

OS PROFESSORES E A EDUCAÇÃO SEXUAL NO ENSINO BÁSICO: NECESSIDADES DE FORMAÇÃO E SUA IMPORTÂNCIA NA EVOLUÇÃO CONCEPTUAL

Zélia Anastácio¹

¹*CIEC, Instituto de Educação, Universidade do Minho (Portugal)*
zeliarf@ie.uminho.pt

Resumo

Com as novas metas curriculares para as Ciências Naturais a temática da sexualidade voltou à discussão pública, em virtude da omissão dos tópicos relativos a métodos contraceptivos e infeções sexualmente transmissíveis. Mais recentemente, também o novo Referencial de Educação para a Saúde na Escola despoletou agitação social em consequência da inclusão do tópico da interrupção (in)voluntária da gravidez no 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). A área curricular de Ciências Naturais tem sido o contexto pedagógico mais propenso às abordagens de educação sexual, na ausência de projetos estruturados e dada a representação social de que os professores desta disciplina são os mais aptos devido à apropriação de conhecimentos científicos relacionados com a sexualidade humana. Todavia, com a formação específica adequada e extensiva a professores de todas as áreas curriculares, sobretudo aos que têm vindo a desempenhar a função de diretores de turma, como foi proposto pela última legislação, tem-se constatado ser possível proceder a evoluções conceptuais neste domínio.

Neste trabalho analisa-se a evolução na formação de professores em educação para a saúde e para a sexualidade, averiguam-se os obstáculos pedagógicos à abordagem do tema e fatores que os influenciam, bem como formas de os ultrapassar.

Comparando dois estudos prévios, realizou-se uma meta análise, conciliando técnicas de metodologia quantitativa com técnicas de metodologia qualitativa, considerando-se assim uma metodologia mista, incluindo a triangulação dos dados obtidos por meio de questionários e através de grupos focais junto de professores do ensino básico, em dois momentos distintos. No primeiro estudo o questionário foi preenchido por uma amostra de 486 professores de 1.º CEB e fizeram-se quatro grupos focais (totalizando 19 professores) para aprofundar o nosso conhecimento sobre as concepções dos professores. No segundo estudo, 135 docentes dos três ciclos do ensino básico preencheram um questionário e 7 participaram num grupo focal antes da formação e intervenção e noutra após as mesmas. Através dos questionários identificaram-se concepções dos professores relacionadas com a educação para a sexualidade na escola, determinou-se a percentagem de professores com formação contínua específica para a educação sexual e para a educação para a saúde, verificando-se ser uma minoria. Identificaram-se os tópicos em que os professores tinham mais dificuldades, assim como as suas necessidades de formação. Relativamente a fatores influentes verificou-se que os professores que já tinham feito formação específica, bem como os que estavam em fase inicial de carreira, foram os que se revelaram mais aptos a lidar com o tema. Com a realização dos grupos focais obteve-se um melhor conhecimento dos obstáculos que os professores enfrentam, dos argumentos que apresentam para a concretização ou não da educação sexual na escola e ainda dos efeitos da formação na mudança das suas concepções e superação de obstáculos e dificuldades. Os resultados permitem concluir que, embora poucos professores tenham formação específica em educação sexual, esta tem um efeito positivo conducente a uma evolução conceptual nesta matéria. Desta forma, deduz-se que só intensificando a formação de professores a implementação da educação para a sexualidade na escola poderá ter sucesso.

Palavras-chave: Professores, educação sexual, concepções, necessidades de formação.

TEACHERS AND SEXUAL EDUCATION IN BASIC EDUCATION: TRAINING NEEDS AND ITS IMPORTANCE IN CONCEPTUAL EVOLUTION

Abstract

With the new curricular goals for Natural Sciences the subject of sexuality returned to the public discussion, due to the omission of topics related to contraceptive methods and sexually transmitted infections. More recently, the new School Health Education Framework has triggered social conflict as a consequence of the inclusion of the

topic of (in)voluntary pregnancy interruption in the 2nd Cycle of Basic Education (5th and 6th grades). The curricular area of Natural Sciences has been the most prone pedagogical context to approaching sex education, due to the absence of structured projects and given the social representation that the teachers of this subject are the most apt ones due to their scientific knowledge related to human sexuality. However, with the specific and extensive training provided to teachers of all curricular areas, especially those who have been class directors, as proposed by the latest legislation, it has been found that conceptual evolution in this area can occur.

This work analyses the evolution in teachers' training for health and sexuality education, identifies pedagogical obstacles to the topic and factors that influence them, as well as ways to overcome them.

By comparing two previous studies, a meta-analysis was carried out conciliating techniques of quantitative methodology with techniques of qualitative methodology, therefore assuming a mixed methodology, including triangulation of data obtained from questionnaires and from focus groups with teachers of the basic education in two different moments. In the first study the questionnaire was filled in by a sample of 486 primary school teachers (1st to 4th grade) and four focus groups (including a total of 19 teachers) were done in order to deepen our knowledge about teachers' conceptions. In the second study, 135 teachers from the three cycles of basic education (1st to 9th grade) filled in a questionnaire and 7 teachers participated in a focus group before and after the training and intervention. From the questionnaires the teachers' conceptions about sexuality education at school were identified, the percentage of teachers with specific training for sex education and health education was determined, being a minority. The topics in which teachers had more difficulties, as well as their training needs were identified. With regard to influential factors, it was found that teachers who had already completed specific training, as well as those who were in the early stages of their careers, were the most able to deal with the subject. From the focus groups a better knowledge was achieved about the obstacles the teachers face, the arguments they present for the implementation or not of sex education at school, and the effects of training in changing their conceptions and overcoming obstacles and difficulties. The results allow to conclude that, although few teachers have specific training in sex education, it has a positive effect leading to a conceptual evolution in this area. In this way, we can infer that only by intensifying teachers training the implementation of sexuality education at school can be successful.

Keywords: Teachers, sexuality education, conceptions, training needs.

1 INTRODUÇÃO

Quer se trate isoladamente ou integrada na área da Educação para a Saúde, pode-se dizer que em Portugal a Educação Sexual tem sido o tema mais gerador de controvérsia social oriunda do sistema educativo. Além das sucessivas leis (Lei n.º 3/84; Lei n.º 120/99; Lei n.º 60/2009) e respetivos decretos e portarias que as regulamentaram, também as alterações curriculares que tocam em tópicos relacionados com a sexualidade têm feito agitar vozes e consciências. Os últimos exemplos são o das alterações das metas curriculares de Ciências Naturais no fim do ensino básico e, mais recentemente, o novo Referencial de Educação para a Saúde na escola.

Falando do processo de Educação Sexual (ES) na escola, este implica a atuação de vários atores: alunos, pais, professores e restante comunidade escolar. Assim, podemos ter vários olhares sobre este processo: o olhar de cada um dos grupos de atores e o olhar global vendo como todos interagem.

Em Portugal, depois de várias tentativas de implementação desta área no sistema educativo, aquilo a que assistimos continua a ser um conjunto de ações esporádicas que se intensificam no momento próximo à publicação de novas leis, mas que depois se vão desvanecendo à medida que tempo avança.

Uma vez que os professores têm um papel chave na orientação deste processo na escola e na integração de alguns dos conceitos de ES nos seus *curricula*, temos que prestar atenção às concepções destes profissionais, saber qual é a sua opinião sobre o tema e sobre a forma de o implementar em meio escolar, assim como tentar identificar os seus interesses e necessidades, nomeadamente de formação em educação sexual, uma vez que não poderemos esperar muito sucesso se as pessoas envolvidas não estiverem motivadas, preparadas e se o tema não for do seu interesse e agrado. Do mesmo modo, uma inventariação de necessidades seguida de um apoio específico para superar as mesmas ajudará a ultrapassar as dificuldades e os obstáculos a este processo educativo.

2 ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL

A Educação Sexual tem sido definida com base em ligeira variabilidade de conceitos, podendo encontrar-se na literatura os conceitos de Educação Sexual, Educação para a Sexualidade e Educação em Sexualidade. Em França o conceito de Educação Sexual foi distinguido do de informação sexual, atribuindo a este a dimensão biológica, progredindo ultimamente para o conceito de educação para a sexualidade (Pelège & Picod, 2006). Já no Brasil este conceito de educação formal é muitas vezes substituído pelo de Orientação Sexual (Sampaio, 2012), algo diferente do que as mesmas palavras significam em Portugal, onde se referem à conduta de relacionamento preferencial com indivíduos do mesmo sexo ou de sexo oposto. De acordo com os documentos internacionais orientadores deste processo prefere-se a expressão Educação para a Sexualidade, na medida em que se entende que o processo educativo pressupõe o desenvolvimento de competências do indivíduo para o alcance de uma meta que é a vivência da sexualidade de forma saudável, segura, prazenteira, responsável e emocionalmente gratificante. No documento de orientações técnicas da UNESCO (2009) pode ler-se que a Educação para a Sexualidade é uma abordagem adequada à idade e culturalmente relevante para ensinar sobre sexo e relacionamentos, fornecendo informação cientificamente aceite, realista e sem juízos de valor, proporcionando oportunidades para refletir sobre os valores e atitudes de cada um e para desenvolver competências de tomada de decisão, comunicação e redução de riscos em diversos aspetos da sexualidade. Na legislação que tem vindo a ser publicada em Portugal desde 1984 (Lei n.º 3/84) até 2009 (Lei n.º 60/2009) encontra-se mais frequentemente o conceito de educação sexual, como se pode verificar nos pontos que salientaremos abaixo por se relacionarem com a necessidade de formação de professores nesta matéria.

2.1 Enquadramento Legal da Educação Sexual em Portugal

Em qualquer dos documentos legislativos para a educação Sexual em Portugal é possível encontrar algum artigo referente à formação de professores neste âmbito. Já a primeira lei (Lei n.º 3/84) preconizava a formação de professores no Artigo 2.º, no ponto 3 dizendo que: “Será dispensada particular atenção à formação inicial e permanente dos docentes, por forma a dotá-los do conhecimento e da compreensão da problemática da educação sexual, em particular no que diz respeito aos jovens.” (pp. 981). Posteriormente, na Lei n.º 120/99, no Capítulo II, Artigo 2.º e no ponto 5 é referido que “Nos planos de formação de docentes, nomeadamente os aprovados pelos centros de formação de associações de escolas dos ensinos básico e secundário, deverão constar ações específicas sobre educação sexual e reprodutiva.” (pp. 5233). Na legislação mais recente (Lei n.º 60/2009), no Artigo 8.º também se pode verificar essa referência no ponto 4: “Aos professores-coordenadores de educação para a saúde e educação sexual, aos professores responsáveis em cada turma pela educação para a saúde e educação sexual e aos professores que integrem as equipas interdisciplinares de educação para a saúde e educação sexual, é garantida, pelo Ministério da Educação, a formação necessária ao exercício dessas funções.” (pp. 5098).

Com as novas metas curriculares para as Ciências Naturais definidas pelo Ministério da Educação e Ciência (Bonito et al, 2014) a temática da sexualidade voltou à discussão pública, em virtude da omissão dos tópicos relativos a métodos contraceptivos e infeções sexualmente transmissíveis no 9.º ano de escolaridade.

Muito recentemente o novo Referencial de Educação para a Saúde na Escola (Carvalho et al., 2016, 2017) incluiu a temática de “Afetos e Educação para a Sexualidade” desde o pré-escolar até ao ensino secundário, definindo de modo sucinto os objetivos a serem atingidos. Porém, durante o momento de consulta pública ergueu-se uma forte contestação à inclusão do tema do Aborto a partir do 2.º Ciclo do Ensino Básico, enunciada no documento sob o objetivo “Distinguir Interrupção Voluntária da Gravidez de Interrupção Involuntária da Gravidez” (Carvalho et al., 2016, pp. 77). A contestação levou a uma petição com o título *Aborto como “Educação Sexual” em Portugal? Diga não!*, a qual reuniu cerca de 8300 assinaturas, tendo feito o governo prolongar o tempo de discussão pública (Jornal Público, 14 e 22 Dezembro, 2016). Em consequência, na versão final do documento pode constatar-se o adiamento do mesmo objetivo para apenas a partir do 3.º Ciclo do Ensino Básico (Carvalho et al., 2017).

2.2 Importância da Formação de Professores em Educação para a Sexualidade

A área curricular de ciências naturais tem sido o espaço pedagógico mais propenso às abordagens sobre estes temas, na ausência de projetos estruturados e dada a representação social de que os professores desta área são os mais aptos pela apropriação de conhecimentos científicos relacionados com a sexualidade humana.

Por outro lado as abordagens biológicas têm sido fortemente contestadas, alegando-se que a educação sexual não se deve reduzir a uma visão biológica, mecanicista e sanitarista da sexualidade (GTES, 2007).

Contudo, com a formação adequada e extensiva a professores de todas as áreas curriculares, sobretudo aos que desempenham a função de diretores de turma, com foi proposto pela última legislação, tem-se verificado ser possível proceder a mudanças conceptuais nesta temática, como observámos em contexto de formação e de investigação-ação (Marinho, 2014). Também, este receio de uma redução à componente biológica não tem fundamento se forem consideradas as diretrizes internacionais, podendo constatar-se que as várias dimensões da sexualidade são igualmente contempladas, quer nos 6 conceitos chave enunciados pela UNESCO (2009) quer nos 8 temas elencados pelo gabinete da OMS para a Europa (WHO, 2010). Estes dois documentos constituem guias ou orientações técnicas para os vários profissionais a trabalhar em Educação para a Sexualidade, incluindo os professores, apresentando temas, objetivos e competências a desenvolver consoante a faixa etária das crianças e jovens com os quais trabalham, pelo que os temos seguido em ações de formação.

Ao facto de haver orientações técnicas disponíveis, para que a educação sexual na escola seja bem-sucedida é necessário garantir que os educadores têm uma formação adequada, fator que se tem identificado nas intervenções mais eficazes (Poobalan, et al., 2009).

3 OBJETIVOS

Face à necessidade de ultrapassar obstáculos à implementação da educação sexual na escola, e tendo em conta a necessidade de formação específica dos docentes nesta temática, são objetivos deste trabalho:

- Analisar comparativamente a evolução na formação de professores em Educação Sexual ao longo dos últimos anos;
- Identificar obstáculos à Educação Sexual em Meio Escolar;
- Identificar os fatores que influenciam os obstáculos, bem como formas de os ultrapassar, pressupondo a formação para a intervenção na escola.

4 METODOLOGIA

A fim de comparar a evolução na formação de professores em ES e nas suas concepções acerca do tema, selecionaram-se dados de dois estudos prévios de autoria própria (Anastácio, 2007) e de supervisão (Marinho, 2014), respetivamente, e procedeu-se a uma meta análise, técnica adequada quando se pretende comparar resultados de pequenas investigações como teses e dissertações (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Os dois estudos conciliaram técnicas de metodologia quantitativa com técnicas de metodologia qualitativa, considerando-se assim que ambos seguiram uma metodologia mista, incluindo a triangulação dos dados obtidos por meio de questionários e através de grupos focais junto de professores do ensino básico, em dois momentos distintos.

Na primeira investigação foi construído e validado um questionário, especificamente para o propósito do estudo, o qual foi preenchido por uma amostra de 486 professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) da zona norte de Portugal. A esta etapa seguiu-se a realização de quatro grupos focais, os quais abrangeram 19 professores também de 1.º CEB, com o intuito de aprofundar o nosso conhecimento acerca das suas concepções relacionadas com a educação sexual.

No segundo estudo, que consistiu numa investigação-ação, 135 docentes dos três ciclos do ensino básico preencheram um questionário. Posteriormente, 7 professores participaram num primeiro grupo focal que antecedeu a formação e a intervenção junto dos alunos e noutra grupo focal realizado após o decurso das mesmas.

Em cada um dos estudos, os dados provenientes dos questionários foram analisados estatisticamente e os resultantes das transcrições dos grupos focais foram alvo de análise de conteúdo (Bardin, 2008). No primeiro estudo também se efetuou uma análise de discurso seguindo o método dos termos pivô de Harris (1952). Neste artigo selecionamos variáveis iguais ou similares dessas duas investigações, comparando os valores obtidos estatisticamente e as concepções verbalizadas nas discussões em grupo. Na análise estatística, uma vez que os fatores que aqui consideramos (sexo, formação contínua e formação esporádica) geram apenas dois grupos, foi aplicado o teste T de Student para averiguar a existência de diferenças significativas entre os dois grupos e definiu-se o nível de significância em 0,05.

Aquando da realização dos dois estudos todos os procedimentos éticos em vigor em Portugal foram seguidos, tendo sido obtidos as autorizações e consentimentos dos participantes e respeitado o anonimato.

5 RESULTADOS

No primeiro estudo realizado (Anastácio, 2007), a amostra constituída por 486 professores de 1.º CEB, reuniu 88% do sexo feminino e 12% do sexo masculino. A média de idades dos docentes situava-se acima dos 40 anos. Por sua vez, a média de tempo de serviço estava acima de 20 anos. No respeitante a formação específica para a Educação Sexual (ES), menos de 12% tinham frequentado ações de formação contínua e somente 31,8% tinham assistido a ações de formação esporádica, tais como congressos, seminários, encontros (Tabela 1).

Tabela 1: Caraterização da amostra do estudo 1 em função de variáveis independentes

Estudo 1	
Idade (M±DP) em anos	43.16 ±8.30
Tempo de serviço (M±DP) em anos	20.99 ±9.16
Sexo	%
Feminino	88.0
Masculino	12.0
Formação Contínua em Educação Sexual	%
Sim	11.9
Não	88.1
Formação Esporádica em Educação Sexual	%
Sim	31.8
Não	68.2

Legenda: M = Média; DP = Desvio Padrão

Quando se procurou averiguar a existência de alguma associação entre o grau de concordância dos professores com a educação sexual nos vários níveis de ensino e o facto de terem formação específica em ES, verificou-se que os que tinham este tipo de formação se revelaram mais favoráveis à sua abordagem em meio escolar, diferindo significativamente dos que não a tinham para vários níveis de ensino (Tabela 2), nomeadamente 1.º CEB e Ensino Superior. No respeitante a ações de formação esporádica, os professores que as tinham frequentado eram mais favoráveis à ES no jardim-de-infância e no 1.º CEB do que os que não as frequentavam. Porém, verificou-se o contrário para os restantes níveis de ensino, com expressão significativa para o 2.º CEB. Além do efeito da formação, também se notou que os homens eram mais favoráveis do que as mulheres para a ES nos vários níveis escolares, sendo essa diferença mais acentuada no caso do ensino secundário.

Tabela 2: Concordância com ES nos vários níveis de ensino em função de sexo e ações de formação

	N	M	N	M	T-Test	
Sexo	Feminino		Masculino		T	p
Secundário	390	4.63	54	4.78	2.36	.021
Ação Formação Contínua	Sim		Não			
1.º CEB	56	4.13	405	3.90	2.31	.051
Ensino Superior	52	4.63	384	4.40	2.61	.011
Ação Formação Esporádica	Sim		Não			
2.º CEB	142	4.29	294	4.42	2.06	.040

Legenda: M = Média; N = número de indivíduos

No que respeita às diferentes dimensões da ES, no estudo 1 considerou-se a tipologia preconizada por Vaz e colegas (1996) e mensurou-se o grau de dificuldade que os professores de 1.º CEB sentiam para abordar cada uma delas. Tendo-se notado que Expressões da Sexualidade era a dimensão mais difícil, pôde ainda verificar-se que o fator sexo implicava diferenças, com as professoras a manifestarem mais dificuldades do que os seus colegas do sexo masculino para lidar com esse tema e com o do Corpo em Crescimento. O efeito da formação também foi notório nesta variável dependente, constatando-se que os professores com formação específica tinham bastante menos dificuldades nas várias dimensões do que aqueles que não tinham frequentado ações de formação quer contínua quer esporádica, como elucidada em detalhe a tabela 3.

Tabela 3: Dificuldades nas dimensões da ES em função dos fatores sexo e ações de formação

Sexo	N	M	N	M	T-Test	
	Feminino		Masculino		T	p
Corpo em crescimento	422	3.28	56	3.63	2.20	.028
Expressões da sexualidade	421	2.83	56	3.29	3.56	.001
Ação Formação Contínua	Sim		Não			
Expressões da sexualidade	57	3.18	417	2.84	2.13	.033
Ação Formação Esporádica	Sim		Não			
Corpo em crescimento	146	3.56	317	3.21	3.18	.002
Expressões da sexualidade	146	3.16	316	2.74	3.79	<.0001
Relacionamentos Interpessoais	146	4.16	318	3.78	4.13	<.0001
Saúde sexual e reprodutiva	144	3.77	317	3.55	2.25	.025

Ao especificar os tópicos em que os professores se sentiam mais ou menos à vontade para trabalhar com as crianças, apurou-se que as questões relacionadas com as diferenças corporais, relações afetivas e identidade sexual ou de género eram aquelas em que os professores tinham mais facilidade, ao contrário dos tópicos relacionados com o erotismo e o prazer, que revelaram ser os mais difíceis de trabalhar. Mais uma vez se observou que as professoras mostraram ter mais dificuldades que os seus colegas de sexo masculino, assim como também se notou um efeito bastante positivo da formação tanto contínua como esporádica na superação das dificuldades. Além disso, verificou-se que a formação foi um fator influente em mais tópicos do que o sexo (Tabela 4).

Tabela 4: (Des)conforto na abordagem de tópicos de ES em função dos fatores sexo e ações de formação

Sexo	N	M	N	M	T-Test	
	Feminino		Masculino		T	p
Localização dos órgãos de prazer	409	2.63	57	3.02	2.06	.040
Sexualidade na perspectiva de prazer	412	2.39	57	2.82	2.56	.011
Relações eróticas	409	2.08	56	2.66	3.32	.001
Relações sexuais coitais	409	2.17	57	2.82	4.09	<.0001
Ação Formação Contínua	Sim		Não			
Anatomia dos órgãos genitais	55	3.71	414	3.25	2.54	.011
Localização dos órgãos de prazer	55	3.20	408	2.60	3.12	.002
Sexualidade na perspectiva reprodutora	55	3.75	413	3.29	2.48	.014
Sexualidade na perspectiva de prazer	54	2.81	413	2.39	2.41	.016
Homossexualidade	52	3.08	410	2.65	2.31	.021
Exibicionismo	53	3.19	407	2.82	2.03	.043
Pedofilia	53	3.55	412	3.13	2.24	.026
Abusos sexuais	53	3.64	412	3.10	2.96	.003
Relações sexuais coitais	51	2.61	412	2.20	2.38	.018
Identidade sexual	35	4.06	329	3.42	2.91	.004
Ação Formação Esporádica	Sim		Não			
Anatomia dos órgãos genitais	143	3.50	314	3.23	2.16	.031
Sexualidade na perspectiva reprodutora	144	3.53	312	3.25	2.22	.027
Sexualidade na perspectiva de prazer	143	2.61	312	2.35	2.14	.033
Relações afectivas	143	3.86	311	3.51	2.92	.004
Pedofilia	142	3.39	311	3.09	2.25	.025
Abusos sexuais	141	3.38	312	3.08	2.34	.020
Relações sexuais coitais	141	2.42	310	2.17	2.14	.033

Ao questionar os professores sobre os seus **recursos** relacionados com a educação sexual verificamos que estes se relacionavam em primeiro lugar com os pais dos alunos, suas reações e mentalidades, uma vez que foram estes os itens que registaram frequências mais elevadas, seguidos de reações e mentalidades dos alunos. Este dado também emergiu nos grupos focais. A referência aos pais e ao contexto familiar foi aí das que ocorreram com mais

frequência. As questões culturais e a interferência da religião também foram referidas como motivos de receio para abordagem da ES na escola.

Quando tentamos averiguar as diferenças entre professores e professoras observou-se que estas revelaram mais receios em relação à educação sexual do que eles, sendo essas diferenças estatisticamente significativas para reações dos pais dos alunos e mentalidade dos pais, dos alunos e da comunidade. Ao procurar a associação entre o efeito da formação específica para a ES e os receios dos professores, os dados evidenciaram diferenças com significado estatístico apontando para uma influência positiva da formação, uma vez que os docentes que a possuíam mostraram sentir-se mais à vontade para abordar o tema (Tabela 5).

Tabela 5: Influência dos fatores sexo e formação nos receios dos professores em ES

	N	M	N	M	T-Test	
	Feminino		Masculino		T	p
Reações dos pais dos alunos	406	1.98	57	2.26	2.55	.011
Mentalidade dos pais dos alunos	408	1.85	57	2.05	1.97	.049
Mentalidade dos alunos	404	2.27	56	2.50	2.08	.039
Mentalidade das várias pessoas do meio	404	2.30	57	2.53	2.01	.045
Ação Formação Contínua		Sim		Não		
Falta de à vontade	55	2.87	405	2.57	2.75	.007
Ação Formação Esporádica		Sim		Não		
Falta de à vontade	145	2.77	303	2.53	2.92	.004

No segundo estudo (Marinho, 2014) a amostra dos respondentes ao questionário incluiu 21 professores de 1.º CEB, 35 de 2.º CEB e 79 de 3.º CEB. Com uma diferença de aproximadamente 7 anos entre as colheitas de dados, e com o surgimento de nova legislação, podemos verificar que em termos de formação em educação sexual, a percentagem de professores que a tem continua a ser muito baixa (Tabela 6). Embora a segunda amostra inclua docentes dos três níveis de ensino básico, além de se continuar a verificar que só uma minoria tinha formação em educação sexual, também a média de idades se aproximou da do primeiro estudo, do mesmo modo que se encontrou uma maior percentagem de mulheres comparativamente à de homens como docentes.

Tabela 6: Caracterização da amostra do estudo 2 em função de variáveis independentes

	Estudo 2
Idade (M±DP) em anos	41.79±9.56
Tempo de serviço (M±DP) em anos	16.63±11.14
Sexo	%
Feminino	75.6
Masculino	24.4
Formação específica em Educação Sexual	%
Sim	36.3
Não	63.7
Formação Específica em Educação para a Saúde	%
Sim	35.6
Não	64.4

Nesta investigação, realizada num grande centro urbano também no norte do país, quando se procurou associar a formação em Educação para a Saúde com os receios dos professores relacionados com a abordagem da ES na sala de aula, observou-se o efeito benéfico da formação na medida em que os que tinham formação neste domínio manifestavam menos receios, sendo as diferenças significativas nos três itens que se descrevem na tabela 7 e que estão em consonância com os do primeiro estudo.

Tabela 7: Receios dos professores de Ensino Básico e Formação em Educação para a Saúde

Formação em Educação para a Saúde	N	M	N	M	T-Test	
	Sim		Não		T	p
As reações dos alunos dentro da sala de aula	48	2.08	87	2.45	-2.48	.014
A possibilidade dos alunos colocarem questões a que poderá não saber responder	48	2.10	87	2.47	-2.43	.017
Desconforto pessoal na abordagem dos temas	48	1.98	87	2.41	-2.61	.010

Também se estabeleceu a associação entre os receios e a formação específica em Educação Sexual, verificando-se que as diferenças entre os professores que tinham esta formação e os que não a tinham se revelaram estatisticamente significativas para os mesmos itens acima, acrescentando ainda para a possibilidade de os professores se depararem com reações adversas por parte dos pais e encarregados de educação. Em todos os tópicos os docentes com formação em ES manifestaram menos receios (Tabela 8).

Tabela 8: Receios dos professores de Ensino Básico e Formação em Educação Sexual

Formação em Educação Sexual	N	M	N	M	T-Test	
	Sim		Não		T	P
A possibilidade de ocorrerem reações adversas dos pais e encarregados de educação	49	2.55	86	2.88	-2.14	.036
As reações dos alunos dentro da sala de aula	49	2.12	86	2.43	-2.09	.039
A possibilidade dos alunos colocarem questões a que poderá não saber responder	49	2.10	86	2.48	-2.49	.014
Desconforto pessoal na abordagem dos temas	49	1.92	86	2.45	-3.27	.001

Comparando os argumentos dos professores que estiveram presentes nos dois grupos focais desta investigação-ação, entre os quais ocorreu um oficina de formação de 50 horas, seguida da implementação de uma sequência de atividades de educação sexual junto de alunos de 2.º e 3.º CEB, mais uma vez se pôde constatar o contributo positivo da formação para fazer evoluir as concepções dos professores em matéria de educação sexual. A título de exemplo apresenta-se o excerto de fala de uma professora de Ciências da Natureza nos dois momentos de discussão:

1.º Grupo focal – antes da intervenção

Eles não começam pela base. Começam pelo telhado! Porque impõem. São X horas para isto e X horas para aquilo e a base não é essa, não é? A base é de facto saber como trabalhar com cada nível etário e as pessoas terem formação para isso. Essa é que para mim é a base (...)

2.º Grupo focal – após a intervenção

Para mim os aspetos positivos (da formação) foi que, realmente, me permitiu ali um espaço e um tempo de reflexão acerca do assunto e de procurar materiais e estratégias. Nesse aspeto acho que foi positivo.

Outro resultado muito interessante do ponto de vista da evolução conceptual foi o de uma professora de Inglês, como se segue:

1.º Grupo focal – antes da intervenção

Mas também acho que não é por mais ações de formação sobre esse tema que faça que vou ser a pessoa mais indicada para falar disso.

2.º Grupo focal – após a intervenção

A formação “Contribuiu para nós nos sentirmos mais à vontade.

6 DISCUSSÃO

Apesar de contemplada na lei e nas orientações técnicas internacionais sobre educação para a sexualidade, a formação de professores nesta matéria continua a ser escassa, independentemente do nível de ensino com que trabalham, como se pôde ver nos resultados dos dois estudos descritos. Embora antes da última legislação e para professores de 1.º CEB (estudo 1) a percentagem de professores com formação fosse menor do que quando se incluiu professores dos três ciclos de ensino básico e após a publicação dessa legislação (estudo 2), a percentagem de professores com formação específica em ES é de cerca de um terço. Constata-se assim que as ações de formação implementadas a partir de 2009, empreendidas pelo Ministério da Educação e por alguns Centros de Formação de Associações de Escolas não atingiram a maior parte dos docentes. Logo, podemos afirmar que o problema da não consecução da ES e os obstáculos à mesma persistem.

Além da falta de preparação e/ou formação outro tipo de obstáculos referidos são os obstáculos didáticos. Os professores queixam-se frequentemente da falta de materiais. De facto não existe oferta de manual escolar de educação sexual. E este é um recurso bastante utilizado pelos professores. No entanto, os professores são criativos e capazes de construir materiais, tanto para a educação sexual como para as outras disciplinas que lecionam. Além disso, vão surgindo materiais audiovisuais, jogos e livros para tentar dar resposta a esta dificuldade. Contudo, este tipo de obstáculo mantém-se como vimos também pela sua referência no estudo 2. No entanto, o depoimento da professora de Ciências da Natureza que acima se transcreveu demonstra como a formação também pode contribuir para o ultrapassar.

A associação que se vem a verificar entre os receios dos professores e a influência da formação em ES nesses receios e nessa falta de vontade ou desconforto para lidar com o tema reforçam a necessidade de alicerçar o processo de ES na formação docente. A ausência de uma formação regulamentar, assim como as limitadas oportunidades para frequentar cursos sobre a implementação da ES, significam que aqueles professores que se sentem desconfortáveis com o tema raramente têm oportunidade para conquistar confiança (Buston, Wight & Scott., 2001).

Os dois estudos mostram que o receio da reação dos pais tende a constituir o maior obstáculo, da mesma forma que ambos revelam que os professores com formação têm menos este receio. Além disso, se os professores e os pais se apoiarem uns aos outros na implementação de um processo de ensino/aprendizagem orientado e estruturado, as oportunidades de crescimento pessoal para as crianças e jovens serão provavelmente muito melhores (UNESCO, 2009), acrescentando o facto de todos poderem ver as suas práticas beneficiadas.

Ambos os estudos evidenciam que os professores com formação em Educação Sexual ou Educação para a Saúde têm menos dificuldades nos vários temas. O segundo estudo mostrou claramente como a intervenção serviu para mudar concepções e proporcionar maior conforto na abordagem do tema para professores de diferentes disciplinas. Oshi e Nakalema (2005) que também fizeram um estudo com professores de 1.º CEB, afirmam que a formação também é importante para os motivar e para os preparar para lidar com questões sociais e culturais que surjam durante a abordagem da ES. Com base nos seus dados, estes autores justificam a necessidade de uma formação regular e sustentável dos antes da implementação de qualquer programa de educação sexual.

Pensando na integração da educação para a sexualidade nos *curricula* escolares, e considerando que o tema tem sido proposto numa abordagem transversal, todos os professores são chamados a intervir. Aquando da publicação da Lei n.º 60/2009 em Portugal, o que aconteceu no período entre os dois estudos aqui apresentados, os diretores de turma sentiram maior responsabilidade na educação sexual. No entanto, estes profissionais diferem bastante entre si em termos de área de formação inicial e de disciplinas que lecionam. Logo temos professores de matemática, de línguas, de história, de ciências naturais, de expressões artísticas, entre outras disciplinas, a trabalhar o tema. Provavelmente uma boa forma de integração passará por identificar, logo no início do ano letivo, o que cada professor poderá trabalhar de acordo com a sua área de saberes e, com base nisso, fazer uma planificação ou projeto educativo para a turma, onde os vários docentes encontrem a oportunidade mais adequada para intervir. Contudo, considera-se também importante não forçar a integração de todas as disciplinas ou áreas curriculares, sob pena de alguns professores estarem a realizar um trabalho em estado de contrariedade. Entende-se ser preferível fazer menos mas fazer bem, do que tentar cumprir todas as alíneas da legislação, sem assegurar a motivação e confiança dos intervenientes.

A religião é um fator tem sido referido como um poderoso obstáculo à implementação da educação para a sexualidade em meio escolar. Porém, em Portugal tivemos amostras com cerca de 97% dos professores de religião Católica, e nos dados do Brasil a religião também é invocada como obstáculo, embora com grande referência à religião Evangélica como encontramos num estudo sobre gravidez adolescente (Sampaio, 2012). Acresce que do

contacto com investigadores com trabalhos realizados em contexto muçulmano a religião também aí é entendida como forte obstáculo. A repetição deste fator, com a diversidade que lhe é inerente conduz-nos à reflexão sobre os obstáculos persistentes para a ES e a tentar perceber se é realmente a religião que impõe essas restrições, ou se são os professores que sentem tais restrições em virtude das suas características de personalidade determinante da aceitação ou não das normas religiosas e determinante ou não da procura de formação para fazer evoluir as suas concepções e práticas sociopedagógicas. Esta questão pode ser analisada à luz dos obstáculos ao processo ensino-aprendizagem preconizados por (Clément, 2001; 2003), de entre os quais os obstáculos psicológicos, relacionados com a personalidade do professor parecem ser aqui realmente os mais fortes. E pensamos que esta personalidade é que será também determinante para seguir ou não uma prática religiosa, sendo este fator até mais influente do que o tipo de religião seguida.

Em contextos de formação contínua ou continuada, a experiência profissional tem mostrado que muitas pessoas a vão frequentar com o intuito de conseguir uma fórmula para aplicar em sala de aula, e quando não lhes é dada essa fórmula começam a desesperar, reclamando pelas metodologias e alegando a importância das metodologias ativas para este processo educativo. Deste modo surge a questão: se esses professores já sabem da eficácia e existência de metodologias e recursos didáticos, porque não os recolhem e implementam? Por outro lado, o que é que a formação tem para lhes oferecer? Entende-se que a formação deve mostrar a diversidade de conteúdos a abordar, ajudar a integrar esses conteúdos nas práticas dos profissionais e a estimular a reflexão e procura de resolução para os problemas com que se deparam os professores no dia-a-dia da escola. A partilha de experiências e a procura de soluções em conjunto é bastante benéfica e os professores reúnem em si mesmos todas as potencialidades para pesquisar e construir materiais, assim como para planificar a educação sexual que pretendem implementar à semelhança do que fazem para as outras disciplinas.

7 CONCLUSÕES

Enquanto não se intensificar a formação de professores em todos os níveis de ensino a implementação da educação para a sexualidade continuará condenada ao insucesso. Nesta trajetória de investigação e de formação de professores, julga-se que só com formação adequada numa perspetiva de desenvolvimento profissional e adequada à fase de desenvolvimento dos alunos, os obstáculos e as dificuldades serão ultrapassados. Acresce ainda a ideia de que quanto mais cedo se iniciar menos tempo haverá para que as inibições se instalem tanto em crianças como em adultos. Em suma, mais ações de formação específicas para a Educação para a Sexualidade são necessárias e, essencialmente, numa sequência de desenvolvimento profissional crescente.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho resulta dos dados obtidos em duas teses de doutoramento, agradecendo-se o contributo que todos os intervenientes deram.

CONTATO PARA CORRESPONDÊNCIA

Zélia Anastácio, CIEC, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Campus de Gualtar, 4710-057 Braga, zeliap@ie.uminho.pt

REFERÊNCIAS

- Anastácio, Z. (2007). Educação Sexual no 1.º CEB: Concepções, Obstáculos e Argumentos dos Professores para a sua (não) Consecução. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho e Universidade Claude Bernard Lyon-1
- Bardin, L. (2008), *Análise de Conteúdo*, Lisboa. Edições 70.
- Bonito, J., Morgado, M., Silva, M., Figueira, D., Serrano, M., Mesquita, J. & Rebelo, H. (2014). *Metas Curriculares Ensino Básico Ciências Naturais 9.º Ano*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Buston, K., Wight, D. & Scott, S. (2001). Difficulty and Diversity: the context and practice of sex education. *British Journal of Sociology of Education*, 22 (3), 353-368.

- Carvalho et al. (2016). *Referencial de Educação para a Saúde*. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral da Educação, Direção-Geral da Saúde.
- Carvalho et al. (2017). *Referencial de Educação para a Saúde*. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral da Educação, Direção-Geral da Saúde.
- Clément, P. (2001). Epistemological, didactical and psychological obstacles. The example of digestion / excretion. *Acts of Meeting ESERA (European Science Education Acts of Meeting ESERA (European Science Education Research Association)*, Thessalonique, 347-349.
- Clément, P. (2003). Didactique de la Biologie: Les obstacles aux apprentissages. In G. Carvalho, M. Freitas, P. Palhares, & F. Azevedo (orgs). *Saberes e Práticas na Formação de Professores e Educadores. Actas das Jornadas DCILM 2002* (pp. 139-153).
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th Ed.). London: Routledge.
- GTES (2007). *Relatório final*. [online]. 2007, Setembro. Retrieved from: <http://www.min-edu.pt>. Acedido em: 03 de dez. 2007.
- Harris, Z. (1952). Discourse analysis. *Language*, 28.
- Jornal Público (14 Dezembro, 2016). *Referência à interrupção voluntária da gravidez no 5.º ano do ensino básico indigna grupo de cidadãos*. Retrieved from: <<https://www.publico.pt/2016/12/14>>
- Jornal Público (22 Dezembro, 2016). *Texto Final sobre Educação Sexual só será Ultimado em Janeiro*. Retrieved from: <<https://www.publico.pt/2016/12/22>>
- Marinho, S. (2014). Conhecer para agir – conceções de professores e de alunos do ensino básico sobre sexualidade e educação sexual. Tese de doutoramento, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga.
- Oshi, D. & Nakalema, S. (2005). The role of teachers in sex education and the prevention and control of HIV/AIDS in Nigéria. *Sex Education*, 5 (1), 93-104.
- Pelège, P. & Picod, C. (2006). *Éduquer à la Sexualité : un enjeu de société*. Paris : Dunod
- Poobalan, A. S., Pitchforth, E., Imamura, M., Tucker, J. S., Philip, K., Spratt, J., Mandava, L. and Teijlingen, E. (2009). Characteristics of effective interventions in improving young people's sexual health: a review of reviews', *Sex Education*, 9 (3), 319-336.
- Portugal. Assembleia da República. (1984). *Educação Sexual e Planeamento Familiar: Lei n.º 3/84 de 24 de Março*. Diário da República, I Série A n.º 71/84, 981-983.
- Portugal. Assembleia da República. (1999). *Reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva: Lei n.º 120/99 de 11 de Agosto*. Diário da República, I Série A n.º 186/99, 5232-5234.
- Portugal. Assembleia da República. (2009). *Estabelece o regime de aplicação da educação sexual em meio escolar. Lei n.º 60/2009 de 6 de Agosto*. Diário da República, I Série n. 151, 5097-5098, 2009.
- Sampaio, M. (2012). Gravidez na Adolescência em Boa Vista – Roraima (Brasil) no ano de 2011: Fatores Predisponentes e Medidas de Prevenção, Dissertação de Mestrado, Universidade de Évora.
- UNESCO (2009). *International technical guidance on sexuality education: An evidence informed approach for schools, teachers and health educators*. Vol. I The rationale for sexual education. Paris: UNESCO.
- Vaz, J., Vilar, D. & Cardoso, S. (1996). *Educação Sexual na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.
- WHO Regional Office for Europe and BZgA. *Standards for Sexuality Education in Europe – a framework for policy makers, educational and health authorities and specialists*. Cologne: Federal Center for Health Education, BzgA, 2010.