporeidade de quem pode ou não procriar o feto até ao prazo medicamente estabelecido.

Para além do tema controverter os pontos de vistas antropológicos sobre o início da vida no ventre da mulher grávida, o guia, ao trazer a discussão deste tema para o 2º ciclo do ensino básico, acentuou a polémica. Apesar do cuidado em colocar a discussão deste assunto no âmbito de uma preparação pensada, amadurecida, de modo a que a decisão de ter um filho seja devidamente ponderada, não deixa de assinalar, que compete à educação para a sexualidade afetuosa o desenvolvimento de capacidades críticas nos alunos a partir da idade escolar dos 10 aos 12 anos que lhes possibilite acolher as “diferentes perspectivas que a sociedade tem perante a gravidez, e a parentalidade” (RES, 2016, p.80).

A 9 de dezembro de 2016 aparece no espaço público uma petição que expressa a indignação do cidadão agastado com os propósitos deste guia referencial. Sob o signo de que o Estado não pode usurpar o direito que compete às famílias de decidir se se deve ou não educar os filhos de tenra idade sobre questões como o aborto. O cidadão que



assume o manifesto inscrito na petição, concentrando toda a atenção neste único tópico, deixa de lado outros eixos que fazem parte do projeto de educar para a sexualidade nas escolas públicas portuguesas.

Dando ênfase à sua repulsa, a petição é enunciada por uma exclamação: “*Aborto é matéria de educação sexual: Diga não!*”. Perante esta forma de qualificar o objeto controverso, o cidadão denuncia o facto de haver uma pretensão do Estado de incluir o aborto no documento orientador que está a ser elaborado pela Direção-Geral da Educação. E interroga-se.

Qual a necessidade educativa subjacente à apresentação do conceito de aborto e das técnicas abortivas a crianças de tenra idade? Acaso estarão esses alunos suficientemente desenvolvidos para entenderem o drama da decisão de abortar, que marca tantas mulheres para o resto das suas vidas? É um verdadeiro absurdo ensinar crianças que é legítimo e justo matar bebés no ventre materno. Não se vislumbra outra intenção senão a de doutrinar desde a infância, numa ação equivalente às dos regimes totalitários. O Estado não pode tomar o lugar dos educadores! (Anónimo, 2016)¹

O teor do texto expressa o escândalo. O dramatismo semântico é uma das propriedades fundamentais para que o tema denunciado seja suficientemente mobilizador de outras vontades assentes nas mesmas crenças que condenam a abordagem na escola do tema do aborto em crianças de “tenra idade”. Estas, para além de criticarem a precocidade da discussão do tema no processo de escolarização, atendem a um outro problema mais geral: a discussão do aborto na arena pública que é a escola.

3.2. E o que dizem os professores?

Coligir os propósitos patentes no Referencial de Educação para a Saúde com as modalidades de educar a sexualidade nas escolas é sempre susceptível de criar constrangimentos entre educadores e educandos, dada não só a sensibilidade dos temas que lhe são implícitos, mas também os dispositivos usados com este intuito poderem revelar-se algumas vezes inadequados e até opressivos, sobretudo quando recaem sobre populações estudantis mais vulneráveis. A experiência dos professores neste âmbito leva-os a adequar os exercícios pedagógicos ao serviço da educação sexual com o intuito de evitar tensões, dilemas e controvérsias que frequentemente surgem nos encontros geracionais entre uns e outros. Da experiência adquirida no exercício de funções, os professores procuram a ação que melhor convém (Thévenot, 1990) às circunstâncias desses encontros como resposta às contingências situacionais que se lhe apresentam. Dessas experiências, materializadas em modalidades de agir criativo (Joas, 1996), podemos extrair características que à primeira vista não são evidentes pois dependem do investimento relacional que cada um depreende como necessário e suficiente para concretizar as finalidades que os “guias práticos” enumeram.

Com o intuito de perceber qual o posicionamento crítico dos professores em relação à questão anteriormente aludida, decidimos incluir no guião das entrevistas semiestruturadas as seguintes questões:

Concorda com a proposta do Governo para que a interrupção voluntária da gravidez seja incluída no programa de Educação Sexual do 2º ciclo? Faz sentido explicar esta questão a crianças de 10 a 12 anos? Se tivesse que introduzir este tema no 2º ciclo como o faria?

¹ <https://www.citizengo.org/pt-pt/lf/39489-aborto-educacao-sexual-em-portugal-diga-nao>



Perante estas questões obtivemos um conjunto de respostas rico em diversidade do qual extraímos, por economia de espaço, dois excertos que ilustram posições contrastantes face à problemática enunciada. Assim, o professor F. evidencia a sua discordância da seguinte forma:

Não concordo de todo! São muito novos para ouvirem falar de um assunto tão delicado como é o da interrupção da gravidez. Muitas dessas crianças poderiam ter uma interpretação errada do que se trata realmente este procedimento. Algumas delas ficariam certamente horrorizadas tanto pelo processo que envolve como pelo resultado do mesmo. Se o tivesse de fazer, fazia-o à minha maneira. Quero dizer, passando discretamente por cima do assunto. (Professor de F.Q., 58 anos, Escola na periferia urbana de Lisboa)

O ponto crítico exposto por este professor assenta por um lado na falta de maturidade dos alunos e por outro na delicadeza do objeto a educar. Evidencia, portanto, a ameaça que paira sobre onexo (composição) entre o tema da interrupção voluntária da gravidez e a interpretação que os alunos daquela faixa etária poderiam fazer do mesmo. Enfatiza para tal o horror – provocado por uma novidade surpreendente – que a abordagem deste tema poderia trazer como consequência da sua aparição prematura, “tanto pelo processo que envolve como pelo resultado do mesmo.”

À terceira pergunta, sobre o modo de fazer esta abordagem no 2º ciclo do ensino básico, este professor assume simplesmente não fazer a menção ao aborto, dando um sentido particular ao “não fazer” como forma de fazer mas “à sua maneira”. Para o mesmo, “não fazer” é simplesmente usar uma técnica de evitamento que passa por ignorar o assunto de forma discreta.

Diferente é a opinião veiculada por M., uma professora de Português que leciona numa escola básica de um agrupamento de escolas no centro de Lisboa. Respondendo às mesmas questões afirma:

Claro que sim. Quanto mais cedo as crianças estiverem informadas melhor. Se não o fizermos nas escolas, mais cedo ou mais tarde elas obtêm essas informações, mas neste caso não podemos ter a certeza se estarão a ser bem informadas e quais os meios de informação que lhes fazem chegar a mensagem. A educação sexual foi criada exatamente com o propósito de evitar esse perigo de contaminação da informação, que circula não só entre pares como também na internet ou nas redes sociais. A escola deve ser o local por excelência onde os alunos devem obter este tipo de informação. Penso que não teria qualquer dificuldade em educar as crianças incluindo este tema. Basta adequar o tema às idades dos alunos. (Professora de Português, 34 anos, Escola de Lisboa)

Se no primeiro caso, o professor salienta o perigo de desvelar o que na sua opinião deve permanecer por estas idades velado, esta professora manifesta uma opinião que vai no sentido oposto, ou seja, que a entrada educativa sobre este tema deve ser antecipada para que os alunos não corram o risco de obter informação deturpada por outras vias. Segundo esta professora, a ação que convém (Thévenot, 1990) é a de antecipar para precaver o “perigo da contaminação da informação que circula não só entre pares como também na internet ou nas redes sociais”, legitimando a escola como o espaço mais indicado para o fazer. Coerente com o restante discurso, diz que a abordagem não lhe traria dificuldades bastando para isso “adequar o tema às idades dos alunos”.



Notas conclusivas

O Referencial de Educação para a Saúde é um documento subscrito por técnicos da Direção-Geral da Saúde e da Educação que surge como um guia prático compilando um conjunto diversificado de temas que estão hoje sujeitos a exercícios de pedagogização a cargo dos professores, alinhados com as áreas disciplinares destinadas à educação para a saúde. Dos cinco eixos temáticos escolhidos um deles é dirigido à sexualidade. Contudo é curioso notar que os autores convencionam a educação para a sexualidade como uma extensão dos afetos. Neste sentido, é de pressupor que as políticas dos afetos, que hoje são um dos principais dispositivos da pedagogia como prática protagonizados genericamente pelos professores no ensino básico e secundário, e que estão presentes em diversos espaços e tempos na escola e na escolarização (Resende, 2011), se estendam agora aos eixos estruturadores do tema educar para a sexualidade. Isto é, afetos e educação para a sexualidade estão numa relação recíproca uma vez que, tal como salienta a Organização Mundial de Saúde, cuja citação é reproduzida neste documento, a sexualidade

é uma energia que nos motiva para encontrar o amor, contacto, ternura e intimidade; ela integra-se no modo como sentimos, movemos, tocamos, e somos tocados, é ser-se sensual e ao mesmo tempo ser-se sexual. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental (RES, 2016, p.69).

A natureza nuclear da sexualidade como expressão dos afetos é aqui concebida na sua acepção holística, uma vez que educar a sexualidade a partir dos afetos, não deixa de afetar positivamente a “corporeidade e a alma”, ou por outras palavras, toca substantivamente o corpo na sua integralidade: da parte física às emoções expressas pelos sentidos. Os sentimentos podem ser tratados nas artes de fazer a pedagogia da causa, como categorias que qualificam a boa sexualidade, ou por outras palavras, que habilitam o trabalho em prol de uma sexualidade feliz.

É certo que o destaque destes sentimentos e do seu uso adequado ou em conformidade com as *boas práticas*, exige a sua contextualização nos diferentes ambientes por onde circulam os alunos: dos ambientes familiares sociais e culturalmente distintos uns dos outros, aos ambientes escolares que atravessam a escolarização cada vez mais prolongada. Conotando-as no quadro dos ambientes que potenciam experiências saudáveis para a aquisição de competências educativas neste domínio, o documento dá-lhes outras valências, uma vez que “a sexualidade suporta afetos, que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza” (RES, 2016, p.80). Na senda das dicotomias cujos lados se excluem mutuamente, as sensações apontadas são elementos de aprendizagem que o tirocínio educativo não pode de modo algum reprovar.

Referências Bibliográficas

Aboim, S. (2013). *A Sexualidade dos Portugueses*: Lisboa: Relógio de Água Editores, Lda.



-
- Dodier, N. (2005). O espaço e o movimento no sentido crítico. *Fórum sociológico*, 13/14, 239-277.
- Joas, H. (1996). *The creativity of action*. Chicago: University of Chicago.
- Resende, J. M. (2011). Habitar a escola? Reflexões sociológicas sobre o princípio da ordem hierárquica e o princípio da ordem convivencial na escola secundária portuguesa. In J. M. Resende (Ed.), *Pluralidades públicas do público? Controvérsias em educação, saúde e nos modos de ser solidário*. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre.
- Pereira, F. & Cunha, P. (2016). *Referencial de Educação para a Saúde*. Lisboa: Direção-Geral da Educação e Direção-Geral da Saúde Ed.
- Resende, J. M.; Beirante, D., & Gouveia, L. (2018). Educação sexual entre a escola e a família: afinidades difíceis de afinar? *RASE-Revista de Sociologia da Educação Espanhola*, 11(1), 101-115.
- Thévenot, L. (1990). L'action qui convient. In P. Pharo, & L. Quéré (dir.). *Les formes de l'action*. Paris : Ed. de l'EHESS.