

INTRODUÇÃO

Apesar de não ser uma tarefa fácil abordar o tema da sexualidade, uma vez que se trata de uma temática cheia de incógnita, preconceito e moralismo, não podemos ficar indiferentes ao facto de estarmos, cada vez mais, a assistir a fenómenos sociais pouco desejáveis, directa ou indirectamente associados a este tema. As crianças e os adolescentes, numa fase de crescimento e de formação da sua personalidade, estão cada vez mais expostas a todo o tipo de informações, tornando difícil a sua compreensão e descodificação. “The world is saturated by more images today than at any other time in our modern history. Behind each of those images lies a message about expectations, values and ideals.” (Papadopoulos, 2010:5). As consequências sentidas reflectem, em muitos casos, um despertar precoce para realidades perturbadoras que afectam a formação pessoal e social das crianças e jovens.

No que diz respeito aos indicadores demográficos e da saúde, tem havido a expectativa que esta educação possa contribuir para a redução da taxa de gravidez na adolescência e de Doenças Sexualmente Transmissíveis.

Adoptando uma perspectiva global, humanista e integral do desenvolvimento das crianças e jovens, em que devem fazer parte o treino das competências pessoais e sociais, trazendo implicações na realização individual de cada um e nos relacionamentos interpessoais, pretende-se conhecer quais as concepções de pais e professores relativamente à educação para a sexualidade, os conhecimentos dos professores sobre os temas que devem leccionar no primeiro ciclo do Ensino Básico, as expectativas que as famílias têm relativamente às consequências que a educação para a sexualidade pode ter nos seus filhos, os seus modos de colaboração com a escola, bem como diagnosticar as necessidades de formação de pais e professores na área da sexualidade.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo sustenta toda a base teórica, através da revisão de literatura de vários autores que têm estudado os temas da sexualidade, da educação para a sexualidade e das competências. No que diz respeito ao tema da sexualidade, será abordado o seu conceito, as modificações registadas ao longo da História, assim como a sua multidimensionalidade. No que diz respeito à educação para a sexualidade¹ será feita também uma abordagem do seu conceito, importância, objectivos e uma breve

¹ Optou-se pelo conceito de educação para a sexualidade e não da educação sexual, uma vez que na perspectiva de Clark (2001) e Irvin (2000), o primeiro conceito dá ênfase a uma abordagem mais ampla da sexualidade, incluindo o desenvolvimento sexual, as competências pessoais e interpessoais, os afectos e as influências sociais e culturais, enquanto que a educação sexual se refere segundo estes autores, somente à dimensão biológica e médico preventiva da sexualidade.

análise das políticas e experiências de alguns países que já implementaram esta educação de forma sustentada, dando principal atenção ao caso português. Não se podia deixar de parte a educação para a sexualidade em rede, ou seja, a importância da colaboração e intervenção de diferentes agentes nesta temática, abordando a escola e a família como dois dos actores mais importantes na transmissão do conhecimento sobre esta temática. Ainda dentro do primeiro capítulo, serão abordadas as competências pessoais e sociais, relevantes no ensino em geral, e tendo particularmente importância na educação para a sexualidade.

O segundo capítulo descreve de forma detalhada os procedimentos metodológicos seguidos na realização do estudo empírico deste trabalho: as principais questões levantadas para a realização desta investigação e a formulação das hipóteses, o modelo de análise, o método de análise de conteúdo e do software informático escolhido para a análise das entrevistas, os procedimentos da mesma, assim como o tratamento do *corpus* e a caracterização dos estabelecimentos de ensino estudados e dos entrevistados.

No terceiro e último capítulo serão apresentados os resultados obtidos através das entrevistas realizadas com os pais de filhos pertencentes à faixa etária dos 6 aos 10 anos e professores que leccionam no primeiro ciclo do ensino básico, que darão importantes *inputs* no que diz respeito às suas concepções gerais sobre educação para a sexualidade. A realização destas entrevistas também permitirá conhecer melhor a realidade de algumas escolas portuguesas, relativamente à implementação deste domínio da educação no primeiro ciclo. Alguns dos temas abordados são relacionados com o conceito e os procedimentos da educação para a sexualidade, as dificuldades enfrentadas, os impactos esperados, a relevância entre diferentes instâncias socializadoras, competências pessoais e sócias, entre outros. Por fim, neste capítulo serão apresentadas as conclusões alcançadas, propondo algumas recomendações, concluindo com as referências bibliográficas mencionadas ao longo de todo o texto.

CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. SEXUALIDADE: CONCEITO, MODIFICAÇÕES E A SUA MULTIDIMENSIONALIDADE

1.1.O conceito e as modificações da sexualidade

A sexualidade é histórica e mutável e é considerada uma das dimensões mais importantes da condição humana que quanto mais se conhece e compreende, mais se reconhece a necessidade de ampliar-lhe o sentido (Renaud, 1999, Bellol em Silva, et al, 2007, Week, 1986). As suas questões surgiram com a própria humanidade e têm sido discutidas desde a idade antiga, baseadas em concepções diversas sobre o mundo, em diferentes épocas e sociedades (Silva, et al, 2007).

A sexualidade é conjuntamente maravilha, errância e enigma. Maravilha como descoberta da vida que nos atravessa empurrando-nos para os outros; errância quando ela é vivida num anonimato sem atenção ao rosto do outro, numa procura desenfreada do prazer ou como objectivação e instrumentalização de outros corpos; enigma, enfim, porque o equilíbrio que ela prossegue deveria, o que parece a quadratura do círculo, reconciliar adequada e definitivamente o inconsciente e a consciência, a força vital inconsciente e o sentido conscientemente assumido na vida ética. (Ricoeur, 1964 em Renaud, 1999:5)

Para Giddens e Bozon, a sexualidade é uma construção social, importante na construção de novas formas de relações e é algo que cada um de nós tem ou cultiva, deixando de ser uma condição natural adquirida. Ela emergiu como uma fonte de preocupação, que exigia soluções, e nasceu como parte de uma progressiva diferenciação entre o sexo e as exigências da reprodução, sendo descoberta, exposta e tornada acessível ao desenvolvimento de diferentes estilos de vida. De alguma forma, “a sexualidade funciona como um elemento maleável do *self*, um ponto de ligação essencial entre corpo, auto-identidade e normas sociais” e aparece como uma experiência pessoal, fundamental para a construção da pessoa (Giddens, 1992:11, Bozon, 2004). Os primeiros cientistas sociais viram na sexualidade um sítio privilegiado para especulação na origem da sociedade humana, surgindo desta forma teorias conflituosas sobre a evolução e o desenvolvimento de diversos padrões da vida sexual. Segundo Weeks, a sexualidade é moldada na junção de dois eixos principais de preocupação: com a nossa subjectividade (quem e o que somos) e a sociedade – e com o crescimento futuro, bem-estar, saúde e prosperidade da população como um todo.

Sexuality is not (...) a life force we must release to save our civilization. Sexuality is (...) a result of diverse social practices that give meaning to human activities, of social definitions and self-definitions, of struggles between those who have power to define and regulate, and those who resist. Sexuality is not given, it is a product of negotiation, struggle and human agency (Weeks, 1986: 25).

O fenómeno da sexualidade varia em conformidade com as teorias desenvolvidas e intervém nas transformações e no desenvolvimento da cultura, servindo de base a uma compreensão que pode ser condicionada pelo tempo e típica de uma época, pelo que a combinação de impulsos e regras sexuais torna quase evidente que uma sociedade tem sempre de interpretar a sexualidade no sentido em que ela se compreende e explica a si própria como estrutura social (Schelsky, 1962, Renaud, 1999). “As teorias sexuais de uma época, e de uma sociedade coincidem portanto com as teorias sociais do momento, ou são apenas muito mais, clara ou secretamente, desdobramentos da auto-consciência social da época” (Schelsky, 1962:115).

Apesar de várias definições que foram referidas acima, constata-se que é difícil definir a sexualidade, dada a complexidade dos aspectos que a envolvem. No entanto, grande parte dos autores que se dedicam ao estudo deste tema estão de acordo que a sexualidade é algo de relacional e se não houver essa relação, deixa de ter o valor que lhe é atribuído na formação do ser humano. No entanto, ela só pode contribuir para a sua formação se a relação estabelecida tiver como base o respeito por si e pelos outros.

A definição e a compreensão que vários autores desenvolveram acerca da sexualidade abordadas neste capítulo não é indissociável da História, ou seja, ela é resultado das modificações que tem sofrido ao longo dos tempos. Desta forma, considerou-se relevante uma abordagem dos momentos mais importantes que se destacaram na história da sexualidade. “A sexualidade aparece ao ser humano como uma realidade assaz misteriosa que, desde os tempos mais remotos, mergulha num fundo mítico” (Renaud, 1999:3). Sendo socialmente modelada, a sexualidade humana e as suas regras morais foram sendo construídas e modificadas nas transformações sociais mais globais, nas mudanças que se foram produzindo nas mentalidades e nas instituições com ela mais relacionadas, nomeadamente a conjugalidade e o campo das relações familiares (Vilar, 2002). Tendo em atenção a sua evolução, três momentos chave podem-se destacar (Weeks, 1986). O primeiro momento, segundo Weeks (1986), começa no século I D.C., e foi representada pela crescente desaprovação de que o objectivo do sexo era apenas o prazer. A finalidade do sexo era a reprodução (Weeks, 1986, Bozon, 2004) e a actividade sexual estabelecia uma ligação com o carácter finito do indivíduo, ao mesmo tempo que transportava o sentimento da sua irrelevância, porque vista por referência a um ciclo de gerações, a vida individual fazia parte de uma ordem simbólica mais abrangente (Giddens, 1992). “Durante muito tempo, a reprodução fez de tal maneira parte integrante da ordem social e da ordem do mundo que não pôde ser percebida como um domínio separado, obediente a leis particulares” (Bozon,

2004:19). Os estudos antropológicos e históricos sobre a antiguidade, permitem reconstruir os princípios dessa ordem tradicional que se pretendia inscrita na natureza e continuou a influenciar as representações da sexualidade, mesmo quando a procriação deixou de ser o seu núcleo.

O segundo momento começa nos séculos XII e XIII com predominância da tradição cristã sobre o sexo e o casamento. Este período foi caracterizado por estabelecer uma nova “norma” e pela incorporação da discussão sobre a vida sexual dos casais, não apenas como exercício intelectual, mas como prática de controlo moral (Weeks, 1986, Figueira, 2008). Durante este período os padres deveriam inquirir seus paroquianos sobre práticas sexuais que tentassem “enganar” a natureza em busca da esterilidade, como a sodomia ou o coito interrompido, mas também sobre actos em desacordo com os papéis sociais. Desta forma, eram limitadas todas as posições diferentes do que era considerado natural, isto é, do homem sobre a mulher. “O controlo de carne se inscreve na ordem dos sexos que consta dos desígnios de Deus e da natureza” (Bozon, 2004:19).

O terceiro momento ocorreu durante os séculos XVIII e XIX e foi caracterizado por um aumento da definição sobre a normalidade sexual em termos de relações com o sexo oposto, considerando as outras formas como desviantes. A emergência de uma subjectividade e de um sujeito moderno foi acompanhada pela autonomização de um domínio da sexualidade distinto da ordem tradicional da procriação (Weeks, 1986, Bozon, 2004, Figueira, 2008). Durante este período houve um crescimento decisivo de novas identidades sexuais e a sexualidade aparece com uma nova ciência (Foucault, 1990, Vilar, 2002, Weeks, 1986). A importância que o funcionamento do corpo e das emoções começou a ganhar no decorrer do processo de civilização e o aparecimento de uma esfera íntima protegida e apoiada em fortes relações interpessoais, juntaram-se a uma vontade de saber e a um desejo de interpretar os movimentos secretos do corpo, de que é testemunha o surgimento, no século XIX, do próprio termo sexualidade e das primeiras disciplinas que a tiveram como objecto, rompendo a antiga retórica religiosa da “carne” (Giddens, 1992, Bozon, 2004).

No que diz respeito à percepção contemporânea da sexualidade, ela tornou-se uma experiência interpessoal, indispensável à existência do casal, formando a linguagem básica do relacionamento (Bozon, 2004). Uma das características típicas da vivência da sexualidade na actualidade é a modificação radical dos contextos comunicacionais em que ela ocorre, no sentido de uma multiplicação e quase saturação de mensagens sobre os "temas sexuais". Cada sociedade impõe às pessoas viverem a sexualidade segundo normas, valores e regras construídas ao longo do processo histórico-cultural (Bruns et al. 1995, Vilar, 2005). “Se a

história sexual de um homem dá a chave da sua vida, é porque na sexualidade do homem se projectam o seu modo de ser para com o mundo, isto é, para com o tempo e para com os outros homens” (Merleau-Ponty em Renaud, 1999:13). Reconhecendo a importância que a evolução da sexualidade tem no processo do desenvolvimento do indivíduo como parte indissociável do processo histórico, é importante ter em mente que uma boa compreensão do conceito da sexualidade não se prende apenas com as modificações da sexualidade, mas relaciona-se com factores que vão para além da história. O desenvolvimento sexual do indivíduo é um processo que compreende todo o conjunto das dimensões dentro de contextos socioeconómicos e culturais. De seguida, serão abordadas as principais dimensões que constituem a sexualidade, aumentando desta forma os contributos para uma melhor compreensão do seu conceito.

1.2. Sexualidade: Uma energia multidimensional

Conforme os estudos de vários autores, a sexualidade é um aspecto fundamental da vida humana e envolve a inter-relação de diversas dimensões (Weeks, 1986, Renaud, 1999, Bozon, 2005, Greenberg, et al, 2007, 2009). Neste sentido, Bozon (2004) refere que o ser humano não se relaciona sexualmente sem dar sentido aos seus actos que são construídos culturalmente, querendo enfatizar o carácter de mutabilidade cultural, histórica e social da sexualidade. De uma forma geral, alguns autores referem como mais importantes as dimensões biológica, psicológica e sociocultural (Greenberg, Bruess, Conklin 2007), enquanto outros, embora em alguns aspectos falem das mesmas características, dão-lhe outros nomes, como física, espiritual, social, económica, política, ética e cultural (Ecker, Kirby, Gordon, 2009 em Unesco, 2009). É a relação interactiva entre estas dimensões que descreve a sexualidade de um indivíduo (Greenberg, et al, 2007) não sendo desta forma pela decomposição e pelo isolamento das suas dimensões ou dos seus elementos constitutivos que se chegará à inteligibilidade da sexualidade. “Even though it is often necessary to treat aspect of sexuality as isolated entities for purposes of clarity in discussion, it is important to remember that these aspects all combine to make up our sexuality and that our sexuality is but one part of our total personality” (Bruess, et al, 2009:7). Segundo Renaud, se o ser humano fosse apenas corpo objectivo, máquina biológica, a compreensão da sexualidade obter-se-ia pela análise biológica do seu funcionamento. Mas a especificidade do ser humano, segundo este autor, reside numa modalidade fundamental da sua existência: “O ser humano é este ser que vive a sua existência com a possibilidade de procurar compreender-se a si próprio e reflectir sobre o sentido e o valor da sua acção. Uma certa distância introduz-se então entre a

vida vivida e a reflexão; é este uso reflexivo da inteligência que é apanágio do ser humano” (Renaud, 1999:11).

Tentando chegar a uma abordagem de consenso e respeitando os estudos de vários autores, neste trabalho serão tratadas quatro das dimensões consideradas como fundamentais na construção de um conceito de sexualidade alargado e amplo. São elas a biológica, a psicológica, a ética e a sociocultural. É importante ainda referir que dentro de cada uma das dimensões referidas é possível encontrar sub-dimensões, ou categorias, que devido à sua complexidade não serão abordadas neste trabalho.

Dimensão biológica

“The biological quality of sexuality is perhaps that aspect of human behavior which reminds us most strongly of our place amongst the animal kingdom” (Bancroft, 1989:1). A dimensão biológica da sexualidade é parte do funcionamento natural dos seres humanos e controla o desenvolvimento sexual desde a concepção até ao nascimento, e a nossa capacidade para nos reproduzirmos depois da puberdade, afectando também o nosso desejo e a resposta sexual e, indirectamente, a satisfação sexual. A finalidade desta dimensão prende-se com o relacionamento da anatomia e da fisiologia do aparelho reprodutor com a função sexual e a relação directa com a aquisição da capacidade reprodutora, percebendo e valorizando a natureza e a sua harmonia (Ribeiro, 2006, 2008). “The basis of understanding sexuality is physiological knowledge about how our bodies work” (Greenberg, et al, 2007:5). É importante referir que os aspectos biológicos, como reprodução, controlo da fertilidade, excitação e resposta sexual, ciclo de mudanças psicológicas e aparência física (Bruess e Greenberg, 2009) são apenas uma parte da sexualidade e não seria correcto defender a ideia de que a compreensão da sexualidade se limite às dimensões biológicas do relacionamento sexual (Renaud, 1999).

Dimensão psicológica

A dimensão psicológica inclui emoções, experiência, motivação, pensamentos, personalidade, atitudes e comportamentos, de uma forma geral o sentido de ser e é provavelmente o exemplo mais claro dos aspectos aprendidos da sexualidade (Bruess e Greenberg, 2009). O conhecimento desta dimensão ajuda a distinguir e aprender a gerir os vários tipos de emoções e de sentimentos, fomentar capacidades de auto-estima e auto-controlo e o processo de sensibilização (Ribeiro, 2006, 2009). As nossas atitudes e sentimentos perante nós próprios e outras pessoas começam a desenvolver-se muito cedo na

vida. As influências dos pais, professores, amigos, etc., condicionam muito as atitudes sexuais iniciais, que muitas vezes se mantêm até à idade adulta (Greenberg, Bruess, 2005, 2009).

There is strong evidence to show that children learn from what they see, and that they internalize those messages to create their own set of 'rules' and codes of behaviour. From the messages that they get from their parents and peers, to the ads they view and the games they play, children are constantly being bombarded with, and need to make sense of, both overt and covert messages around them (Papadopoulos, 2010:56)

Um dos factores psicológicos mais importantes que afecta o nosso bem-estar sexual é as imagens que temos do corpo. Uma imagem positiva conduz a um sentimento de bem-estar global, enquanto uma imagem negativa pode levar ao abuso de drogas ou desordens psicológicas como anorexia, bulimia, entre outros.

Dimensão ética

Esta dimensão para alguns autores é parte da dimensão psicológica e para outros é vista como uma dimensão independente (Bruess, et al, 2009), envolvendo questões sobre a maneira como nos tratamos a nós próprios e às outras pessoas, como decidimos sobre o que está certo *versus* errado, devo *versus* não devo, sim *versus* não, etc. A dimensão ética segundo os autores Bruess e Greenberg tem uma origem mais pragmática e humanista. “Whatever the source of our ethical attitudes, each of us faces decisions that affect and in turn are affected by our concept of sexuality” (Bruess et al, 2009:6).

Uma vez que a sexualidade atravessa toda a pessoa humana, “a ética da sexualidade implica que o ‘bem’ do ser humano, no que diz respeito ao seu comportamento sexual, repouse na ligação livremente assumida entre a vida do corpo, a afectividade e a mente” (Renaud, 1999:35). A sexualidade cortada da relação afectiva não é, a médio ou longo prazo, construtora da personalidade humana. É nesta dimensão que procuramos compreender o sentido e o contexto da sua vivência e o significado para nós e para o outro.

Dimensão sociocultural

As três dimensões referidas acima são afectadas pela sociedade e pela cultura. Esta dimensão é a soma das influências sociais e culturais que afectam os nossos pensamentos e acções, quer sejam históricos, quer contemporâneos. Algumas fontes de influência nesta dimensão são: família, vizinhos, pares, religião, escola, comunidade, media, namoro, casamento, costumes, entre outros (Greenberg et al 2007, Bruess, et al 2009). Sendo que os comportamentos sexuais não são universais, eles são ditados pela cultura em que cada

indivíduo está inserido, isto é, podem ser diferentes em culturas diferentes (Boia, 2008). Embora é importante referir que o próprio indivíduo influencia essa cultura pela forma como a vive e se expressa.

A nossa sexualidade também é social ao ser regulada através de leis, tabus e pressões da família. "(...) a sexualidade de maneira privilegiada, é este terreno híbrido entre o pessoal e o social, encruzilhada confusa onde se articulam o ser e o existir individual e o colectivo de cada um de nós" (Nunes, 1987:16). A sexualidade é uma “força social” e que no processo de socialização lhe são internalizadas normas e regras. Bozon (2004) afirma que a sexualidade humana não é um dado da natureza, mas é construída socialmente no contexto cultural em que está inscrita. Entre as diferentes fontes de influência merece um especial destaque a influência poderosa dos media² com a sua carga mistificadora, passando a ideia de uma realidade liberal e permissiva em que a sexualidade tem um destacado lugar, influenciando muito pouco o domínio dos conhecimentos, da literacia e das competências (Vilar, 2005). Neste sentido, segundo Vilar, delegar nos media o papel principal na socialização sexual das crianças e jovens é altamente redutor e perigoso.

"The mass media promotes and reinforces an idealized notion of beauty for both men and women, presenting standards –of thinness for women and of muscularity for men –that few can ever hope to achieve. (...) young people respond to media messages in complex ways but repeated exposure to these images and messages can lead both sexes to internalize potentially harmful messages about their own behaviour, their relationships with each other and, ultimately, their value as human beings. (Papadopoulos, 2010:57)

De uma forma geral pode-se concluir que quanto mais ampliarmos as discussões em torno da sexualidade, com a finalidade de proporcionar maior envolvimento e fortalecer o conhecimento sob esta temática, “the greater the difficulties we seem to encounter in trying to understand it” (Weeks, 1986:11).

2. EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: ABORDAGENS E COMPETÊNCIAS

2.1. Educação para a Sexualidade

Vários autores entendem a educação para a sexualidade como uma vertente do processo global da Educação, bem como uma das componentes da promoção da Saúde que constitui a parte integrante do processo de promoção da saúde em meio escolar, nas suas diferentes

² Segundo um estudo efectuado pelos Escobar-Chaves et al, 2006 (em Bruess, et al, 2009), entre os rapazes do secundário que costumavam ver mais televisão aumenta o risco de começar mais cedo as relações sexuais. Ao mesmo tempo, as raparigas que mostraram preferência por programas de televisão com contextos sexuais tinham mais probabilidade em ter relações sexuais que as outras, em ter mais de um parceiro durante os últimos três meses e maior probabilidade em usar preservativos.

dimensões: biológica, emocional, afectiva, social, comunitária e organizacional (Unesco 2009, GTES 2007, Dias et al, 2002). Os autores Halstead e Reiss referem que:

In some respects, sex education is just like other subjects on the curriculum: it involves the transmission of information; it contributes to the development of personal autonomy; and it seeks to promote the interests of both the individual and the broader society. In other respects, however, sex education (...) is about human relationship, (...) about the private, intimate life of the learner and is intended to contribute to his or her personal development and sense of well-being or fulfillment (2003:3).

O seu objectivo principal é equipar as crianças e os jovens com conhecimento, competências e valores de forma a puderem fazer escolhas responsáveis no campo da sexualidade (Unesco, 2009, GTES, 2007, Ribeiro, 2006, Dias, 2002). Segundo Sampaio (2009), a educação sexual³ deve ser o corpo coerente de informações credíveis, constituindo um complemento da Educação informal realizada pela família, amigos, media, tendo sempre em consideração a dimensão afectiva e ética do relacionamento, construída a cada passo. O mesmo autor entende que esta educação não deve ser um conjunto de aulas e testes ou procedimentos para banalizar a sexualidade juvenil e não deve ser algo contrário à cultura das famílias. Ao mesmo tempo não deve ser uma visão sanitarista e assustadora da sexualidade. Para Cortesão e outros, a educação para a sexualidade engloba “não só a informação sexual, mas a discussão de valores do domínio sócio-afectivo que vão emergindo no processo de socialização que se faz através da família, da escola e de toda a envolvente social, valores que são veiculados de forma explícita ou implícita desde o nascimento” (1989:56). Para Dias e outros (2002), os programas da educação para a sexualidade são essenciais para promover a formação integral da pessoa humana e a sua realização relacional e não devem induzir comportamentos de experimentação sexual, mas devem proporcionar o conhecimento das razões que aconselham o adiamento do início da actividade sexual.

Na perspectiva do Conselho Nacional da Educação (CNE), a natureza da educação sexual, como componente da formação pessoal e social, vai muito para além da educação para a saúde havendo outras dimensões que necessitam de ser abordadas, por exemplo, os afectos, os valores, as atitudes, os comportamentos e as relações interpessoais (CNE, 2009). Pois, sem retirar a importância que a informação tem na educação para a sexualidade, ela não é equivalente a conhecimento, e “o conhecimento, sem integração num sistema de valores, não é educação” (Regateiro em Dias, et al, 2002). Outros autores também referem que a orientação da educação para a sexualidade não pode fazer abstracção das múltiplas dimensões ligadas à existência humana sexuada, uma vez que a fisiologia do corpo é, com toda a sua

³ Alguns autores falam na educação sexual e outros na educação para a sexualidade. Neste trabalho manter-se-á a designação, conforme referida pelo autor.

importância básica, somente um dos níveis nos quais se desenrola a existência da pessoa. A insistência quase exclusiva no prazer, apesar da sua força, não pode sozinha pretender ocupar o lugar da perspectiva global, reduzindo a educação para a sexualidade à descrição fisiológica da relação sexual. Deste ponto de vista, sem se ter em atenção o desenvolvimento equilibrado de todas as dimensões da sexualidade, a compreensão da sexualidade torna-se gravemente redutora (Renaud, 1999, Dias et al, 2002). Entendida no conjunto das suas múltiplas dimensões, a educação para a sexualidade só pode ser implementada em meio escolar através de actividades orientadas para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, e só faz sentido se os alunos forem sensibilizados para a sua aceitação como espaço de questionamento interpessoal (CNE, 2009).

Resumindo, a abordagem da educação para a sexualidade deve ser um processo que se baseie na multidimensionalidade da sexualidade, de forma a fornecer às crianças e aos jovens uma perspectiva global deste termo, capacitando-os com competências relevantes para os seus projectos futuros de vida.

2.1.1. Políticas da Educação para a Sexualidade

A Educação para a Sexualidade faz parte dos currículos escolares de alguns países, sobretudo do centro e norte da Europa como a Dinamarca, Bélgica, Noruega, Holanda entre outros (Lottes, 2002). Uma educação sexual que pretende ser meramente informativa, como é o caso da Suécia, através da aplicação de inquéritos dirigidos a diversos grupos de população, mostrou que tinha produzido resultados opostos aos objectivos pretendidos (Dias, et al, 2002).

No Reino Unido, segundo Dias et al, (2002), em Junho de 2000 houve profundas alterações nas linhas orientadoras dos programas de Educação Sexual por não terem atingido os objectivos, quer no que diz respeito a diminuição da gravidez na adolescência, assim como das Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), tendo sido registadas neste período neste país, as taxas mais elevadas da Europa de gravidez adolescente e de DST em jovens. Como afirma Papaloupos:

The UK has the highest teenage pregnancy rate in western Europe. Almost 43,000 girls aged 18 or under became pregnant in 2007. Young people continue to be disproportionately affected by sexually transmitted infections (STIs): despite making up just 12 per cent of the population, in 2008 16–24-year-olds accounted for 65 per cent of new Chlamydia cases, 55 per cent of new cases of genital warts and 17 per cent of new syphilis diagnoses (2010:61).

Os programas, desenvolvidos há mais de dez anos, centravam-se na genitalidade e na simples difusão de informação e “para além de se terem revelado incapazes de contrariar estas

tendências, terão contribuído decisivamente para promover comportamentos extemporâneos de exploração da sexualidade, como de resto foi reconhecido pela generalidade das instituições inglesas” (Dias et al, 2002:13). Nos Estados Unidos, vários estudos mostraram que as políticas para a educação sexual não estavam a ter os resultados desejados, sendo que desde os anos 80 se registam elevadas taxas de gravidez na adolescência, abortos e de DSTs (Lottes, 2002, Grossman, 2009). A OMS desenvolveu vários estudos em países como a Inglaterra, França, Itália, Dinamarca, Estados Unidos e Canadá e revelou “uma crescente preocupação perante a ineficiência das estratégias educativas até agora adoptadas” (Dias et al, 2002:13). Neste sentido, alguns países como EUA, Canadá e Reino Unido chegaram a um consenso no que diz respeito aos programas educativos mais eficazes, devendo estes programas sempre harmonizar: a promoção das vantagens de se evitar o início precoce do relacionamento sexual; a aquisição de aptidões pessoais de afirmação em contexto relacional (capacidade de comunicação, negociação e recusa); a disponibilização de informação adequada sobre a sexualidade nas suas diversas dimensões; a transmissão de mensagem de que os riscos inerentes às relações sexuais podem ser até certo ponto, reduzidos pelo recurso a métodos específicos cujo conhecimento se deve proporcionar, entre outros (Dias, et al, 2002).

Resumindo, torna-se necessário reflectir na experiência dos outros países sobre esta temática de modo aprender com elas e não repetir os mesmos erros. Tendo em atenção o percurso da educação sexual em Portugal, o relatório do GTES (2007) sistematiza as metodologias de educação sexual de quatro países da União Europeia (Finlândia, Inglaterra, Espanha e França) e sintetiza que em todos eles, o Currículo Nacional em matérias transversais é gerido pela escola e negociado com os pais e alunos. Analisemos agora, o caso de Portugal identificando o enquadramento legal de quem tem sido alvo a educação sexual.

2.1.2. O caso português⁴

A história da educação para a sexualidade em Portugal é um processo relativamente recente. Começando pela altura quando se identificaram os primeiros indícios desta educação em Portugal, Vilar (2002) observa que a década dos anos 60 se caracterizava por uma forte contestação em relação à política repressiva imposta pela ditadura. Em 1971, foi criado por despacho pelo Ministro da Educação, Veiga Simão uma Comissão para o Estudo da educação e sexualidade que integrava elementos ligados à saúde pública e escolar. Em relação à sexualidade proponha-se uma compreensão alargada do conceito da sexualidade, não a

⁴ Um quadro resumo das leis relacionadas com a Educação Sexual encontra-se em Anexo A, juntamente com a principal legislação que se encontra em Anexo B.

reduzindo aos comportamentos genitais. Embora o texto produzido por esta Comissão tenha surpreendido pela sua ousadia e pelo seu carácter ainda hoje actual, a Comissão interrompeu os seus trabalhos no início de 1973 e o seu texto base nunca foi concluído. No entanto, recomendou ao Ministro da Educação no sentido de não serem mais mutilados os mapas e esquemas do corpo humano nos livros escolares, no que se refere aos órgãos reprodutores masculinos e femininos (Vaz, 1996).

As transformações ocorridas nos outros países europeus, o elevado número de adolescentes grávidas, o aparecimento de DSTs, como a SIDA e a Hepatite B, aumentou o reconhecimento da importância da educação sexual nas crianças e jovens, e fez com que alguns profissionais da educação e alguns elementos ligados à saúde escolar pressionassem o poder político a introduzir nas escolas públicas a educação sexual (Frade et al, 2003). A primeira lei que regulamenta a educação sexual e o planeamento familiar em Portugal foi aprovada pela Assembleia da República em Março de 1984. A Lei n.º 3/84 reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva, fixando condições de promoção da educação sexual e de acesso dos jovens a cuidados de saúde no âmbito da sexualidade e do planeamento familiar. Entretanto, esta lei limitou-se apenas aos aspectos biológicos da sexualidade, deixando em esquecimento as outras dimensões.

O Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto, estabelece os princípios gerais da reestruturação curricular dos Ensinos Básico e Secundário, aprova os respectivos planos de estudo e cria a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social (D.P.S) que inclui a vertente da Saúde, surgindo como opcional à disciplina de Religião e Moral Católica (Vaz et al., 1996; Frade et al., 2003, Silva, 2004). Como resposta às preocupações com a gravidez indesejada na adolescência e às DST's, surge o Programa de Promoção e Educação para a Saúde (PPES) que desenvolve inúmeras acções para professores ao longo de todo o país. Em 1995, surge uma proposta, por parte da Associação para o Planeamento da Família, para o desenvolvimento de um projecto experimental de “Educação Sexual e Promoção da Saúde nas Escolas” promovido pelo PPES e APF em parceria com a Direcção-Geral de Saúde. O Decreto-Lei n.º 259/2000 consagrou medidas de promoção da educação sexual, da saúde reprodutiva e da prevenção de DSTs, bem como relativas à efectivação da interrupção voluntária da gravidez nos casos que esta é legalmente admissível. Em 2001, a educação sexual é integrada no Currículo Nacional do Ensino Básico como temática transversal e remetido para o Ministério da Saúde a tutela da Saúde Escolar.

Ao longo dos últimos anos, o tema da educação sexual, sobretudo em meio escolar, esteve sempre presente nos debates públicos. Na opinião de Dias e outros, passa-se da

referência simplista da Lei 3/84, para um conceito de educação sexual “que não se restringe aos aspectos biológicos e médicos, uma vez que se lhe associam as vertentes de formação pessoal e social” (2002:15). Tendo-se identificado algumas insuficiências nesta área, o XVII Governo Constitucional promoveu a constituição de um Grupo de Trabalho para a Educação Sexual (GTES). O Relatório Final produzido pelo GTES enquadra a educação sexual como uma das 4 componentes do Projecto de Educação para a Saúde, integrando para além da área da “Sexualidade e Infecções Sexualmente Transmissíveis”, as questões da “Alimentação e Actividade Física”, dos “Consumos de Substâncias Psico-activas” e da “Violência em Meio Escolar”.

A Lei n.º 60/2009 de 6 de Agosto estabelece o regime de aplicação da educação sexual nos estabelecimentos do Ensino Básico e secundário. Segundo esta lei, as finalidades da educação sexual prendem-se com a valorização da sexualidade e afectividade, com o desenvolvimento de competências que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade, a melhoria dos relacionamentos afectivo-sexuais nos jovens, a compreensão científica do funcionamento dos mecanismos biológicos e reprodutivos, o respeito pela diferença, etc. Esta lei torna a educação sexual objecto de inclusão obrigatória nos projectos educativos das escolas.

A mais recente medida política surge em 2010 pela Portaria 196-A /2010, segundo a qual a concretização da inclusão da educação sexual nos projectos educativos das escolas é definida pelo respectivo conselho pedagógico e depende do parecer do Conselho Geral, composto por professores da escola, representantes dos pais e, no ensino secundário, representantes dos estudantes. Neste processo deve-se assegurar que os pais e encarregados de educação sejam ouvidos em todas as fases da sua organização no respectivo agrupamento. Pela primeira vez na legislação portuguesa sobre a educação sexual, esta portaria dá ênfase à dimensão ética da sexualidade.

2.1.3. Educação para a Sexualidade em rede

Nos últimos anos, a educação para a sexualidade foi tema de conversa e debate público em todas as instâncias, desde a Assembleia da República, Comunicação Social, as mais diversas organizações, passando pelos partidos políticos até às confederações de pais e encarregados de educação. Dada a sua natureza transdisciplinar, a educação para a sexualidade é uma área de formação que diz respeito a muitos intervenientes. Vários autores dão ênfase a articulação entre os vários agentes educativos como professores, psicólogos, técnicos de acção educativa, pais e outros representantes da comunidade social na abordagem desta educação (Marques et

al, 2000, Dias, et al, 2002). O CNE no seu parecer 2009, observa que a educação sexual não se pode reduzir a uma figura específica. Para Renaud (1999), a educação para a sexualidade é reservada em primeiro lugar à família vista como o espaço privilegiado de desenvolvimento da criança no plano psicológico, afectivo e emocional (Ribeiro, 2006, 2008) e à escola, considerada um espaço de grande importância na socialização das crianças e dos jovens, pelo seu contributo na aquisição e estruturação dos conhecimentos, na interiorização de valores, no desenvolvimento de práticas e de competências essenciais ao pleno desenvolvimento de pessoa (Marques, et al, 2000). Entretanto, a escola deve ser o centro polarizador de uma rede de acção que inclua professores, médicos, psicólogos e outros técnicos.

As relações entre família e sexualidade modificaram-se significativamente nas últimas décadas (Heilborn, 2004), mas apesar das mudanças aceleradas que a tem caracterizado, a família continua a ser “a instância social com papel mais determinante no desenvolvimento e na educação da sexualidade da criança, quer pela importância dos vínculos afectivos entre filhos e pais, quer pela influência destes como modelos de observação quotidiana, nomeadamente enquanto casal” (Marques, et al, 2000:65). Sendo a família o espaço emocional privilegiado para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos saudáveis na área da sexualidade, é determinante o envolvimento dos pais e encarregados de educação num projecto no âmbito desta temática (GTES, 2007; Werebe, 1998), facto que foi levado em consideração na última portaria (196-A /2010).

A escola, por outro lado, deve assumir um papel complementar e de consolidação da educação efectuada pela família, e deve ser vista como um espaço de grande importância na socialização das crianças e dos jovens pelo seu contributo na aquisição e estruturação dos conhecimentos, na interiorização de valores, no desenvolvimento de práticas e de competências essenciais ao pleno desenvolvimento de pessoa (Marques, 2000). “A família tem sem dúvida, um lugar primordial na educação sexual dos filhos, mas a sexualidade, porque também é social e, cada vez mais, está presente na rua, necessita duma intervenção e discussão na escola, ao longo de todo o trajecto escolar dos jovens” (Ribeiro, 2006:12). Uma educação sexual positiva exige por isso uma colaboração, sintonia e confiança mútua entre os pais e educadores. Segundo o relatório da Comissão Interministerial para a Elaboração do Plano de Acção em Educação Sexual e Planeamento Familiar “a escola não pode assumir sozinha, um processo de construção de um sistema de valores e condutas neste domínio, devendo haver também uma co-responsabilização da família, dos técnicos de saúde e de toda a sociedade” (Ribeiro, 2006:13). Para Vilar, é sobretudo no domínio dos conhecimentos que a escola poderá cumprir um papel mais importante, quando comparada aos outros agentes de

socialização que referimos, que por ser um espaço de ensino formal e de saberes interdisciplinares, é capaz de transmitir conhecimentos técnicos e científicos que, muitas vezes, as famílias não podem promover (Vilar, 2005).

A escola e a família são dois subsistemas em interação e como tal, a comunicação entre eles é inevitável. A criança, pertencendo quer à escola quer à família, desempenha um papel de destaque na relação, transformando-se no principal veículo de interações entre escola e família. Com a entrada dos filhos na escola, esta e a família ficam fortemente ligadas, na medida que a criança leva o seu mundo e o da sua família para a escola, e traz para a casa o mundo da escola (Relvas, 1996). Partindo do pressuposto que a escola e a família têm funções complementares junto do aluno, não devendo nenhuma delas sobrepor-se, mas antes interagir e complementar-se na desigualdade, só é possível que a comunicação aconteça de forma harmoniosa se em cada um dos sistemas existir internamente uma maturidade, para que os problemas equacionados tenham solução, ou seja, se os dois sistemas tiverem essa competência (Relvas, 1996, Farinha, 2005). A família e a escola têm funções idênticas, mas papéis diferenciados. Na família pontua-se a aprendizagem da gestão afectivo-emocional, enquanto na escola se canaliza o processo no sentido de adquirir competências específicas, com conteúdo intelectualizado. Estas diferenças de papéis têm de ser respeitadas e as intervenções de cada um dos sistemas devem ser complementares (Farinha, 2005).

Entre os dois universos socializadores mais próximos da criança – o familiar e o escolar - não há congruência nos valores, nos comportamentos, nos projectos. Então, a socialização da criança torna-se problemática. Ter a consciência deste facto, obriga a encarar a necessidade de construir pontes que permitam estabelecer contactos e cooperação entre a escola e a família para ajudar ao êxito escolar da criança” (Alves-Pinto 1995:116),

Só desta forma será possível iniciar um processo colaborativo, que, reconhecendo e respeitando o papel de cada um na diversidade de valores e perspectivas, crie melhores condições de aprendizagem para todos os alunos (Jesus & Neves, 2004).

2.1.4. Competências pessoais e sociais – O seu desenvolvimento na Educação para a Sexualidade

Segundo o Jornal Oficial da União Europeia “numa altura em que a globalização continua a lançar novos desafios (...), cada cidadão terá de dispor de um amplo leque de competências essenciais para se adaptar com flexibilidade a um mundo em rápida mutação e altamente interligado” (2006:13). Na última década, a Europa tem assistido a uma crescente valorização

das competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida⁵, merecendo o grupo das competências sociais particular importância na abordagem da educação para a sexualidade. As competências sociais incluem as competências pessoais, interpessoais e interculturais, e abrangem todas as formas de comportamento que permitem ao indivíduo participar de forma eficaz e construtiva na vida social e laboral, principalmente nas sociedades cada vez mais heterogéneas. As competências sociais devem ser entendidas como um repertório de comportamentos presentes na vida quotidiana, que têm uma influência decisiva na consecução de resultados positivos nas relações interpessoais (Del Prette & Del Prette, em Jardim, 2007). Baseiam-se numa atitude de colaboração, de determinação e de integridade e estão ligadas ao bem-estar pessoal e colectivo, que exige a compreensão da forma como o indivíduo pode assegurar um estado ideal de saúde física e mental, inclusive como uma riqueza para si próprio, para a sua família e para o seu ambiente social imediato. Quanto maior é o grau de desenvolvimento das aptidões sociais, maior é a coerência entre comportamentos, pensamentos, sentimentos e valores interiorizados, e também mais favorável é a avaliação realizada por outros da competência social individual. Por isso, as aptidões sociais são imprescindíveis para a pessoa se relacionar com os demais de modo efectivo e satisfatório (Jornal Oficial da União Europeia, 2006).

No que diz respeito à educação para a sexualidade, estas competências têm implicações na realização individual e no relacionamento interpessoal de cada um. Por isso, vários autores referem a necessidade de os programas da educação para a sexualidade não serem centrados unicamente em aspectos informativos, mas terem uma componente de treino de competências, nomeadamente as capacidades de autocontrolo, assertividade e o desejo, e necessidade de alterar determinados comportamentos não desejados ou de risco, nomeadamente condicentes a situações de gravidez indesejada ou doenças sexualmente transmissíveis (Vaz et al, 1996). Para o Ministério da Educação o desenvolvimento e a aquisição das competências pessoais e sociais pelas crianças e jovens é um dos objectivos mais importantes da educação para a sexualidade, devendo assim ser obrigatório (Dias et al, 2002). Para isso é necessário ter conhecimentos, reflectir sobre eles, analisá-los em confronto com os objectivos e, no final, tomar uma decisão (Ribeiro, 2006:48). Lopes (2004) afirma que um programa de educação para a sexualidade deve assentar em princípios e valores que informem, ensinem competências como a formação e fortalecimento da personalidade, aprender a resistir às pressões, em particular do grupo de pares e, em geral, do meio social e cultural em que vivem.

⁵ Ver Anexo C

CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTO METODOLOGICO

3.1. Questões de investigação

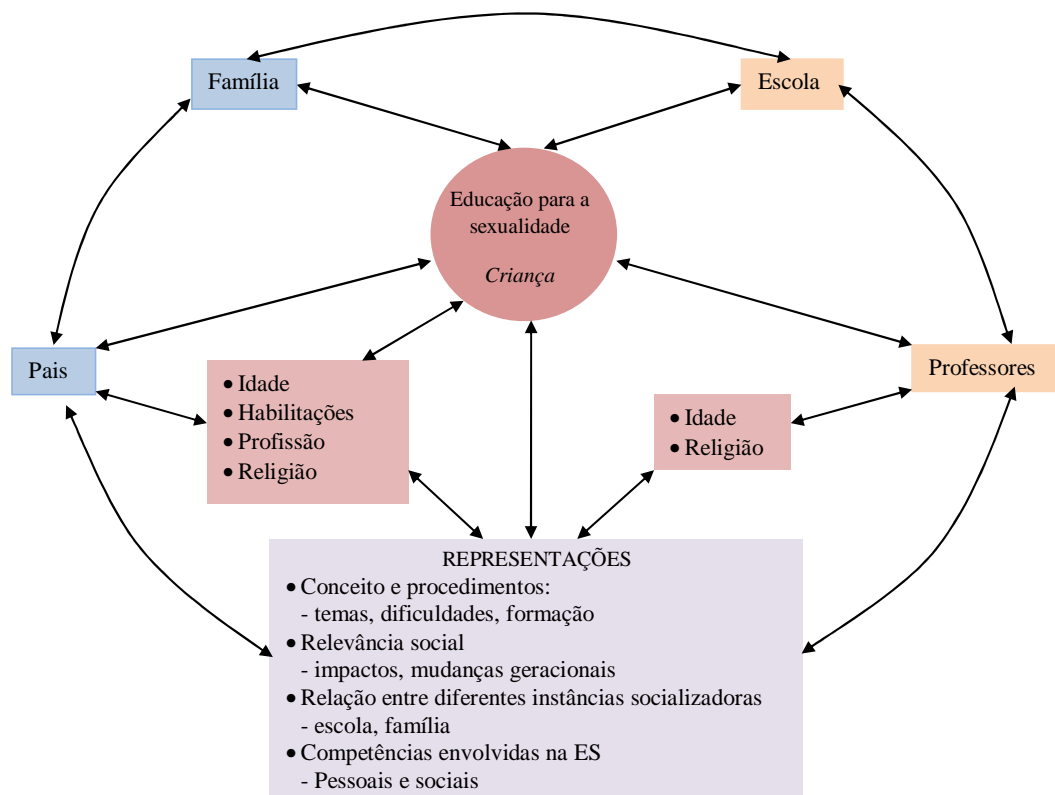
Este trabalho pretende dar resposta às seguintes perguntas de partida:

- Qual a posição dos pais e professores relativamente à importância e à adequação do conceito de educação para a sexualidade e qual a idade considerada mais adequada para a sua abordagem nas escolas?
- Quais os temas que devem ser abordados na escola com as crianças do primeiro ciclo do Ensino Básico na educação para a sexualidade?
- Quais as principais limitações e dificuldades sentidas pelos pais e professores nesta área?
- De que forma deve ocorrer a colaboração entre a escola e família relativamente a este domínio da educação?
- Quais as competências que devem ser desenvolvidas e que impactos são esperados pelos pais e professores da educação para a sexualidade nas crianças?

3.2. Modelo de análise

O quadro abaixo apresenta os principais actores e temas analíticos que serão abordados no desenvolvimento deste trabalho.

Gráfico 2.1. Modelo de análise



3.3. Metodologia

De forma a dar resposta às perguntas de partida foi aplicado um estudo qualitativo através da realização de entrevistas individuais semi-directivas. Para a análise das entrevistas foi utilizado o método de Análise de Conteúdo (AC) com recurso a um programa informático (Atlas.ti) que apresenta, segundo Bauer (2002), vantagens no que diz respeito ao seu aspecto sistemático e público e a utilização de uma grande quantidade de dados brutos, oferecendo um conjunto de procedimentos maduros e bem documentados. “A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas utilizadas para o tratamento dos materiais linguísticos” (Henri, Moscovici, 1968 em Ghiglione, et al, 2001:178), e a sua finalidade é “efectuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas” (Vala, 1986:104).

Em geral, três são as fases principais que fazem parte da AC: i) a pré-análise; ii) a exploração do material; e iii) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Um procedimento essencial na AC diz respeito à criação das categorias, que segundo Vala é uma tarefa que tem como objectivo reduzir a complexidade do meio ambiente “*estabilizá-lo, identificá-lo, ordená-lo ou atribuir-lhe sentido*” (Vala, 1986:110). De entre as três abordagens possíveis na definição das categorias – aberta, fechada ou mista – neste trabalho foi utilizada a primeira abordagem, sendo que a categorização foi feita *a posteriori*, tendo por base os resultados das entrevistas, ou seja, todo o contexto das respostas dos entrevistados, o que exige do pesquisador uma leitura intensa do material que será analisado, não perdendo de vista o cumprimento dos objectivos da pesquisa.

Como já foi referido, como software para a AC das entrevistas foi escolhido o programa Atlas.ti, indicado para uma análise de conteúdo mais clássica e por permitir analisar grandes quantidades de informação (Muhr, 2004), e uma análise mais sistemática de dados qualitativos, estabelecendo conexões entre categorias.

3.4. Campo empírico de observação

As entrevistas foram dirigidas a duas categorias de actores importantes na transmissão de conhecimentos, experiências e normas sobre a sexualidade nas crianças: por um lado, aos pais com filhos a estudar no primeiro ciclo do Ensino Básico, de ambos os sexos com idades entre 30-50 anos, e a professores responsáveis pela implementação da ES nas escolas seleccionadas. Devido à impossibilidade de abranger, nesta investigação, um elevado número de escolas com qualquer tipo de representatividade (geográfica, socioeconómica, etc.), optou-

se por seleccionar 3 estabelecimentos de ensino público do primeiro ciclo do Ensino Básico, localizados na Área Metropolitana de Lisboa (AML), usando como critérios de escolha a sua distribuição geográfica na AML, as diferenças dos graus de urbanização, a diversificação do perfil social da população escolar e a abertura que estes estabelecimentos mostraram na realização das entrevistas.

Quadro 2.1. Caracterização das Escolas

	Localização	Caracterização
ESCOLA A	Concelho periférico da AML Zona rural	Estabelecimento EB1 deslocalizado do Agrupamento. Corpo docente composto por 14 profissionais do sexo feminino e um do sexo masculino. Perfil socioeconómico dos pais médio ou médio-alto.
ESCOLA B	Bairro histórico de Lisboa Zona urbana	Estabelecimento EB1 – TEIP- deslocalizado do Agrupamento. Corpo docente composto por 18 profissionais, todas do sexo feminino. Baixo perfil socioeconómico dos pais.
ESCOLA C	Concelho periférico da AML Zona urbana	Estabelecimento EB1 deslocalizado do Agrupamento. Corpo docente composto por 9 profissionais do sexo feminino e dois do sexo masculino. Perfil socioeconómico dos pais médio

No total foram realizadas 15 entrevistas por se ter considerado suficiente para cumprir os objectivos e dimensão pretendida para este trabalho, 9 das quais a pais e 6 a professores. A distribuição da amostra foi feita de forma igual nos três estabelecimentos de ensino escolhidos, isto é, foram escolhidos 3 pais e 2 professores em cada estabelecimento. A escolha dos professores que foi feita em primeiro lugar, foi conseguida através da coordenadora-geral de cada escola ou do director do agrupamento, enquanto que a escolha dos pais foi realizada quer através da ajuda dos professores, assim como através da Associação dos Pais de cada escola, tendo em atenção as características da amostra referidas acima. A distribuição da amostra face ao género, embora tenha sido tida em conta, no caso dos professores revelou-se muito difícil, sendo que nas três escolas seleccionadas (ver o quadro acima), o número de professores do sexo masculino era muito reduzido. No que diz respeito ao grupo dos pais os entrevistados pertencem equitativamente a ambos os sexos.

Todas as entrevistas tiveram recepção positiva por parte dos pais e professores, facto este que contribuiu para uma melhor concretização dos objectivos e alcance de resultados. Este trabalho conseguiu uma coerência entre os objectivos propostos e os seus resultados, que segundo Ghiglione e Matalon “a validade poderia ser definida como a adequação entre os objectivos e os fins sem distorção dos factos” (2001:196). A validade deste trabalho verifica-se também pelo facto de ter conseguido reproduzir fielmente a realidade dos factos e a

fidelidade dos resultados foi assegurada tendo em conta o que os autores Ghiglione e Matalon referem, que o mais importante é “tornar claras as categorias e as unidades de registo, definindo-as rigorosamente” (2001:195).

3.5. Caracterização da amostra

As professoras entrevistadas têm idades entre 29 e 51 anos pertencendo todas, como já referido, ao sexo feminino. São todas licenciadas e metade delas encontram-se em união de facto. Duas das professoras são casadas e uma é separada. De entre todas as professoras entrevistadas apenas uma tem um filho e todas são católicas não praticantes.

Quadro 2.2. Caracterização das professoras

	Nome (fictício)	Idade	Habilitações	Lecciona	Estado civil	Nº Filhos	Religião
Escola A (E.A)	Adelaide	51	Licenciatura	3º ano	Separada	0	CNP ⁶
	Piedade	37	Licenciatura	4º ano	união de facto	0	CNP
Escola B (E.B)	Fernanda	46	Licenciatura	3º ano	casada	1	CNP
	Liliana	34	Licenciatura	4º ano	união de facto	0	CNP
Escola C (E.C)	Ana	40	Licenciatura	2º ano	união de facto	0	CNP
	Pilar	29	Licenciatura	4ºano	casada	0	CNP

Os pais têm idades entre 33 e 50 anos, pertencendo a maioria à faixa etária entre 33 e 39 anos. No que diz respeito ao grau de escolaridade, quatro dos pais são licenciados e quatro têm entre o 8º e 12º ano, e apenas uma mãe tem um bacharelato. Quanto à profissão, a maioria trabalha na área comercial e social. É relevante referir que uma mãe é também professora do primeiro ciclo do Ensino Básico⁷. Ao contrário das professoras, a maioria dos pais são casados, havendo apenas uma mãe em união de facto, e têm em média dois filhos. Como as professoras, quando perguntadas sobre as crenças religiosas, a maioria dos pais são católicos não praticantes, havendo apenas dois pais que são pouco praticantes e um que se declara ateu.

⁶ Católica não praticante

⁷ Para não se confundir com as outras professoras, durante a análise será identificada como prof.-mãe.

Quadro 2.3. Caracterização dos pais

	Nome (fictício)	Idade	Habilitações	Profissão	Estado civil	Nº Filhos	Religião
Escola A	Cláudia	37	12º ano	Doméstica	Casada	2	CNP
	José	44	Licenciatura	Psicólogo	Casado	3	Ateu
	Nádia	37	Licenciatura	Socióloga	Casada	2	CNP
Escola B	Carla	34	12º ano	Comerciante	Casada	1	CNP
	Albino	50	9º ano	Electricista	Casado	2	CNP
	Pedro	39	8º ano	Gerente comercial	Casado	2	CNP
Escola C	Marta	36	Bacharelato	Fisioterapeuta	Casada	2	CPP ⁸
	Susana	33	Licenciatura	Professora EB1	União de facto	2	CNP
	Mário	37	Licenciatura	Responsável comercial	Casado	2	CPP

3.6. Tratamento do *corpus*

Para a realização das entrevistas, numa primeira fase, foram elaborados dois guiões com perguntas semi-abertas e abertas⁹, um para os pais e o outro para os professores. Ambos os guiões incluem 6 secções que dizem respeito a: dados pessoais dos entrevistados; características da educação para a sexualidade; impactos e consequências da educação para a sexualidade; relação entre escola e família; as mudanças de atitudes entre gerações e, por fim as competências pessoais e sócias. Os dois guiões são muito semelhantes, embora com as diferenças necessárias de adaptação de algumas questões às duas categorias de entrevistados. Todas as entrevistas realizadas foram gravadas em formato digital, isto é, mediante a sua gravação áudio, e a transcrição dos discursos foi feita na íntegra constituindo o *corpus* deste trabalho. Os contactos dos entrevistados foram mantidos a fim de retornar a um contacto posterior, se isso se justificasse. Após a transcrição procedeu-se à leitura do *corpus* de forma a organizar os aspectos mais importantes para as seguintes fases de análise.

Em primeiro lugar foi feita a preparação do *corpus* do trabalho, isto é, as entrevistas foram todas gravadas num formato compatível com o programa informático Atlas.ti e de seguida o conteúdo foi importado para este programa. De forma a facilitar a análise das entrevistas, foram criados dois documentos principais, um com todas as transcrições das entrevistas realizadas com os pais e o outro com os professores, embora a análise dos dois documentos foi feita em conjunto, sendo esta também uma grande vantagem do software informático.

De seguida, criaram-se os segmentos de análise orientados pelas questões de pesquisa que necessitam de ser respondidas. Continuou-se a análise com a criação das categorias, onde

⁸ Católico pouco praticante

⁹ Ver Anexo E

houve sempre o cuidado que elas fossem exaustivas, objectivas e pertinentes, em relação aos objectivos que foram definidos. No total foram criadas 12 categorias e 226 subcategorias¹⁰. De seguida foi criado um dicionário de categorias¹¹, contendo as abreviaturas, o nome e a explicação de cada categoria e subcategoria. Por fim, foi criada a rede de categorias¹², ajudando assim a obter uma visão geral das categorias criadas, assim como a relação que se estabelece entre elas. A apresentação dos resultados foi feita de forma que estes respondessem aos objectivos propostos, mostrando qualidade na definição das categorias que foram definidas de uma forma clara.

¹⁰ Ver Anexo F

¹¹ idem

¹² Ver Anexo G

CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise das respostas obtidas pelas entrevistas será feita respeitando os temas apresentados no modelo de análise. De uma forma geral, não se identificaram variações significativas nas respostas obtidas em função da idade, habilitação, profissão ou religião dos entrevistados na análise. A maior diferença nas respostas, embora nem sempre constante, verificou-se entre os educadores: pais e professores. Desta forma, para cada uma das categorias, quando são identificadas diferenças nas respostas serão explicadas as perspectivas partilhadas e divergentes entre estes dois perfis de actores, enquanto variável que se revela a mais motriz das variações observadas.

Entretanto é importante referir que a qualidade e profundidade das respostas das entrevistas não foi igual em todos os educadores entrevistados, isto é, alguns dos educadores conseguiram fundamentar mais as respostas, enquanto que houve outros que responderam de forma curta e menos consistente, apesar de se ter tentado nalguns casos desenvolver mais o diálogo e abrir o debate. Sendo assim, na apresentação dos resultados que se seguem, alguns dos pais e professores serão mais citados que os outros, embora sempre se terá o cuidado de todos serem representados, esclarecendo que todos estão incluídos nesta análise. Todos os nomes são fictícios de forma a proteger a identidade dos entrevistados que deram consentimento para utilização dos dados.

4.1. Educação Sexual enquanto parte da educação

Características da Educação Sexual

Nesta dimensão, pais e professores partilham opiniões semelhantes no que diz respeito ao termo ES, à sua obrigatoriedade, à idade mais adequada para a sua abordagem, à relação da implementação da ES com a idade da primeira relação sexual e o número de parceiros.

O termo ES é considerado “um bocadinho forte” ou não adequado por um terço dos pais e das professoras, porque “os meninos brincam, gozam, depois aparecem os termos e eles andam a chamar esses nomes aos colegas.” (Liliana, prof., E.B, 34 anos). Desta forma, revelam que “se conseguissem arranjar outro nome, não choca tanto os pais” (Cláudia, doméstica, 12º, 37 anos). Duas professoras e dois pais enfatizam o facto de a ES “não pode estar alheia dos próprios valores” (Liliana, prof., E.B, 34 anos), considerando que o mais

importante e urgente é “preocupar com valores, educar para valores” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos). A alternativa que as professoras e pais sugerem é que o nome deve-se relacionar com o educar para os afectos, porque “as crianças acima de tudo entendem o que é o afecto” (José, psicólogo, lic., 44 anos) mostrando a preocupação que “se antecipadamente não for trabalhado no âmbito dos sentimentos e dos afectos, acaba por ser logo ali uma terminologia que se calhar não lhes diz nada” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos). Embora menos observado nos discursos dos educadores é também referido que a utilização do termo, deve ir muito no sentido de uma adaptação da realidade de cada escola, havendo da parte do professor uma sensibilidade no que diz respeito às características das famílias dos alunos, pois como refere uma professora “nós temos de pensar qual é a população que trabalhamos” (Liliana, prof., E.B, 34 anos), e um dos pais que acha que tudo se relaciona com a “ forma como cada um de nós entende a sexualidade, cada um de nós a vive” (José, psicólogo, lic., 44 anos).

No entanto, um terço das professoras e dos pais acham-no adequado: “temos de chamar as coisas pelo seu nome. Ou a educação sexual nas escolas, ou algo muito á volta disso, muito parecido” (Fernanda, prof., EB, 46 anos). “A mim não me constrange nem me causa qualquer tipo de problema. Quer dizer, acho que sim, acho que é adequado” (José, psicólogo, lic., 44 anos).

No que diz respeito à idade da primeira relação sexual, e de futuros números de parceiros, maior parte dos entrevistados não observa nenhuma relação directa com a abordagem da ES, “Eu não vejo relação, nem pouco mais ou menos” (José, psicólogo, lic., 44 anos) “Não sei, se poderemos fazer (...) uma relação directa, (...) o que é importante é que seja esclarecida, e (...) não é partir para uma coisa que não sei o que isto é, e eu quero experimentar o mais rápido possível” (Piedade, prof., E.A, 37 anos), embora esperam que esta educação poderá influenciar no sentido de aumentar a idade da primeira relação e reduzir o número de parceiros sexuais. Cinco dos entrevistados, três pais e duas professoras referem que estes indicadores dependem de cada criança, “isso faz parte da própria descoberta de cada um, não vejo isso como um factor ... que influencie” (José, psicólogo, lic., 44 anos) e dos valores de cada pessoa. “Isso depende muito da formação não só da educação sexual, mas também na formação dos valores de cada pessoa, de cada família” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos). Entretanto, referem que “isto não pode ser hoje com um, amanhã com outro (...). Pode haver muitas doenças, (...) é mesmo assim” (Cláudia, doméstica, 12º, 37 anos); “é preciso escolher e que não ande sempre a mudar. (...) Nós não trocamos de amigos. Agora vou deixar de ser tua amiga, depois vou ser amiga daquela, não. As amigadas... os laços de afecto criam-se e, é para se manterem.” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos).

De entre os três estabelecimentos de ensino seleccionados para a realização das entrevistas, apenas uma professora na escola situada num dos concelhos periféricos da AML aderiu ao Projecto de Educação para Saúde (PES), sendo também a única que tem conhecimento da obrigatoriedade da ES nas escolas do primeiro ciclo, a partir deste ano lectivo de 2009/2010. A maior parte dos pais também desconhece a legislação sobre a obrigação da ES com as crianças do primeiro ciclo.

Desta forma, duas professoras e uma mãe referem que a ES devia ser obrigatória porque “não faz sentido que uns tenham acesso a ela e outros não. (...) As crianças precisam, é importante, é necessário” (Piedade, prof., E.A, 37 anos), “por mim devia ser obrigatório, porque toda gente devia ter a mesma informação” (Cláudia, doméstica, 12º, 37 anos). Duas professoras e duas mães acham que a ES devia ser opcional, justificando que “como há a religião e moral que eles têm aqui na escola, é facultativo, acho que a educação sexual deve ser igual pelo menos numa primeira fase” (Susana, prof.-mãe, lic., 33 anos), tornando obrigatória com crianças mais velhas “no 2º ciclo já poderia ser uma disciplina obrigatória, como é a educação musical, como é o desporto” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos).

Para maior parte dos educadores entrevistados, a obrigatoriedade da ES depende de outros factores, entre os quais, (i) a formação dos professores, “sabendo quais são os limites e se as pessoas tiverem formação, devia, como em qualquer área, ser obrigatório.” (Ana, prof., E.C, 40 anos). “Penso que, primeiro, acho que deveria ser facultativo (...) até os professores terem formação para isso” (Susana, prof.-mãe, lic., 33 anos), (ii) da forma como este tema é abordado com as crianças, “quando nós estamos a abordar determinado tema, temos de ter em atenção que efeito está a causar. Às vezes pode não ser o melhor caminho, o melhor meio, e estar sempre atentos qual é o *feedback* que vem das crianças, sem dúvida alguma.” (Pilar, prof., E.C, 29 anos), ou “isso é importante para todas as crianças (...) mas também depende da forma como ela for dada” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos). Por fim, deve também depender (iii) das características de cada família (referida pelos pais), “há famílias mais conservadoras, sei lá. Eu acho que estas coisas não podem ser obrigatórias” (Marta, fisioterapeuta, bach., 36 anos), ou de haver uma adaptação para cada turma (referida pelas professoras), fazendo sentido mais para algumas turmas ser obrigatório do que para as outras.

Quando perguntados sobre a idade mais adequada para a abordagem da ES, um terço dos pais e das professoras consideram que devia começar logo no início do primeiro ciclo, ou seja, a partir dos 6 anos de idade, “porque os meninos chegam á escola já com muitas noções, e se não forem bem trabalhadas, por vezes ficam com as noções que estão completamente

erradas” (Pilar, prof., E.C, 29 anos). Os pais que referem que deve começar a partir dos 6 anos não fundamentam a resposta.

Para o outro um terço dos pais e professoras, a abordagem da ES deve começar a partir dos 10 anos, altura em que começam a surgir mais curiosidades e “eles sofrem uma mudança muito grande” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos) e “é quando começam a existir curiosidades e a nível da própria criança vá, do corpo, da transformação” (Carla, comerciante, 12º, 34 anos). Uma professora e um pai são da opinião que a ES deve começar desde o pré-escolar mas “tudo visto à idade (...) à faixa etária de cada criança” (Piedade, prof., E.A, 37 anos), ou seja, a abordagem deve ser diferente nestes grupos etários. Os restantes pais mostram dificuldade em saber a idade adequada “para mim é difícil saber quando é que deve começar” (Marta, fisioterapeuta, bach., 36 anos) ou consideram que a abordagem das temáticas relacionadas com a sexualidade deve depender de cada família “acho que acaba por ser muito subjectivo. Acho que tem muito a ver com os que se tem em casa” (Pedro, ger. comercial, 8º ano, 39 anos).

Temas da Educação Sexual e a sua abordagem

Os educadores entrevistados partilham as mesmas opiniões relativamente a alguns temas que devem ou não ser abordados com as crianças do primeiro ciclo, às iniciativas que tomam em abordar os temas relacionados com a sexualidade e a relevância da formação dos professores.

Quanto aos temas da ES que devem ser abordados com as crianças do primeiro ciclo, a maior parte dos educadores entrevistados, referem como fundamentais e mais importantes o conhecimento do corpo e o desenvolvimento de temas relacionados com os valores. No que diz respeito ao conhecimento do corpo, a abordagem que se defende é mais no sentido de aceitar, gostar e respeitar o seu próprio corpo e dos outros: “Eles têm de gostar, (...) aperceberem-se que o corpo é diferente uns dos outros” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos). “Este aspecto da descoberta, da apropriação de si próprio, da tomada de consciência da pessoa de cada um (...) é o aspecto base e central disto tudo.” (José, psicólogo, lic., 44 anos)

Relativamente à abordagem e desenvolvimento de temas relacionados com os valores são referidos: (i) o relacionamento e respeito pelo outro, a compreensão, o gostar de mim e dos outros: “é dentro do respeito pelos outros, não fazer aos outros o que não queremos que nos façam a nós (...), o gostar de mim? Gostar dos outros” (Ana, prof., E.A, 40 anos), “até aos 10 anos, passará mais por regras de respeito, de convivência e de aceitação de diferenças” (Mário, resp. comercial, lic., 37 anos); (ii) temas relacionados com o despertar dos

sentimentos, o amor, saber dizer não, etc. “Principalmente nestas idades mais tenras, é o saber tratar, perceber, actuar os sentimentos” (Pilar, prof., E.C, 29 anos); (iii) assim como abordagem de outros valores como: “a responsabilidade, auto-disciplina, a amizade, a partilha, mediação de conflito, os afectos (...) os meus afectos e os afectos do outro, o que é que tenho para dar aos outros e o que é que tem para me dar a mim, o que é que sou muito bom e o que é que eles são” (Liliana, prof., E.B, 34 anos). Um dos pais acha que na abordagem da ES, antes de mais “é essencial que comecemos por definir o que é a educação sexual, (...) e acho que isso não está minimamente claro na cabeça das próprias pessoas, nem na dos dirigentes” (José, psicólogo, lic., 44 anos).

A maior parte dos educadores não tomam iniciativas de falar sobre os temas de sexualidade, embora, quer os pais assim como os professores, respondem às perguntas colocadas pelos filhos, respeitando as curiosidades das crianças: “eu vou até onde a curiosidades deles vai, não avanço muito mais.” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos). “Eu inicialmente não tomo iniciativa, (...) acho que devem ser eles a questionar, temos de esperar o momento certo para eles” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos), ou “a propósito de nada, não, a não ser quando surge em conversa” (Marta, fisioterapeuta, bach., 36 anos).

No que diz respeito a abordagem de alguns temas mais sensíveis, homossexualidade e masturbação, grande parte dos pais e professores acham que não devem ser abordadas no primeiro ciclo, sendo que: “É muito difícil explicar a uma criança com 6 anos ou mesmo com 10 o que é a homossexualidade (...) Eles são muito pequenos para isso” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos). “Eu continuo a achar que era preferível não ter que tocar nesses assuntos. Muito sinceramente eu não acho muito benéfico, acho que é tempo perdido” (Pedro, ger. comercial, 8º ano, 39 anos). “A masturbação, (...) penso que 6 anos é muito cedo, (...) não sei se será no 5º ano, a idade ideal para isso” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos).

Duas professoras e três pais consideram que estes dois conceitos devem ser abordados no primeiro ciclo, mas apenas a partir do 3º ou 4º ano. Alguns educadores acham que não se deve dar muita atenção nestas idades, ou a abordagem destes temas depende da curiosidade e “do desenvolvimento de cada um” (José, psicólogo, lic., 44 anos), pois “a capacidade de compreensão é diferente” (Piedade, prof., E.B, 37 anos) e é como “se estivéssemos a construir uma pirâmide, temos de começar pela base, tem que se começar por aquilo que (...) é mais claro para as crianças” (Pilar, prof., E.C, 29 anos). Os restantes entrevistados são da opinião que deve ser abordado mais tarde ou demonstram incertezas relativamente a abordagem a este tema. “Se calhar como eu lhe dizia, se calhar eu não sou a pessoa certa para lhe dizer, porque é que não se deve fazer” (Albino, electricista, 9º ano, 50 anos).

No que diz respeito ao conceito da família a maior parte dos educadores entrevistados referem que é muito importante a abordagem deste tema e que as informações neste sentido poderiam ajudar e esclarecer melhor as crianças: “Eu penso que essa informação viria ajudar um todo (...) o conceito de família está-se um bocadinho a perder” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos). É frequentemente referido que há uma mudança e hoje para muitas crianças o “conceito de família são as pessoas que (...) lhes dão afecto, (...) carinho, que se preocupa com eles.” (Liliana, prof., E.B, 34 anos). Neste sentido é muito importante que as crianças percebam que apesar de não viver em casa com “o pai porque está preso, a mãe desapareceu, fugiu (...) eles têm de criar entre eles laços, e o respeito” (Liliana, prof., E.B, 34 anos).

Ambos os educadores consideram a formação dos professores muito importante. De uma forma geral, os pais e professores concordam que esta disciplina só poderá ser dada pelo professor titular caso estes tenham formação nesta área, para “poder tocar nesses pontos de uma forma consciente, senão, não desenvolve nada, não potencia nada. Por isso temos de ter formação, ou alguém exterior vir dar essa área” (Ana, prof., E.C, 40 anos). “Se eles têm formação para dar matemática, para dar português, também deviam ter formação para dar educação sexual ou outra disciplina qualquer” (Cláudia, doméstica, 12º ano, 37 anos).

No entanto, os pais e os professores apresentam algumas opiniões diferentes relativamente à preparação que sentem para abordar os temas da ES com os seus filhos / alunos, a interligação da ES com outras disciplinas, o grau de dificuldade da sua implementação e quais os responsáveis na implementação desta disciplina nas escolas, cuidados a ter relativamente às questões do género e a relevância que a formação dos pais tem na abordagem destes temas.

A grande parte das professoras sentem falta de preparação para a abordagem da ES, mas a grande parte dos pais não mencionaram este facto. A interligação com outras disciplinas é referida apenas pelas professoras sendo que para metade delas, a ES não devia estar separada da disciplina da Formação Cívica, “não sei, se no futuro não deveria haver uma fusão, (...) muitos dos temas que são dados na Formação Cívica, tem a ver com a educação sexual, e portanto não faz muito sentido estarem separadas” (Piedade, prof., E.A, 37anos). “Sou muito contra aquelas disciplinas estanques, porque as coisas estão todas tão interligadas (...). Não acho que haja muita necessidade de compartimentos” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos). Um terço das professoras também refere que a disciplina da ES fazia sentido no caso de serem abordados “os valores, os afectos, nunca naquele sentido da educação sexual” (Liliana, prof., E.B, 34 anos).

Alguns pais são da opinião que a disciplina da ES é difícil de ser abordada com as

crianças, mostrando receio “que se banalize de tal forma o tema, que para eles isso não signifique nada” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos).

De uma forma geral, na abordagem dos temas da sexualidade, as professoras respeitam o programa, “abordo o tema conforme está no programa, não vou além” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos). Portanto, na maior parte dos casos, as professoras referem que esta área, no “1º e 2º ano é abordado muito superficialmente” (Pilar, prof., E.C, 29 anos), sendo a partir do 3º ano, na disciplina do Estudo do Meio que “começamos a estudar o nosso corpo e os aparelhos, no aparelho reprodutor abordo o tema” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos).

Não referida pelas professoras, dois pais são da opinião que na abordagem desta temática seria positivo ter em atenção também as questões do género, isto é, os professores do sexo masculino abordarem os assuntos com os rapazes e as professoras com as raparigas. “Eu fui falar com o professor, e tive pena que não fosse uma professora a falar (...) do assunto, que de certeza que tinha muito mais para lhes ensinar” (Pedro, ger. comercial, 8º ano, 39 anos). Outro pai justifica pelo facto de ser “mais fácil um professor explicar aos meninos, porque é que tem os testículos, para que é que servem. (...) Eu acho que o professor devia explicar aos meninos porque está mais de igual para igual, e às meninas a professora” (Albino, electricista, 9º ano, 50 anos).

A maioria das professoras, são da opinião que devem ser os professores titulares a abordar esta disciplina com os alunos, mas salientam que devem estar preparadas e ter formação nesta área, para evitar as incertezas que sentem na abordagem desta disciplina, “às vezes nós tentamos dar respostas, à nossa maneira. Não sabemos se estão correctas, se estamos a fazer da melhor maneira” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos). Todas as professoras referem que não receberam nenhuma formação, sentindo por isso uma falta de preparação na abordagem dos temas da sexualidade “Não tenho, e isso é uma lacuna que nós, professores sentimos. (...) eu sinto falta dessa formação. Tenho tentado procurar, mas não tenho encontrado nada.” (Piedade, prof., E.A, 37 anos). A ausência da organização de formações é referida por duas professoras “não me recordo de aparecer alguma formação nessa área” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos) ou “não é um tema que aparece muito nos centros de formação”¹³ (Fernanda, prof., E.B, 46 anos). A única professora que teve conhecimento sobre o acontecimento de uma formação nesta área, referiu como lacuna o seu custo elevado, “é demasiado cara, (...) mas eu acho que não pode ser assim. Se me exigem que eu dê, também tem de me dar condições para...”. Não posso ser eu a desembolsar para tudo!”. (Piedade,

¹³ Segundo a Associação de Planeamento Familiar entre os anos 2007 e 2009, foram realizadas ao nível nacional 1508 acções de formação para os professores (ver Anexo H)

prof., E.A, 37 anos). Em termos de avaliação, uma das professoras considera que não se sabe claramente que resultados serão obtidos nesta disciplina:

(...) não é estar a pôr lá no nosso livro de ponto que trabalhámos e abordámos este tema. E abordámos em que circunstâncias? E como? E se calhar muitos colocam-no lá e escrevem que fizeram, mas não o fazem porque não se sentem preparados, nem se sentem à-vontade. Eu acho que não há legitimidade para dizer: o professor não fez, então vai ser “castigado”. Não, ninguém nos pode chamar a atenção, porque não há essa formação por parte do Ministério, por parte das entidades que deviam dar formação.” (Liliana, prof., E.B, 34 anos)

Embora alguns pais acham que esta disciplina poderia ser dada pelo professor titular só se ele tivesse formação para isso, a maioria refere que a ES deve ser “dada por técnicos que tenham formação na matéria, porque não é fácil abordar” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos).

Todas as professoras são da opinião que para além da formação dos professores, é de grande importância também a formação para “as pessoas que trabalham connosco, (...) todas as pessoas que trabalham directamente com as crianças.” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos), incluindo aqui também os pais que “tem de estar mais alertados, para o que é importante (...). Acho que faz muita falta uma formação para pais”¹⁴ (Piedade, prof., E.A, 37 anos). Se o professor tivesse formação, na opinião de uma professora “poderia fazer isso com os seus encarregados de educação dos seus alunos, cada turminha, ter um dia (...) de 15 em 15 dias, ou de 3 em 3 semanas para (...) trabalhar o tema com os pais” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos). Apenas dois vêem a formação como importante, “para dar noção da maturidade, (...) responder naturalmente a uma questão que ele me puser” (Marta, fisioterapeuta, bach., 36 anos), sendo que a maioria não o menciona como necessário.

Dificuldades sentidas

Este tema foi mais explorado pelas professoras, sendo que os pais em geral não mostraram dificuldades na abordagem da ES com os seus filhos, que pode estar relacionado com o facto de serem dois actores diferentes, como estatuto e papéis diferentes. Algumas dificuldades enfrentadas pelos pais estão associadas à forma como devem lidar com algumas perguntas mais difíceis.

A falta da formação dos professores e dos pais constitui uma das principais dificuldades sentidas pelas professoras na abordagem da ES, correndo um grande risco na abordagem deste tema: “eu vejo as vezes professoras com comportamentos tão de adolescentes que digo: - não

¹⁴ Na perspectiva de Cádima, “é sem dúvida importante incentivar o trabalho do educador, dos pais, apoiar a formação, etc., no sentido de preparar criticamente os mais novos para descodificarem a mensagem (...) e resistirem mais facilmente aos seus processos de sedução e persuasão” (1997:9)

será ainda mais perigoso esta gente estar a dar educação sexual, do que os miúdos não terem?” (Adelaide, prof., E.A, 50 anos), ou “eu tenho que estar á vontade, eu tenho que ter conhecimento daquilo que estou a trabalhar, porque se não, o que é que eu estou aqui a fazer!?” (Liliana, prof., E.B, 34 anos). Para metade das professoras, a dificuldade na implementação da ES está muito relacionada com a capacidade que os pais têm em abordar este tema com os seus filhos. “Eu penso que a maior dificuldade também parte lá de casa. (...) não há diálogo, os pais também não explicam nada aos meninos, porque também não sabem” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos). Neste sentido, as professoras entrevistadas referem que para além da formação dos pais também é imprescindível.

Uma outra dificuldade sentida pelas professoras, relaciona-se com o facto de haver uma falha na regulamentação, isto é, não haver da parte do Ministério um “fio condutor” (Liliana, prof., E.B, 34 anos), competências bem delineadas nesta temática, orientação e objectivos bem definidos, “no fundo dizer o que está adequado a cada ano” (Ana, prof., E.C, 40 anos). Uma professora culpa o sistema que segundo ela “está mal, está no papel, mas não está na prática.” (Piedade, prof., E.A, 37 anos). A falta de condições das escolas para abordar este tema é uma outra dificuldade referida pelas professoras: “Nós não temos condições, não temos materiais, não temos recursos humanos. Precisávamos de ter técnicos a trabalhar connosco, não só na planificação, mas muitas vezes na dinamização de actividades, e recursos materiais que as escolas não têm.” (Piedade, prof., E.A, 37 anos). A mesma professora refere que a falta de cooperação do Centro de Saúde, devido à falta de disponibilidade, é uma outra lacuna na implementação da ES. A existência de um gabinete de apoio ao aluno, multidisciplinar, para as crianças a partir do 2º ciclo, em que deviam estar envolvidas várias pessoas em vertentes diferentes, ajudaria no sentido “de orientar, de explicar, de tirar dúvidas. (...) tinha que envolver diversas pessoas, não podia estar só a cargo de um professor, de um enfermeiro, em que cada um na sua vertente desse o melhor, ou seja, estivesse ali para responder a determinadas questões” (Liliana, prof., E.B, 34 anos).

Acontece que por vezes os alunos colocam perguntas mais difíceis, como “de onde vêm os bebés?” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos) “o que é um orgasmo?” (José, psicólogo, lic., 44 anos) “para que servem os preservativos?” (Mário, resp. comercial, lic., 37 anos), apanhando de surpresa os pais e professores, os quais nem sempre tem uma resposta no momento. Em geral, nestas situações, metade das professoras e um terço dos pais respondem conforme o conhecimento que eles têm mas referem que se deve dar uma resposta, adaptando a sua idade “de maneira a que ele entenda (...) aquilo que eu estou a querer dizer” (José, psicólogo, lic., 44 anos) “ou através de uma história ou de um exemplo” (Susana, prof.-mãe, lic., 33 anos).

Embora, quando os pais ou os professores não têm nenhuma resposta no momento procuram informação adicional, “vou lendo, vou pesquisando” (Piedade, prof., E.A, 37 anos). Nalguns casos, também procura-se consultar ou comprar livros sobre esta temática. “Quando o meu filho me perguntou de onde vinham os bebés eu fui a uma livraria e comprei-lhe 3 livros” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos).

Por vezes pode acontecer que se tente “contornar e fugir à pergunta directa que eles fazem” (Piedade, prof., E.A, 37 anos). Acontece também que “posso não responder às vezes, não encontro as palavras” (Cláudia, doméstica, 12º ano, 37 anos), procurando nestes casos mais informação e pedindo as crianças que “dêem um tempinho (...), para me documentar e então fazer chegar a resposta a eles.” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos).

É frequente que quando os alunos colocam perguntas difíceis, as professoras pedem a colaboração dos pais dando aos alunos trabalhos de casa para desenvolverem juntamente com os seus pais, embora tendo em atenção as características de cada família. “Quando eu sei que tem encarregados de educação capazes de os poder ajudar na internet, (...) eu peço que façam essa pesquisa. Quando (...) não tem essa capacidade, então eu não peço” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos). Metade das professoras optam, por vezes, em conjunto com os alunos efectuarem uma pesquisa sobre o assunto, no sentido de um melhor esclarecimento sobre a pergunta colocada e “todos temos de encontrar uma resposta para ele.” (Ana, prof., E.C, 40 anos). Noutros casos, as professoras tentam também testar o conhecimento dos próprios alunos que colocam a pergunta, devolvendo-lhes a pergunta, no sentido de “perceber o que é que sabe, o que não sabe, o que será adequado ou não para a idade dele, e tento complementar (...), ou seja, tento perceber primeiro sempre o que é que ele acha” (Pilar, prof., E.C, 29 anos).

No que diz respeito aos pais, alguns deles acham que devem ser eles a lidar, explicando pelo facto de “por um lado porque percebo a componente afectiva dele, estou mais próximo, tenho a obrigação disso, por outro lado acho que faz parte do próprio processo educacional de uma família, (...) o desenvolvimento também nessas áreas” (José, psicólogo, lic., 44 anos).

4.2. Relevância social da Educação Sexual

Relevância social

No que diz respeito ao este ponto, os educadores tem opiniões semelhantes relativamente a relevância da ES, e aos impactos e as consequências que a ES pode ter nas crianças, no curto e longo prazo. Desta forma, a temática da ES é considerada muito importante para

grande parte dos educadores entrevistados. O aumento da informação através dos meios da comunicação social e a sua influência cada vez mais poderosa é um dos factores mais frequentes que explica a importância deste domínio da educação, tendo consequências na curiosidade¹⁵ e no interesse pelas crianças para os temas relacionados com a sexualidade: “as curiosidades são muito maiores, há muito mais coisas a despertar-lhe a atenção (...). São filmes, são anúncios, são revistas, portanto é tudo mais, é um apelo constante” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos). As crianças, na maior parte das vezes, não conseguem “interpretar as mensagens que (...) recebem através da televisão ou dos media da forma correcta” (Susana, prof.-mãe, lic., 33 anos). Grande parte dos educadores concordam que se as crianças não forem preparadas e esclarecidas em casa e na escola “irão por outras fontes, por vezes muito menos esclarecedoras e muito mais confusas, (...) porque por mais que nós todos tentemos controlar a internet, nem sempre se faz (...). Depois há os livros, há isto e aquilo” (Piedade, prof., E.A, 37 anos).

Uma parte significativa dos educadores alerta que a ES “devia ser posta muito mais em prática” (Piedade, prof., E.A, 37 anos), revelando que há uma grande distância entre a teoria e a prática na implementação desta disciplina, sustentada esta opinião também pelos pais. “Eu também faço parte do conselho geral da escola e quando foi abordado esse tema nós questionámos a forma e como ia ser dado, e eles disseram que iam dar formação, mas do dizerem ao fazerem é complicado” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos).

No que diz respeito aos impactos que a ES pode ter nas crianças, uma parte significativa dos educadores entrevistados referem, ou pelo menos esperam, serem positivos, “os impactos positivos serão seguramente superiores aos negativos. Ião haver negativos, porque as crianças, os jovens não irão entender todos da mesma maneira a mensagem” (Liliana, prof., E.B, 34 anos), mas como diz um pai “nunca há bela sem senão”. Há sempre coisas que podem correr menos bem, mas eu (...) considero que aquilo que se pode tirar de positivo é francamente superior” (José, psicólogo, lic., 44 anos).

Maior parte dos educadores são da opinião que a abordagem da ES ajudará no sentido de aumentar o esclarecimento, o conhecimento e a maturidade nas crianças, melhorando o respeito e o relacionamento com os outros “acima de tudo importante é (...) a abertura na interacção com os outros, o que gera o próprio respeito pelas diferenças, (...) pela capacidade com que as crianças, as pessoas se relacionam com elas próprias” (José, psicólogo, lic., 44 anos), ou espera-se “mais calma, mais consciência, mais responsabilidade.” (Pilar, prof., E.C,

¹⁵ Segundo Papadopoulos, “sexual curiosity is a normal feature of childhood and therefore we need to provide young people with the tools that will enable them to deal with sexual content safely and successfully” (2010:6).

29 anos). Para a maioria dos educadores, o impacto esperado pela ES depende de cada aluno “o impacto não será igual na turma toda, em todos os meninos da turma, sem dúvida alguma. Cada uma tem vivências muito diferentes” (Pilar, prof., E.C, 29 anos) e também da forma como o professor aborda o tema “Se o tema for bem estudado, bem trabalhado, bem delineado, só vai trazer aspectos positivos.” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos)

Depende da forma como for transmitida, se chegarmos a uma criança 7/8 anos e explicarmos como é que se fazem os bebés (...) e se começar a distribuir preservativos eles se calhar vão achar imensa graça, mas em termos concretos não vai dar fruto nenhum, antes pelo contrário vai criar uma imagem negativa, portanto os conteúdos tem de ser muito bem preparados para crianças dessa idade. (Nádia, socióloga, lic., 37 anos)

Uma parte significativa dos educadores espera que uma vez que a ES fornecerá “um melhor conhecimento” (Ana, prof., E.C, 40 anos) e “uma maturidade e consciência diferente dos temas” (Piedade, prof., E.A, 37 anos) pela parte dos alunos, influenciará também na redução de indicadores relacionados com as taxas de gravidez na adolescência (GA)¹⁶, “temos de acabar com a gravidez na adolescência, isso para mim hoje em dia não faz sentido” (Piedade, prof., E.A, 37 anos), e das DSTs¹⁷, violações e outros perigos, “porque cada vez há mais doenças transmissíveis, e cada vez há mais casos de gravidezes em adolescência” (Carla, comerciante, 12º ano, 34 anos).

No entanto as respostas dos educadores diferem quanto às questões relacionadas com a transmissão de conhecimentos e esclarecimentos sobre esta temática na família, assim como a necessidade e as expectativas que os educadores têm em relação à ES.

As mudanças drásticas sentidas nas sociedades contemporâneas tiveram consequências também no papel desempenhado pela mulher. Ela hoje está inserida no mercado de trabalho deixando de ter apenas responsabilidades como mãe, dona de casa e o cuidar dos seus filhos. Os pais têm cada vez menos tempo para estarem com os seus filhos, tendo grandes consequências na relação e comunicação com estes últimos. O pouco tempo que têm quando voltam do trabalho, principalmente as mães, está ocupado com as tarefas domésticas, sendo “a televisão¹⁸ (...) uma ponte de salvação para os pais” (Liliana, prof., E.B, 34 anos). Este facto

¹⁶ Segundo Galvão (2008), na última década, anualmente foram mães em média, sete mil jovens portuguesas, entre as quais 100 tinham menos de 15 anos.

¹⁷ Segundo o Instituto Nacional de Saúde, o número total de casos de SIDA em 31 de Dezembro de 2008, era de 15020, registando um decréscimo a partir de 2002 (Disponível em <http://www.sida.pt/aaaDefault.aspx?f=3&back=1&id=8031>)

¹⁸ Um estudo realizado em 2009 em Portugal Continental, pela empresa “Zero a oito”, junto de 936 crianças dos 3 aos 15 anos e 803 pais, concluiu que as crianças portuguesas gastam mais de 5 horas por dia com telemóveis, televisões e computadores. De acordo com este estudo, mais de 45% das crianças estudadas tem televisão no quarto e 40 por cento tem computador. No que respeita aos computadores, 75% dos pais não colocam filtros de segurança e 62% das crianças usam Internet sem controlo dos pais. (Disponível em <http://www.ionline.pt/conteudo/5426-criancas-portuguesas-gastam-mais-cinco-horas-dia-com-telemoveis-televisoes-e-computadores>)

é apoiado pelas professoras que referem que não há nenhuma explicação por parte dos pais relativamente às mensagens e informações relacionadas com os temas da sexualidade recebidos pelos diferentes meios de informação e comunicação. “Só que, certos programas que os meninos vêem, são programas para adultos (...), a comunicação em si transmite muita coisa que não devia transmitir” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos)¹⁹. É interessante notar também que da parte dos pais entrevistados, ninguém referiu a falta de tempo como uma limitação na comunicação com os seus filhos²⁰.

Para a maioria dos pais, a ES não é muito necessária para as suas famílias, mas reconhecem que outras devem precisar “Quero dizer, a mim não. Mas convivi de perto numa situação de adolescentes engravidarem com 13 anos, (...) portanto se calhar para elas teria sido importante terem tido algum tipo de encaminhamento de formação prévia” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos). Uma outra mãe refere que “sempre falei sobre o assunto, mas reconheço que há crianças e pais que não tem essa abertura perante os filhos” (Carla, doméstica, 12º ano, 37 anos).

Quatro dos pais respondem que não têm expectativas em relação à ES porque “há 30 anos que oiço falar nisso, e (...) ainda não tive conhecimento de nada em concreto” (Mário, ger. comercial, lic., 37 anos). Outra mãe refere que “infelizmente as (...) ideias são boas e em si falham sempre na fase de implementação, porque nunca é dada a formação adequada às pessoas” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos). Um terço dos pais mostram não saber qual a influência da ES em relação à idade da primeira relação sexual ou do número de parceiros. “As estatísticas logo dirão, não sei. Mas eu acho que já faz parte da mentalidade da geração de hoje em dia, não sei se irá influenciar alguma coisa ou não” (Susana, prof.-mãe, lic., 33 anos). Na opinião de um terço das professoras, os impactos que a ES poderá ter na idade da primeira relação sexual e do número de parceiros depende da classe social das famílias dos alunos. “Nós vemos que são as camadas menos informadas que começam a ter uma vida sexual mais cedo, que gravidez de adolescentes passa por miúdas menos informadas, de uma família menos informada, menos preocupada em informar.” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos),

¹⁹ Segundo os dados de Eurostat 2008, em Portugal e na média da UE, os resultados apontam para taxas iguais ou superiores a 90% de utilizadores de internet entre os indivíduos mais jovens (Almeida, et al, 2008:12) Um estudo realizado entre 2008 e 2010 por Almeida e outros, numa amostra de 3039 alunos de turmas do ensino básico (1º, 2º e 3º ciclos), do ensino público e privado, residentes no Continente, 96% de alunos com idade entre 8e 10 anos usam a internet.

²⁰ Segundo um estudo realizado em 2005, mais de 70% dos pais portugueses de crianças entre os 4-9 anos reconhecem que brincam pouco com os filhos, a maioria por falta de tempo. O questionário conclui que 72% dos pais portugueses reconhecem que não passam tempo suficiente a brincar com os seus filhos. Destes, 95% aponta a falta de tempo como o principal motivo, enquanto 11% se queixa de não ter paciência. (Disponível em <http://invirtus.net/in/story.php?title=estudo-pais-brincam-pouco-com-os-filhos>)

dependendo portanto “do interesse e a forma como as crianças são acompanhadas em casa. Porque tem de haver também um trabalho de casa” (Liliana, prof., E.B, 34 anos).

Mudanças Geracionais

No discurso de ambos os grupos de entrevistados observaram-se diferenças relevantes no que diz respeito à geração dos pais e professores e dos seus filhos / alunos. No entanto, os pais e os professores partilham opiniões relativamente à falta de formação em ES quando foram crianças e a menor curiosidade que existia na altura. Relativamente à geração actual dos alunos, ambos os grupos de educadores concordam na melhoria da transmissão de conhecimentos relativamente à esta temática.

Como foi observado no primeiro capítulo, na altura quando os educadores entrevistados foram alunos do primeiro ciclo, a temática da ES não foi abordada: “Na escola nunca ninguém abordou isso, não se falava, falámos entre nós amigas na adolescência. (...) era um tema que jamais me passou pela cabeça, mas são outros tempos. Não tínhamos televisão (...) são tempos completamente diferentes” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos). A maioria dos educadores refere que não era fácil abordar este tema em casa: “eu lembro-me de sentir necessidade de chegar a casa e fazer perguntas. Mas tinha tanto receio (...) de ouvir um raspanete, ou dizer que ainda era muito cedo para estas coisas, que eu não perguntava. Calava-me (...) e ficava no meu parecer” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos), obtendo a informação na área da sexualidade na maior parte das vezes entre os pares: “era aquela transmissão de conhecimentos de colega para colega” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos). Um pai explica que “como os meus pais eram do norte do país, as mentes lá sempre foram muito fechadas e então nesse aspecto não dava mesmo. (...) eu é que parti à descoberta da sexualidade (...) através dos amigos” (Pedro, ger. comercial, 8º ano, 39 anos). Por vezes é referido que também se procurava “resposta se podíamos com a família, com os irmãos, com os amigos (...)” (Ana, prof., E.C, 40 anos). “Os meus pais sempre tiveram, (...) eles à mesa na refeição comigo e com o meu irmão presente eles explicavam os pormenores. Sempre que eles viam que havia necessidade de, eles explicavam” (Carla, comerciante, 12º ano, 34 anos).

Ambos os educadores acham que na altura quando foram alunos não existia tanta curiosidade relativamente aos temas da sexualidade quando comparado com os alunos actualmente: “Na minha altura nem se falava sequer. (...) Não havia essa curiosidade, não havia não.” (Pilar, prof., E.C, 29 anos).

Metade das professoras dizem que sentiram a falta da ES, não apenas no percurso das suas vidas, mas também a exercer a sua profissão, “hoje em dia na minha vida profissional,

(...) já me tinha ajudado bastante. (...) eu neste momento estaria muito mais aberta para trabalhar o tema” (Fernanda, prof., E.B, 46 anos). Dois pais mostraram que se a disciplina da ES tivesse sido abordada, estariam melhor preparados, mas apenas se a ES “fosse muito centrada na dimensão do desenvolvimento da consciência de si próprio, de mim próprio (...) havia coisas que tinham sido completamente diferentes.” (José, psicólogo, lic., 44 anos).

A maioria dos pais e metade das professoras declaram que não sentiram a falta da ES: “eu acho que é uma coisa que acaba por se descobrir naturalmente” (Marta, fisioterapeuta, bach., 36 anos), “não porque, tive a felicidade de estar numa família que me proporcionou o acesso à informação” (Mário, resp. comercial, lic., 37 anos), “sinceramente na minha altura se eu tivesse tido, acho que não influenciaria em nada, porque acho que foi uma geração diferente” (Pilar, prof., E.C, 29 anos).

Relativamente aos alunos actualmente, a maioria dos educadores explicam que há uma maior e melhor transmissão de conteúdos. “A forma como os conteúdos tem vindo a evoluir e a forma como se transmite os conteúdos é muito melhor” (Piedade, prof., E.A, 37 anos), ou como diz uma mãe que, “hoje em dia há muito mais informação, há mais coisas que eles possam experimentar, ver, saber e se tiverem curiosidade, perguntar” (Cláudia, doméstica, 12º ano, 37 anos), melhorando desta forma a preparação nas crianças.

Para além das opiniões semelhantes que ambos os educadores partilham, nalgumas questões as suas respostas diferem, como é o caso de questões relacionadas com a falta que a ES fez no percurso das suas vidas, com o comportamento dos alunos, assim como com a relação entre estes últimos e o professor.

No que diz respeito à necessidade ou a falta que a ES pode ter feito no percurso de vida, duas professoras demonstram incertezas salientando uma delas que “antigamente (...) na minha geração conviviam-se muito, fora do ambiente escolar. Eu sou da geração que se brincava na rua, (...) que não haveria perigo, portanto ia-se a casa de uns, ia-se a casa de outros, as informações iam-se cruzando um bocadinho assim” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos).

Maioria dos pais, embora não tenham sentido a falta de ES para eles próprios, acham que há uma grande necessidade e faz falta para a segunda geração, sendo que “são 30 anos e uma sociedade completamente diferente” (Mário, resp. comercial, 8º ano, 37 anos), salientando que esta necessidade não deve ser generalizada, mas “depende de pessoa para pessoa. Se calhar para mim não fez falta, mas para ele vai fazer” (Susana, prof.-mãe, lic., 33 anos). Dois pais acham que “desde que eu em casa o consiga alertar” (Marta, fisioterapeuta, bach., 36 anos) as informações na temática de sexualidade podiam ser abordadas através de casa.

Metade das professoras (não referido pelos pais) menciona que actualmente há uma maior aproximação entre o professor e o aluno. “Os alunos hoje em dia têm (...) uma abertura com o professor, que não tinham na minha idade. Eu não teria coragem de colocar às vezes certas perguntas a professores meus, que hoje os meus alunos falam comigo (Piedade, prof., E.A, 37 anos). Apesar desta abertura, as professoras observam que os pais antigamente fizeram melhor trabalho com os filhos “a nível do respeito pelos outros, e a nível das regras de conduta” (Piedade, prof., E.A, 37 anos) em comparação com o trabalho desenvolvido pelos pais actualmente, culpando por isso “a sociedade, culpo os pais que muitas vezes não impõem as regras, que seriam normais e benéficas para os seus filhos mesmo em casa. E depois essas regras reflectem-se aqui na escola, (...) se eles não têm em casa, é muito difícil nós, querermos pô-las aqui” (Piedade, prof., E.A, 37 anos).

Mas em relação ao comportamento dos alunos, as professoras identificam maiores problemas comportamentais e queixam-se no sentido de se registar uma maior falta de respeito em relação ao professor: “a abertura é óptima, a relação mais próxima é muito boa, o que falta é haver um maior respeito para com o professor” (Piedade, prof., E.A, 37 anos), explicando este fenómeno, pelo facto de as famílias actualmente “muitas vezes não impõem as regras, que seriam normais e benéficas para os seus filhos mesmo em casa” (Piedade, prof., E.A, 37 anos). “A família cada vez se demite mais e qualquer dia a família demite-se de vez, porque nós... eu acho que os pais tem que ter uma palavra também sobre isso” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos).

No discurso de um dos pais observa-se que apesar de verificar muitas alterações a nível do ensino comparando com a altura quando foi criança, é da opinião que actualmente se perdeu muito “o treino manual, de competências, de memória, de atenção, de concentração (...) acabamos por estar muito influenciados por esta técnica que existia. Portanto, (...) as coisas acabam por não ter uma grande evolução” (José, psicólogo, lic., 44 anos)²¹.

4.3. Relação entre diferentes instâncias socializadoras

Nesta dimensão, os entrevistados concordam acerca da importância que a colaboração entre a escola e a família tem na abordagem da temática da ES, na importância que é dada à

²¹ A investigadora Maria José Araújo que trabalha há 19 anos com crianças, mostra a necessidade de "repensar o modelo da escola", questionando se “fará sentido que na sociedade contemporânea, as crianças trabalhem mais do que as 40 horas que achamos razoáveis para os adultos? Disponível em http://dn.sapo.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=1385741

questão de os pais se manterem sempre informados e da sua participação activa na escola. Os educadores também concordam na falta de transmissão de informação aos pais sobre a implementação desta disciplina na escola. No entanto, os educadores entrevistados têm algumas opiniões divergentes no que diz respeito às formas de colaboração e à elaboração dos conteúdos sobre a sexualidade.

A colaboração entre a família e a escola é referida como um dos factores mais importantes para uma abordagem positiva e eficaz da ES. “A escola e família têm de estar sempre em estreito contacto, sem dúvida alguma” (Pilar, prof., E.C, 29 anos). A maior parte dos educadores entrevistados acham que esta colaboração poderia ser “através de reuniões” (Adelaide, prof., E.A, 51 anos) onde “se define o conteúdo programático” (Marta, fisioterapeuta, bach., 36 anos) e os pais poderiam “trabalhar em conjunto com os professores” (Ana, prof., E.C, 40 anos).

Ambos os educadores são da opinião que é muito importante os pais estarem informados sobre os temas que estão ou irão ser desenvolvidos na escola, de forma que possam trabalhar em casa com os seus filhos, tornando assim mais fácil o desenvolvimento destes temas na escola, “os pais conhecendo os conteúdos, poderão fazer uma parte de trabalho em casa. É muito diferente uma criança que já vem com alguns temas esclarecidos de casa, é muito mais fácil depois aqui na escola” (Piedade, prof., E.A, 37 anos), ou como refere uma mãe, “nós pais devíamos ter conhecimento também dos conteúdos programáticos para termos melhor noção de como também trabalhar isso em casa”(Marta, fisioterapeuta, bach., 36 anos).

Numa das escolas situada no Bairro Histórico de Lisboa, os educadores entrevistados notam que os encarregados de educação, excepto os membros da Associação de Pais desta escola, em geral não participam activamente nas reuniões organizadas pela escola, e na maior parte das vezes é difícil trazê-los a escola, facto que não se justifica pela falta de tempo: “Se 50% usufrui de rendimentos mínimos²², quer dizer que não fazem nada durante o dia, (...) não é por falta de tempo, pura e simplesmente não se preocupam” (Pedro, ger. comercial, 8º ano, 39 anos). De forma a aumentar a participação dos pais na escola, é interessante observar o comentário deste pai:

Só havia uma maneira de fazer os pais mobilizarem-se: mau comportamento do filho, ou não dedicação, começar a cortar nos rendimentos mínimos. Aqueles que trabalhavam e que havia má educação por parte dos filhos deviam começar a pagar coimas, o método inglês pura e simplesmente. E quando vissem que não entrava rendimentos pela porta de casa dentro, ai eles já se preocupavam (Pedro, ger. comercial, 8º ano, 39 anos).

²² Refere-se ao Rendimento Social de Inserção

As professoras que começaram a abordar os temas de ES durante este ano lectivo admitem que, para além da informação geral que foi dada no início do ano lectivo, não houve reuniões específicas sobre a ES, de forma a informar os pais relativamente aos conteúdos que desenvolvem com os alunos, mencionado que “não há reuniões específicas para as questões da sexualidade. Especificamente não o tenho feito, mas se calhar era algo que se devia fazer” (Piedade, prof. E.A, 37 anos). Este facto reforça-se pelos pais que apesar da importância, todos referem que não têm conhecimento sobre os conteúdos que a escola pretende abordar na ES com os seus filhos: “Eu pertenço à Associação de Pais e como digo (...) ainda ninguém falou em nada. Por isso não sei se vai haver” (Cláudia, doméstica, 12º ano, 37 anos), ou como diz uma outra mãe “ainda não, nunca fui informada. (...) eu acho que ainda não estão a avançar para aí” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos). Metade dos pais referem que a ES “é um assunto que teoricamente existe, mas depois em termos práticos não é ainda assim, claro” (José, psicólogo, lic., 44 anos).

Os pais, para além da organização de reuniões, referem como outras formas de colaboração, a criação do clube dos pais e a organização de sessões de formação ou sensibilização “numa primeira fase, se calhar, não digo reunião mas umas sessões de sensibilização que envolvesse a escola e a família” (Susana, prof.-mãe, lic., 33 anos).

Na opinião de metade das professoras, uma forma de colaboração seria através da criação de parcerias em que os pais poderiam dar os seus contributos consoante as suas profissões. Assim elas sugerem que poderia ser feito “um levantamento das profissões dos pais, ou até dos locais onde os pais trabalham e junto dos pais tentar arranjar parcerias (...). Se um pai trabalha num hospital, se fosse um enfermeiro, ou um médico (...), tentar arranjar maneira de vir cá alguém” (Liliana, prof., E.B, 34 anos). Duas professoras acham que era importante abrir um dia para os pais colaborarem com a escola no sentido de serem eles a desempenhar o papel do professor. Desta forma eles poderiam sentir “a dificuldade que nós sentimos, quando se impõe que se abordem determinados temas” (Liliana, prof., E.B, 34 anos).

Para as professoras, a colaboração dos pais é considerada também importante no sentido de estes contribuírem no processo da definição dos temas e do seu desenvolvimento, mas revelam que não sabem qual a melhor forma dos pais colaborarem, mencionando dois obstáculos principais: por um lado, o facto de não haver uma abertura por parte da escola, no sentido de aceitar opiniões de pais sobre temas ou conteúdos relacionados com a sexualidade e, por outro, a falta de preocupação e/ou a capacidade demonstrada pelos pais em dar algum contributo neste sentido:

Se eu marcar uma reunião com os pais no início do ano e lhes perguntar que temas gostariam de ver abordados, se calhar eles não tem noção. Isto é a minha perspectiva e se calhar estou completamente enganada. (...) Não quer dizer que eles não tenham interesse, que a vida hoje em dia não está facilitada, por vezes eles também não (...) têm formação para colaborar. (Piedade, prof., E.A, 37 anos).

No que diz respeito à elaboração dos conteúdos, ao contrário das professoras, um terço dos pais acha que devem ser desenvolvidos pela escola: “eu acho que não tenho noção realmente da idade e da maturidade destas idades para os temas adequados” (Marta, fisioterapeuta, bach., 36 anos), explicando pelo facto de a maioria os pais não quererem interferir na forma como funciona o sistema de ensino: “às tantas estamos a deturpar o próprio sistema. Se vamos influir nesses, vamos influir em todos. Então não há planos pedagógicos, então não há métodos, então não há nada.” (José, psicólogo, lic., 44 anos). Desta forma acham que os pais devem “confiar nos professores, nem todos terão essa capacidade e o farão da melhor forma, mas penso que temos de confiar neles” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos), referindo que apenas colaboraria no desenvolvimento dos conteúdos, se o professor o exigisse: “eu não gosto de me intrometer nas coisas da sala aula. (...) Porque que é uma área que compete ao professor. (...) Se ele solicitar a minha ajuda estou disponível, mas ao contrário não o faria, porque acho se ele não solicita é porque não necessita” (Nádia, socióloga, lic., 37 anos).

Metade dos pais mostra disponibilidade para colaborar com a escola relativamente à abordagem da ES com os seus filhos, e um pai sugere que “devia haver a obrigatoriedade de os próprios pais terem encontros, pontualmente, com o próprio formador, com o próprio professor, no sentido de estarem por dentro daquilo que podem ser os conteúdos a abordar com os seus filhos” (José, psicólogo, lic., 44 anos).

4.4. Competências pessoais e sociais

Sendo que, durante a realização das primeiras entrevistas, a pergunta inicialmente preparada para os pais e professores, “Que competências considera relevantes para serem desenvolvidas com as crianças do primeiro ciclo na Educação para a Sexualidade?” não se demonstrou fácil de ser respondida, e que, principalmente os pais mostraram falta de conhecimento ou alguma dificuldade no tipo de competências que devem ser desenvolvidas neste domínio da educação, decidiu-se fazer um levantamento do referencial das competências-chave, de forma a seleccionar algumas competências, tornando desta forma mais fácil a pergunta para os entrevistados. Após a análise do Currículo Nacional do Ensino

Básico, de um modelo onde se apresenta um programa que tem por objectivo o treino de competências desenvolvido por Ribeiro (2006, 2008) entre outros estudos e referenciais (Jardim, 2007; ANQ, 2002) tentou-se identificar as competências pessoais e sociais para o ensino básico em geral, mas que fazem sentido serem desenvolvidas também na educação para a sexualidade. No total foram identificadas sete competências chave: aprender dos erros e dos sucessos; aplicar continuamente o auto-controlo das emoções e comportamentos; ter a capacidade de distinguir as influências positivas e negativas, quer em relação aos pares, como nos media; ser capaz de adaptar o comportamento em função das necessidades e características das pessoas ou grupos; ter consciência do seu valor próprio e uma auto-estima equilibrada; ser capaz de identificar bons modelos de conduta; desenvolver a capacidade de perspectivar diferentes pontos de vista, com compreensão e tolerância, contribuindo para a resolução construtiva de conflitos. Estas competências acrescentaram-se no guião, e aos entrevistados foi pedido que as classificassem por ordem de importância, de 1 a 10, onde 1 não é importante e 10 muito importante.

Quadro 3.1. Relevância das competências pessoais e sociais

Competências pessoais e sociais	Pais	Professores
Ter consciência do seu valor próprio e uma auto-estima equilibrada	1º	1º
Ser capaz de identificar bons modelos de conduta;	2º	2º
Ter capacidade de aprender dos erros e dos sucessos;	3º	6º
Desenvolver a capacidade de perspectivar diferentes pontos de vista, com compreensão e tolerância, contribuindo para a resolução construtiva de conflitos.	4º	3º
Ter a capacidade de distinguir as influências positivas e negativas, quer em relação aos pares, como nos media;	5º	5º
Ser capaz de adaptar o comportamento em função das necessidades e características das pessoas ou grupos;	6º	4º
Aplicar continuamente o auto-controlo das emoções e comportamentos;	7º	7º

Como pode ser observado também no quadro acima²³, em geral, as competências foram consideradas pelos educadores entrevistados como sendo muito importantes na educação para a sexualidade, havendo pouca distância ao nível de pontuação entre elas. Ambos os educadores concordam em relação às competências que ocupam os dois primeiros lugares. A diferença mais significativa entre os pais e professores diz respeito a “ter capacidade de aprender dos erros e dos sucessos” que é considerada a terceira mais importante para os pais,

²³ Ver também o Anexo D

mas uma das menos importantes pelas professoras, colocando nesta posição a quarta classificada pelos pais.

As competências mais importantes no conjunto das respostas, como se pode ver acima são: (1º) Ter consciência do seu valor próprio e uma auto-estima equilibrada; (2º) Ser capaz de identificar bons modelos de conduta; e (3º) desenvolver a capacidade de perspectivar diferentes pontos de vista, com compreensão e tolerância, contribuindo para a resolução construtiva de conflitos.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Conclusões

De uma forma geral, a importância da educação para a sexualidade justifica-se principalmente pela influência cada vez maior que as informações divulgadas pelos meios de comunicação social²⁴ têm nas crianças. As professoras queixam-se de não haver nenhuma filtragem destas mensagens pela maior parte dos pais, que por sua vez acham que a ES não é muito necessária para as suas famílias, mas reconhecem que é importante para as outras. Apesar da sua importância, nos três estabelecimentos de ensino onde decorreram as entrevistas, esta disciplina ainda não foi abordada significativamente, e a maior parte dos educadores não tem conhecimento sobre a nova lei que tornou a ES obrigatória a partir deste ano lectivo de 2009/10. É quase igual o número de educadores que acham a designação da disciplina educação sexual adequada ou não, sugerindo estes últimos em alternativa nomes como educação para os afectos, para cidadania ou para os valores. O conhecimento do corpo – no sentido de aceitar, gostar e respeitar o seu próprio corpo e dos outros – e o desenvolvimento de valores, como os relacionamentos, a responsabilidade, o respeito, e a compreensão, são os temas considerados mais importantes na abordagem da ES.

Em geral, na tarefa de educar para a sexualidade, tenta-se responder às perguntas colocadas, mas não se toma iniciativa para falar destes assuntos, embora haja também incertezas na qualidade das respostas. Os pais referem que, também na escola, os professores devem respeitar a curiosidade das crianças relativamente a esta temática, não devendo exceder o alcance desta informação.

Apesar de todos os educadores considerarem a formação dos professores muito relevante, de forma a capacitá-los com competências para poderem abordar estes temas com os seus filhos e colaborar de forma mais eficaz com a escola, nenhuma das professoras entrevistadas recebeu formação nesta área, sentindo por isso uma falta de preparação na abordagem dos temas da sexualidade, causando dificuldades na forma como lidar com esta temática e de colaborar com as famílias neste contexto. A maioria dos pais não menciona como necessária a sua formação, mas acham imprescindível a formação dos professores.

²⁴ Mais de 30 anos atrás, teóricos como Marshall McLuhan referiam que “We perceive the effect the media has on us about as well as fish perceive the water they swim in” (Papadopoulos, 2010:51). Segundo Papadopoulos “it’s time for this to change; time that we take a critical look at the impact of the media messages to which our children are exposed and start thinking about how we can mitigate the negative effects” (2010:51).

Para além da falta de formação, outras dificuldades na implementação da ES relacionam-se com a falha na regulamentação, a não existência de competências bem delineadas nesta temática, orientação e objectivos bem definidos, falta de condições materiais das escolas e de cooperação com os Centros de Saúde. Os impactos da ES relacionam-se com o aumento do esclarecimento, conhecimento e maturidade, melhorando o respeito e o relacionamento com os outros, mas permanece o factor individual e subjectivo, em que os impactos também dependem de cada aluno e da forma como é abordado o tema pelo educador.

Ao contrário do que seria esperado, a análise das entrevistas revelou que a necessidade da educação para a sexualidade não parece estar relacionada com o nível sociocultural dos entrevistados, uma vez que não se observou nenhuma relação entre estas duas variáveis. Embora nem sempre verificada, a maior divergência nas respostas foi identificada entre os dois grupos de educadores, podendo ser explicado pelo facto de serem actores com estatuto e papel diferente na transmissão de conhecimentos e valores aos educandos.

A colaboração entre a família e a escola é referida como um dos factores mais importantes para uma abordagem positiva e eficaz da ES. No entanto, as três escolas estudadas não têm organizado reuniões específicas sobre a ES e os pais referem não ter conhecimento sobre os conteúdos que a escola pretende abordar com os seus filhos. Não obstante, é visto como muito importante os pais estarem informados sobre os temas desenvolvidos na escola, de forma que possam trabalhá-los também em casa, tornando assim mais fácil o seu desenvolvimento na escola. A maioria dos pais mostra disponibilidade para colaborar com a escola na implementação da ES.

Tanto os pais, como os professores, quando foram crianças, não viram abordada a temática da sexualidade nas suas escolas, sendo os pais a principal fonte de informação nesta área. Os professores, sentiram a falta da ES, enquanto que para a maioria dos pais, nada teria mudado se a disciplina da ES tivesse existido, mas acham que actualmente faz falta para as crianças de hoje, dependendo esta necessidade de cada pessoa. Tendo em consideração a experiência de gerações anteriores, as professoras consideram que as famílias desempenharam um melhor papel em relação à consolidação de regras de conduta nas crianças.

As crianças são caracterizadas pelos educadores por terem maior curiosidade e naturalidade relativamente à temática da sexualidade, e os professores referem que há uma maior e melhor transmissão de conteúdos aos alunos e ao mesmo tempo existe uma maior aproximação entre o professor e o aluno. No entanto, identificam maiores problemas comportamentais, existindo uma maior falta de respeito em relação ao professor, explicado pela falta de imposição de regras por parte das famílias junto dos seus filhos, enfatizando mais

uma vez a necessidade de formação parental. No que diz respeito ao desenvolvimento das competências pessoais e sociais, como ter consciência do seu valor próprio e uma auto-estima equilibrada; ser capaz de identificar bons modelos de conduta; e desenvolver a capacidade de perspectivar diferentes pontos de vista, com compreensão e tolerância, contribuindo para a resolução construtiva de conflitos, foram as competências consideradas mais relevantes e de maior prioridade.

Em suma, este trabalho fornece *inputs* importantes no que diz respeito à concepção dos pais e professores sobre a ES numa fase em que este domínio curricular ainda não se encontra em plena implementação, o que também se constitui como uma vantagem, pois as suas representações não estão ainda “contaminadas” com a imposição de práticas educativas dominantes. Em geral, não se verificaram diferenças significativas entre as escolas, apesar das características diferenciadas que elas apresentam. Apesar de se tratar de uma pequena amostra, as entrevistas realizadas fornecem-nos um cenário num momento crucial, numa altura de transição e de ruptura da ausência para a obrigatoriedade da ES. Será, neste sentido, interessante comparar os resultados obtidos através deste trabalho com futuros estudos, que tenham os mesmos objectivos no sentido de ver se haverá alterações na concepção dos pais e professores relativamente a ES e se os resultados esperados, após o seu convívio e com práticas já estabelecidas e consolidadas de implementação da ES nas escolas do primeiro ciclo.

Limitações e Autocrítica

Embora a lei n.º 60/2009, que vem reforçar a lei já existente desde de 1984, indica que a ES deve ser obrigatória em todas as escolas do ensino básico, a partir do ano lectivo 2009/2010, verificou-se que professores e pais desconheciam esta lei e esta área curricular não foi significativamente posta em prática. Sendo assim, uma das limitações sentidas neste trabalho está relacionada com o momento quando foram efectuadas as entrevistas, numa altura em que os temas e os conteúdos da ES não se encontravam ainda numa fase de total estabilização.

Apesar da implementação oficial da ES estar em curso no período de desenvolvimento deste trabalho, segundo a informação obtida pelos professores que leccionam no primeiro ciclo do Ensino Básico (os pais entrevistados não tinham conhecimento sobre este facto), o nível de implementação programática efectiva é, no mínimo, muito assimétrica e insuficiente, prevendo-se apenas a disponibilidade de programas e conteúdos no próximo ano lectivo. Sendo assim, os resultados das entrevistas não nos permitem conhecer a opinião dos pais e

professores relativamente à qualidade e escolha dos temas que serão desenvolvidos com as crianças.

Um outro ponto importante diz respeito à qualidade de algumas entrevistas, que se revelaram um pouco ‘vazias’, com afirmações curtas, sem tanto espaço para reflexões. É provável que a responsabilidade seja parcialmente do entrevistador, pois este tem um papel determinante na criação de condições favoráveis à produção de material significativo. Embora se tenha tentado abrir mais o diálogo com os entrevistados nestas situações, talvez tenham faltado mais intervenções de estimulação e dinamização, ou mesmo tenha havido perguntas pouco abertas no guião da entrevista.

Por fim, a impossibilidade da realização de entrevistas com os professores do sexo masculino, apesar do seu número limitado no universo estudado, teria enriquecido mais os resultados e teria sido interessante e importante perceber se a variável género teria alguma influência nos resultados das entrevistas obtidas junto do grupo de professores.

Recomendações

1. Apesar das limitações do estudo, este reforça a importância da formação dos professores devendo ser considerada um elemento chave na implementação da ES e o Ministério da Educação e outras organizações responsáveis pela implementação da ES nas escolas, devem garantir uma cobertura total desta formação aos professores do primeiro ciclo na área da sexualidade de forma que eles se sintam preparados e seguros nesta abordagem. Esta formação deve assentar num modelo pedagógico que perspetive a sexualidade em todas as vertentes que a compõem, e deve considerar também temas fundamentais, como os afectos, valores e conhecimento de si e do outro, criando desta forma condições e desenvolvendo competências necessárias com o professor, de modo a aumentar nele a capacidade de interacção com os alunos.
2. Sendo que a participação dos encarregados de educação é vista como indispensável na implementação e desenvolvimento da Educação para a Sexualidade nas escolas do EB1, reflectido e reforçado na Portaria 190-A/2010 de 9 de Abril que cria um espaço de intervenção dos pais nesta área; sendo que se depara com a dificuldade na forma como os encarregados de educação poderiam colaborar com as escolas e o facto de estes não quererem interferir no trabalho desenvolvido pela escola; torna-se necessário e importante mantê-los sempre a par do desenvolvimento de conteúdos e delinear formas de colaboração entre os encarregados de educação e os professores, tendo em atenção a profissão que os pais desempenham, no sentido dos contributos pessoais que estes podem trazer ao processo.

Desenvolvimento de novos estudos

No que diz respeito a influência dos *media*, são necessários estudos longitudinais sobre os efeitos que estes têm no desenvolvimento afectivo e sexual das crianças e jovens e também torna-se necessário o uso de ferramentas de controlo de softwares nos computadores ou bloqueios para telemóveis, cujo objectivo é impedir o uso de certos programas ou sites pelas crianças e jovens. Também neste âmbito se revela necessário mais Estudos sobre a formação dos pais, sendo que “it is only when children and their care-givers are given knowledge and skills around media literacy, the rights and responsibilities of sexual relationships, and safe engagement with technologies, that they will be able to navigate, question and challenge the images and messages they are exposed to” (Papadopoulos 2010:52).

BIBLIOGRAFIA

- Almeida, Ana Nunes de, Ana Delicado e Nuno de Almeida Alves (2008), *As crianças e a internet: Usos e Representações, a Família e a Escola*, ICS, Fundação Calouste Gulbenkian
- Alves-Pinto, Conceição (1995), *Sociologia da Escola*, Lisboa, McGraw-Hill.
- Argyris, C. (1991), Teaching smart people how to learn, *Harvard Business Review*, may/jun.
- Bankroft, John (1989), *Human Sexuality and its Problems*, Churchill Livingstone
- Bauer, M. (2002), Análise de conteúdo clássica: uma revisão, in M. Bauer; G. Gaskell (eds.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*, Petrópolis, Vozes, p.189-217.
- Boia, Helena I. S. (2008), O Conhecimento das Doenças Sexualmente Transmissíveis nos jovens adultos, Universidade Fernando Pessoa, Porto
- Bozon, Michel (2004), *Sociologia da sexualidade*, FGV Editora
- Bronfenbrenner, U. (1989), *Ecological system theory*, *Annals of Child Development*, 6, p. 187-249.
- Bruess, Clint, Jerrold Greenberg (2009), *Sexuality Education, Theory and Practice*, Jones and Barlett Publishers LLC
- Bruns, M.A. et al (1995), *Educação Sexual numa visão mais abrangente*, Ver. Bras, Sex. Hum.v6
- Cádima, Francisco Rui (1997) *Estratégias e Discursos da Publicidade*, Lisboa, Vega
- Cortesão, Irene, et al (1998), *Educação para uma Sexualidade Humanizada – Guia para Professores e Pais*, Edições Afrontamento, Porto,
- Dias, Alda Maria, et al (2002), *Educação da Sexualidade no dia-a-dia da prática educativa*, Edições Casa do Professor, Braga
- Erikson, Erik H. (1968), *Identity Youth and Crisis*, New York: Norton.
- Farinha, José (2005), *Para uma Perspectiva Sistémica da realidade Psicológica Social, Aspectos Teóricos de Base*
- Frade, Alice et al (2003), *Educação Sexual na Escola – Guia para Professores, Formadores e Educadores*, Texto Editora, Lisboa
- Jardim, Manuel J. A. (2007), *Programa de Desenvolvimento de Competências Pessoais e Sociais: Estudo para a Promoção do Sucesso Académico*, tese de doutoramento em Ciências da Educação pela Universidade de Aveiro
- Jesus, Helena de, Ana Luisa Neves (2004), *Relação escola – aluno - família: Educação inter-cultural: uma perspectiva sistémica*, Cadernos de apoio à formação, n.º 2, ACIME
- Figueira, Emílio (2008), *Encantamento, Paixão, Amor e Sexualidade*, disponível em <http://blog.emiliofigueira.com/2008/11/21/encantamento-paixao-amor-e-sexualidade/>
- Foucault, Michel (1990), *História da Sexualidade 2*, 6ª edição, Edições Graal, Dinalivro Lisboa
- Galvão, Joaquim (2008), *Os Jovens e o sexo, Valores da sexualidade Humana, Manual para adolescentes, Pais e Educadores*, Deplano Network, SA
- Ghiglione, R., Matalon, B., (1997), *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras: Celta editor
- Giddens, Anthony (1992), *A Transformação da Intimidade - Sexualidade, Amor e Erotismo nas Sociedades Modernas*, Editora UNESP
- Greenberg Jerold S., Clint E. Bruess, Sarah C. Conklin (2007), *Exploring the dimensions of Human Sexuality*, 3rd edition, Jones and Barlett Publishers, Inc.
- Grossman, Miriam (2009), *You're Teaching My child What?*, Regnery Publishing, INC. Washington, DC
- GTES, Grupo de Trabalho da Educação Sexual, (2007) *Relatório Final*, Lisboa
- Halstead J. Mark and Michael J. Reiss (2003), *Values in Sex Education, from principles to practice*, RoutledgeFalmer, Londres e Nova York
- Heilborn, Maria Luiza (2004), *Família e Sexualidade*, FGV Editora

- Irvin, Andrea (2000), *Acções de Coragem: Ensinando os adolescentes sobre Sexualidade e Género na Nigéria e em Camarões*, International Women's Health Coalition, Nova York.
- Lopes, Orquídea (2004), *Crenças e Atitudes como “Co-Factores” do VIH/SIDA*, Comunicação no 5º Congresso de AIDS Portugal, disponível em <http://www.aidscongress.net/pdf/232.pdf>
- LOTTE, Isla L. (2002), Sexual health policies in other industrialized countries: are there lessons for the United States? - Statistical Data Included, *Journal of Sex Research*
- Marques, et al (2000), *Educação Sexual em Meio Escolar – Linhas orientadoras*, Ministério da Educação, Ministério da Saúde, APF, CAN
- Muhr, T. (2004), Atlas.ti User's Guide and Reference for Atlas.ti 5.0. Berlin: *Scientific Software Development*.
- Nunes, Cesar (1987), *Desvendando a sexualidade*, 5.ed. São Paulo, Papirus,
- Palangana, Isilda C. (2001), *Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky, a relevância do social*, Summus Editorial
- Papadopoulos, Linda (2010) *Sexualisation of Young People Review*, London Metropolitan University
- Relvas, Ana Paula (1996), “*O Ciclo Vital da Família*”, Edições Afrontamento, Porto
- Renaud, Michel (1999), *Sexualidade e ética. Novos desafios à bioética*, Porto Editora Lda. Porto
- Ribeiro, Teresa Tomé (2006) *Educação da sexualidade em meio escolar: treino de competências individuais*, Editora Casa do professor, Braga
- Ribeiro, Teresa Tomé (2008) *Educação da Sexualidade em meio escolar: os valores comuns*. Actas do Congresso luso Brasileiro de Bioética. Universidade Católica Portuguesa
- Ribeiro, Teresa Tomé (2009) *Educação Sexual nas escolas: como agarrar o desafio*. IIº Congresso de Pedagogia Sexualidade e Educação para a Felicidade. Universidade Católica Portuguesa,
- Sampaio, Daniel (2009), *Promoção e Educação para a Saúde*, 2º Encontro Nacional, Faculdade de Medicina de Lisboa
- Schelsky, Helmut (1962), *Sociologia da sexualidade: sobre as relações entre os sexos, a Moral e a sociedade*, Livros do Brasil, Lisboa
- Silva G. L., et al (2007), *Factores que contribuem para a ocorrência da gravidez na adolescência*, Caderno Espaço Feminino, v. 18, (2), Ago./Dez.
- UNESCO (2009), *International Guideline in Sexuality Education Sexuality Education is a critical part of HIV prevention, An evidence informed approach to effective sex, relationships and HIV/STI education*, June 2009
- Vala, J. (1986), *Análise de conteúdo*, in Silva A. S., Pinto J. M. (1986), *Metodologia das Ciências Sociais*, (pp. 11- 128), Porto: Afrontamento
- Vaz, Júlio Machado (coord) (1996), *Educação Sexual na Escola*, Universidade Aberta, Lisboa
- Vilar, Duarte (2002), *Falar disso: a Educação Sexual nas famílias dos adolescentes*, Editora Afrontamento, Porto
- Vilar, Duarte (2005), *Educação Sexual em Rede*, nº 1 (Julho/Setembro), p. 8-14.
- Weeks, Jeffrey (1989), *Sexuality*, Routledge, Key Ideas Series Editor: Peter Hamilton
- Werebe, Maria José Garcia (1998), *Sexualidade, Política e Educação*, Editora Autores Associados,

Outros documentos:

- Assembleia da República, Lei n.º 60/2009 de 6 de Agosto, *Diário da República*, 1.ª série, N.º 151, 6 de Agosto de 2009
- CNE (Conselho Nacional de Educação), (2009) *Parecer sobre os projectos de lei relativos ao regime de aplicação da Educação Sexual nas escolas*, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 78

Jornal Oficial da União Europeia (2006), *Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida*

ME (Ministério de Educação), *Departamento da Educação Básica, Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências essenciais, disponível em* http://www.dgicd.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/84/Curriculo_Nacional.pdf

Lei n.º 3/84, de 24 de Março de 1984

Decreto-Lei n.º 286/89

Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto de 1999

Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de Outubro de 2000

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro de 2001

Decreto-Lei n.º 210/2001, de 28 de Julho de 2001

Lei n.º 60/2009 de 6 de Agosto

Portaria 196-A /2010 de 9 de Abril

Fontes electrónicas:

<http://www.cf-francisco-holanda.rcts.pt/accoes/2004/accao5.htm>

<http://jcassia.sites.uol.com.br/textdesenvpsicosex.htm>

<http://www.ionline.pt/conteudo/5426-criancas-portuguesas-gastam-mais-cinco-horas-dia-com-telemoveis-televisoes-e-computadores>

<http://www.sida.pt/aaaDefault.aspx?f=3&back=1&id=8031>

<http://invirtus.net/in/story.php?title=estudo-pais-brincam-pouco-com-os-filhos>

http://dn.sapo.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=1385741

Anexos

Anexo A.**Enquadramento legal da Educação Sexual em Portugal**

Legislação Ano/Década	Caracterização
Década 60	A Igreja Católica inicia nesta altura o debate sobre as questões da sexualidade, sobretudo por parte de sectores mais abertos, nomeadamente a Acção Católica e a Educação Sexual começava a ser tratada com alguma naturalidade nas aulas de Religião e Moral.
1971	Criação da Comissão para o Estudo da Educação e Sexualidade que integrava elementos ligados à saúde pública e escolar
1973	A Comissão interrompeu os seus trabalhos
Lei n.º 3/84 Março	Reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva, fixando condições de promoção da educação sexual e de acesso dos jovens a cuidados de saúde no âmbito da sexualidade e do planeamento familiar.
Decreto-Lei n.º 286/89	Prevê a criação da Área-Escola como área curricular não disciplinar onde podem ocorrer actividades de educação sexual, retirando portanto a esta, a limitação da hora semanal existente na disciplina de D.P.S. e promovendo ainda mais o seu carácter inter e transdisciplinar.
1995	Proposta da Associação para o Planeamento da Família (APF), para o desenvolvimento de um projecto experimental de “Educação Sexual e Promoção da Saúde nas Escolas”
Lei n.º 120/99	Realça que deve ser implementado um programa para a promoção da saúde e da sexualidade humana, proporcionando informação adequada sobre a sexualidade, o aparelho reprodutivo e a fisiologia da reprodução, SIDA e outras DSTs, os métodos contraceptivos e o planeamento familiar, as relações interpessoais, a partilha de responsabilidades e a igualdade entre os géneros.
O Decreto-Lei n.º 259/2000	Salienta que a educação sexual em cada escola deve integrar estratégias de promoção da saúde sexual, tanto no desenvolvimento do currículo, como na organização de actividades de enriquecimento curricular, favorecendo a articulação escola – família.
2001	Com a Reorganização Curricular do Ensino Básico (Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro), a educação sexual é integrada no Currículo Nacional do Ensino Básico como temática transversal. O Decreto-Lei n.º 210/2001 de 28 de Julho remete para o Ministério da Saúde a tutela da Saúde Escolar.
Junho de 2005	Constituição do Grupo de Trabalho para a Educação Sexual (GTES), que enquadra a educação sexual como uma das 4 componentes do Projecto de Educação para a Saúde, integrando para além da área da “Sexualidade e Infecções Sexualmente Transmissíveis”, as questões da “Alimentação e Actividade Física”, dos “Consumos de Substâncias Psico-activas” e da “Violência em Meio Escolar”.
Lei n.º 60/2009	Valorização da sexualidade e afectividade, com o desenvolvimento de competências que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade, a melhoria dos relacionamentos afectivo-sexuais nos jovens, a compreensão científica do funcionamento dos mecanismos biológicos e reprodutivos, respeito pela diferença, etc. A educação sexual torna-se obrigatória nos projectos educativos das escolas.
Portaria 196-A /2010	Os conteúdos da educação sexual são desenvolvidos no quadro das áreas curriculares disciplinares e não disciplinares. A concretização da inclusão da educação sexual nos projectos educativos das escolas são definidos pelo respectivo conselho pedagógico (que deve assegurar que os pais e encarregados de educação sejam ouvidos em todas as fases da sua organização no respectivo agrupamento) e dependem de parecer do conselho geral, composto por professores da escola, representantes dos pais e, no ensino secundário, representantes dos estudantes. Pela primeira vez é dada ênfase à dimensão ética da sexualidade.

Principal legislação

Lei n.º 3/84, de 24 de Março de 1984

Reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva, fixando condições de promoção da educação sexual e de acesso dos jovens a cuidados de saúde no âmbito da sexualidade e do planeamento familiar.

Educação sexual e acesso ao planeamento familiar

A Assembleia da República decreta, nos termos dos artigos 164.º, alínea d), e 169.º, n.º 2, da Constituição, o seguinte:

Artigo 1.º

Direito à Educação Sexual e de acesso ao planeamento familiar

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

Artigo 2.º

Educação Sexual dos jovens

1. O dever fundamental de proteger a família e o desempenho da incumbência de cooperar com os pais na educação dos filhos cometem ao Estado a garantia da educação sexual dos jovens através da escola, das organizações sanitárias e dos meios de comunicação social.
2. Os programas escolares incluirão, de acordo com os diferentes níveis de ensino, conhecimentos científicos sobre anatomia, fisiologia, genética e sexualidade humanas, devendo contribuir para a superação das discriminações em razão do sexo e da divisão tradicional de funções entre mulher e homem.
3. 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.
4. Serão criadas também condições adequadas de apoio aos pais no que diz respeito à educação sexual dos seus filhos.

Artigo 3.º

Objecto do planeamento familiar

1. O direito de se informar e de ser informado sem impedimentos nem discriminações inclui o livre acesso aos conhecimentos científicos e sociológicos necessários à prática de métodos salutarés de planeamento familiar e ao exercício de uma maternidade e paternidade responsáveis.
2. O planeamento familiar tem por objecto proporcionar aos indivíduos e aos casais informações, conhecimentos e meios que lhes permitam uma decisão livre e responsável sobre o número de filhos e o intervalo entre o seu nascimento.
3. Os métodos de planeamento familiar constituem instrumento privilegiado de defesa da saúde das mães e dos filhos, de prevenção do aborto e de defesa da saúde e da qualidade de vida dos familiares.

Artigo 4.º

Conteúdo do planeamento familiar

1. O planeamento familiar postula acções de aconselhamento genético e conjugal, de informação de métodos e fornecimento de meios de contracepção, tratamento da infertilidade e prevenção de doenças de transmissão sexual e o rastreio do cancro genital.
2. São do foro pessoal e conjugal as opções sobre meios e métodos contraceptivos.

Artigo 5.º

Centros e meios de consulta sobre planeamento familiar

1. É assegurado a todos, sem discriminações, o livre acesso às consultas e outros meios de planeamento familiar.
2. Com esse objectivo, o Estado promoverá a cobertura progressiva do território nacional com meios de consulta sobre planeamento familiar, implantados em todos os centros e postos de saúde, bem como nos serviços de ginecologia e obstetrícia de todos os hospitais, com pessoal devidamente habilitado.

3. As autarquias e as comunidades em que as consultas sobre planeamento familiar se inserem participam activamente na difusão dos métodos de planeamento familiar, em estreita colaboração com os centros, postos e outras estruturas de saúde.

Artigo 6.º

Gratuidade das consultas sobre planeamento familiar

1. As consultas sobre planeamento familiar e os meios contraceptivos proporcionados por entidades públicas são gratuitos.
2. As informações e os conselhos prestados devem ser objectivos e baseados exclusivamente em dados científicos.
3. Só pode ser recusada pelos serviços de planeamento familiar a utilização de um determinado método de contracepção com base em razões de ordem médica devidamente fundamentadas.

Artigo 7.º

Divulgação de métodos e meios de planeamento familiar

1. É dever do Estado e demais entidades públicas, designadamente as autarquias e as empresas públicas de comunicação social, promover e praticar periodicamente, com sentido pedagógico, informação eficaz sobre a existência e as vantagens dos métodos e meios de planeamento familiar, bem como sobre os locais, os horários e o regime de funcionamento dos respectivos centros de consulta.
2. É dever especial dos serviços de saúde, da Comissão da Condição Feminina e das associações de protecção da família colaborar em acções e campanhas de divulgação dos métodos e meios de planeamento familiar.
3. A informação prestada nos termos dos números anteriores deve respeitar os princípios consignados no n.º 2 do artigo 6.º e promover a assunção consciente e responsável de opções em matéria de planeamento familiar.

Artigo 8.º

Incentivo a iniciativas privadas

O Estado deve incentivar e apoiar iniciativas de associações e outras entidades privadas que visem a difusão dos métodos e meios de planeamento familiar, sem intuítos confessionais, políticos, demográficos ou discriminatórios.

Artigo 9.º

Tratamento da esterilidade e inseminação artificial

1. O Estado deve promover e proporcionar a todos, através de centros especializados, o estudo e o tratamento de situações de esterilidade, bem como o estudo e a prevenção de doenças de transmissão hereditária.
2. O Estado aprofundará o estudo e a prática da inseminação artificial como forma de suprimento da esterilidade.
3. Compete aos centros de saúde detectar e estudar, de acordo com o estado de desenvolvimento da medicina e os meios ao seu alcance, e encaminhar para os centros especializados os casos previstos nos números anteriores.

Artigo 10.º

Esterilização voluntária

1. A esterilização voluntária só pode ser praticada por maiores de 25 anos, mediante declaração escrita devidamente assinada, contendo a inequívoca manifestação de vontade de que desejam submeter-se à necessária intervenção e a menção de que foram informados sobre as consequências da mesma, bem como a identidade e a assinatura do médico solicitado a intervir.
2. A exigência do limite de idade constante do n.º 1 é dispensada nos casos em que a esterilização é determinada por razões de ordem terapêutica.

Artigo 11.º

Direito à objecção de consciência

É assegurado aos médicos o direito à objecção de consciência, quando solicitados para a prática da inseminação artificial ou de esterilização voluntária.

Artigo 12.º

Adopção de menores

Os centros de consulta para planeamento familiar prestarão informações objectivas sobre a adopção de menores e respectivas consequências sobre a família dos adoptantes e dos adoptados, bem como sobre

estes, e colaborarão com os serviços especializados na detecção de crianças que possam ser adoptadas e de indivíduos ou casais que desejem adoptá-las.

Artigo 13.º

Centros de atendimento de jovens

1. O Estado e as autarquias incentivarão a instalação de centros de atendimento de jovens, em que o planeamento familiar constitua uma valência obrigatória.
2. Nas localidades onde não existam centros de atendimento de jovens poderão estes dirigir-se aos centros de consulta sobre planeamento familiar, onde serão acolhidos e informados tendo em conta o seu grau de desenvolvimento físico e psicológico, bem como as interrogações por eles formuladas, a situação e os problemas por eles expostos.
3. Os centros de atendimento de jovens, bem como os centros de consulta sobre planeamento familiar, agindo por si ou em substituição daqueles, prestarão às famílias e aos estabelecimentos de ensino a colaboração que lhes for solicitada.

Artigo 14.º

Publicidade e prescrição médica

1. Será regulamentada a publicidade relativa aos produtos ou meios contraceptivos, assegurando que a sua difusão se processe após experiências técnicas e clínicas realizadas de acordo com padrões legalmente fixados.
2. Os meios anticoncepcionais de natureza hormonal só poderão ser vendidos ou fornecidos gratuitamente nos estabelecimentos de saúde mediante receita médica.

Artigo 15.º

Dever de sigilo profissional

Os funcionários dos centros de consulta sobre planeamento familiar e dos centros de atendimento de jovens ficam sujeitos à obrigação de sigilo profissional sobre o objecto, o conteúdo e o resultado das consultas em que tiverem intervenção e, em geral, sobre actos ou factos de que tenham tido conhecimento no exercício dessas funções ou por causa delas.

Artigo 16.º

Formação profissional

Os currículos de formação dos profissionais de saúde envolvidos em acções de planeamento familiar devem incluir o ensino de conhecimentos científicos adequados sobre Educação Sexual, contracepção e tratamento da infertilidade.

Artigo 17.º

Legislação complementar

O Governo aprovará, no prazo máximo de 120 dias a contar da entrada em vigor da presente lei, a legislação necessária à regulamentação da execução do que nela se dispõe.

Artigo 18.º

Entrada em vigor

A presente lei entra em vigor no 30.º dia posterior ao da sua publicação.

Aprovada em 14 de Fevereiro de 1984.

O Presidente da Assembleia da República, Manuel Alfredo Tito de Morais.

Promulgada em 1 de Março de 1984.

Publique-se.

O Presidente da República, ANTÓNIO RAMALHO EANES.

Referendada em 7 de Março de 1984.

O Primeiro-Ministro, Mário Soares.

Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto de 1999

Regulamenta a Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto (reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva), fixando condições de promoção da Educação Sexual e de acesso dos jovens a cuidados de saúde no âmbito da sexualidade e do planeamento familiar.

Educação Sexual

A Assembleia da República decreta, nos termos da alínea c) do artigo 161.º da Constituição, para valer como lei geral da República, o seguinte:

CAPÍTULO I

Disposições gerais

Artigo 1.º

Âmbito

O presente diploma visa conceder maior eficácia aos dispositivos legais que garantam a promoção a uma vida sexual e reprodutiva saudável, mais gratificante e responsável, consagrando medidas no âmbito da Educação Sexual, do reforço do acesso ao planeamento familiar e aos métodos contraceptivos, tendo em vista, nomeadamente, a prevenção de gravidezes indesejadas e o combate às doenças sexualmente transmissíveis, designadamente as transmitidas pelo HIV e pelos vírus das hepatites B e C.

CAPÍTULO II

Promoção da saúde sexual

Artigo 2.º

Educação Sexual

1. Nos estabelecimentos de ensino básico e secundário será implementado um programa para a promoção da saúde e da sexualidade humana, no qual será proporcionada adequada informação sobre a sexualidade humana, o aparelho reprodutivo e a fisiologia da reprodução, sida e outras doenças sexualmente transmissíveis, os métodos contraceptivos e o planeamento da família, as relações interpessoais, a partilha de responsabilidades e a igualdade entre os géneros.
2. Os conteúdos referidos no número anterior serão incluídos de forma harmonizada nas diferentes disciplinas vocacionadas para a abordagem interdisciplinar desta matéria, no sentido de promover condições para uma melhor saúde, particularmente pelo desenvolvimento de uma atitude individual responsável quanto à sexualidade e uma futura maternidade e paternidade conscientes.
3. A educação para a saúde sexual e reprodutiva deverá adequar-se aos diferentes níveis etários, consideradas as suas especificidades biológicas, psicológicas e sociais, e envolvendo os agentes educativos.
4. Na aplicação do estipulado nos números anteriores deverá existir uma colaboração estreita com os serviços de saúde da respectiva área e os seus profissionais, bem como com as associações de estudantes e com as associações de pais e encarregados de educação.
5. Nos planos de formação de docentes, nomeadamente os aprovados pelos centros de formação de associações de escolas dos ensinos básico e secundário, deverão constar acções específicas sobre Educação Sexual e reprodutiva.

Artigo 3.º

Promoção de doenças sexualmente transmissíveis

1. Deve ser promovida a criação de um gabinete de apoio aos alunos, que entre outras finalidades a definir pela escola, ouvidas as associações de pais, realizará acções diversas para promoção da educação para a saúde, particularmente sobre sexualidade humana e saúde reprodutiva, em articulação com os serviços de saúde.
2. Considerando a importância do uso do preservativo na prevenção de muitas das doenças sexualmente transmissíveis, nomeadamente a sida, será disponibilizado o acesso a preservativos através de meios mecânicos, em todos os estabelecimentos do ensino superior e nos estabelecimentos de ensino secundário, por decisão dos órgãos directivos ouvidas as respectivas associações de pais e de alunos.

CAPÍTULO III

Planeamento familiar

Artigo 4.º

Campanhas de divulgação destinadas aos jovens

O Estado e demais entidades públicas, no cumprimento das obrigações estabelecidas no artigo 7.º da Lei n.º 3/84, de 24 de Março, promoverão, com as finalidades e objectivos ali previstos, campanhas de divulgação especificamente dirigidas aos jovens.

Artigo 5.º

Atendimento dos jovens

Os jovens podem ser atendidos em qualquer consulta de planeamento familiar, ainda que em centro de saúde ou serviço hospitalar que não seja da área da sua residência.

Artigo 6.º

Serviços de saúde dos estabelecimentos do ensino superior

Sempre que existam serviços de saúde dos estabelecimentos do ensino superior poderão ser criadas, por solicitação da escola e das associações de estudantes, consultas de planeamento familiar para o atendimento dos estudantes do respectivo estabelecimento, onde será assegurado apoio técnico para a utilização dos meios contraceptivos e, se necessário, o encaminhamento para o centro de saúde da área de influência da escola.

Artigo 7.º

Consultas de planeamento familiar nos locais de trabalho

Nos serviços de saúde existentes nos locais de trabalho a cargo de entidades públicas ou privadas serão garantidas consultas de planeamento familiar para atendimento dos trabalhadores em serviço no respectivo estabelecimento.

Artigo 8.º

Maternidades

Será garantida às puérperas, nas maternidades, informação sobre contracepção, em consulta de planeamento familiar.

CAPÍTULO IV

Interrupção voluntária da gravidez

Artigo 9.º

Prevenção da taxa de repetição da interrupção voluntária da gravidez

O estabelecimento de saúde que tiver efectuado a interrupção voluntária da gravidez, ou o estabelecimento de saúde que tiver atendido qualquer caso de aborto, de aborto tentado ou qualquer das suas consequências, providenciará para que a mulher, no prazo máximo de sete dias, tenha acesso a consulta de planeamento familiar.

Artigo 10.º

Proibição de selectividade

Fica vedada aos estabelecimentos de saúde oficiais ou oficialmente reconhecidos, salva justificada carência dos meios técnicos necessários, e sem prejuízo do direito à objecção de consciência dos profissionais de saúde nos termos já consagrados na lei, seleccionar de entre as causas de justificação da interrupção voluntária da gravidez aquelas que, no estabelecimento, serão atendidas para a prática da interrupção, ao abrigo da legislação actual.

Artigo 11.º

Estatísticas

1. Apenas para fins estatísticos, sem qualquer identificação, e com total garantia da privacidade, todos os estabelecimentos de saúde oficiais ou oficialmente reconhecidos ficam obrigados a elaborar um relatório semestral a enviar ao Ministério da Saúde de onde constem os abortos espontâneos nos mesmos atendidos, todos os abortos legais nos mesmos praticados, com indicação da causa de justificação, os abortos retidos e os abortos provocados, ou tentativas de aborto, com indicação das consequências dos mesmos, sendo irrelevante eventual desconformidade entre os dados constantes dos mesmos relatórios e o que constar de outros documentos revestidos de publicidade.

2. Os relatórios deverão ainda mencionar, também sem qualquer identificação, a repetição da interrupção voluntária da gravidez relativamente a cada uma das utentes atendidas, o tempo decorrente

entre as interrupções ou tentativas de interrupção efectuadas, o acesso das utentes a consultas do planeamento familiar e métodos contraceptivos pelas mesmas utilizados.

CAPÍTULO V
Disposições finais
Artigo 12.º
Regulamentação

O Governo regulamentará o presente diploma através de decreto-lei, no prazo de 90 dias a contar da sua publicação.

Artigo 13.º
Entrada em vigor e produção de efeitos

O presente diploma entra em vigor no dia imediato ao da sua publicação, produzindo efeitos quanto às normas com repercussão orçamental na data da entrada em vigor da primeira lei do Orçamento posterior àquela publicação.

Aprovada em 24 de Junho de 1999.

O Presidente da Assembleia da República, António de Almeida Santos.

Promulgada em 28 de Julho de 1999.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

Referendada em 28 de Julho de 1999.

O Primeiro-Ministro, António Manuel de Oliveira Guterres.

Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de Outubro de 2000

Regulamenta a Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto (reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva) As matérias respeitantes à Educação Sexual, ao planeamento familiar e à saúde reprodutiva têm vindo a merecer, nos últimos anos, particular atenção da sociedade portuguesa, no quadro de uma progressiva afirmação dos direitos cidadãos à educação e à saúde.

Acompanhando esta evolução, o Estado vem assumindo, desde 1984, deveres objectivos e promovendo medidas concretas na efectivação desses direitos, reforçando a protecção à maternidade e à paternidade, introduzindo formação e informação sobre sexualidade humana nos currículos escolares, criando consultas de planeamento familiar nos serviços de saúde, fornecendo gratuitamente meios anticoncepcionais e desenvolvendo medidas de protecção contra doenças transmitidas por via sexual. Paralelamente, os processos em curso de reorganização do ensino básico e de revisão curricular do ensino secundário têm vindo a dar uma especial atenção à necessidade de uma abordagem integrada desta temática, enquanto dimensão essencial do percurso educativo e formativo dos jovens.

Na esteira desta evolução e continuando a acompanhar as necessidades especialmente sentidas pelos jovens e adolescentes nestas matérias, a Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto, consagrou medidas de promoção da Educação Sexual, da saúde reprodutiva e da prevenção de doenças transmitidas por via sexual, bem como relativas à efectivação da interrupção voluntária da gravidez nos casos que esta é legalmente admissível. A aplicação das medidas previstas na Lei n.º 120/99 é da competência dos estabelecimentos de ensino e de saúde, quer através de intervenções específicas quer desenvolvendo acções conjuntas, em associação ou parceria. Tal é o quadro que o presente diploma visa regulamentar. O diploma incorpora matérias referentes à organização da vida escolar, com especial relevância para a intervenção dos serviços especializados de apoio educativo das escolas, à organização curricular, favorecendo uma abordagem integrada e transversal da Educação Sexual, ao envolvimento dos alunos e dos encarregados de educação e as respectivas associações e à formação de professores. A regulamentação da lei estabelece um quadro normativo de intervenção dos estabelecimentos de saúde em matéria de planeamento familiar e de saúde reprodutiva, corporizado em medidas que vêm sendo desenvolvidas neste âmbito. Foram ouvidos os órgãos de Governo próprio das Regiões Autónomas e a Confederação Nacional das Associações de Pais. No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto, e nos termos das alíneas a) e c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta, para valer como lei geral da República, o seguinte:

CAPÍTULO I

Promoção da Educação Sexual

Artigo 1.º

Promoção da Educação Sexual em meio escolar

1. A organização curricular dos ensinos básico e secundário contempla obrigatoriamente a abordagem da promoção da saúde sexual e da sexualidade humana, quer numa perspectiva interdisciplinar, quer integrada em disciplinas curriculares cujos programas incluem a temática.

2. O projecto educativo de cada escola, a elaborar nos termos do artigo 3.º do regime de autonomia, administração e gestão das escolas, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, deve integrar estratégias de promoção da saúde sexual, tanto no desenvolvimento do currículo, como na organização de actividades de enriquecimento curricular, favorecendo a articulação escola-família, fomentar a participação da comunidade escolar e dinamizar parcerias com entidades externas à escola, nomeadamente com o centro de saúde da respectiva área, de acordo com o disposto no n.º 4 do artigo 2.º da Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto.

3. O plano de trabalho de turma, a elaborar nos termos do artigo 36.º do regime de autonomia, administração e gestão das escolas referido no número anterior, deve ser harmonizado com os objectivos do projecto educativo de escola e compreender uma abordagem interdisciplinar da promoção da saúde sexual, por forma a garantir uma intervenção educativa integrada.

Artigo 2.º

Apoio aos alunos

1. O apoio aos alunos no domínio da educação para a saúde, particularmente sobre sexualidade humana e saúde reprodutiva, previsto no n.º 1 do artigo 3.º da Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto, deve ser promovido no âmbito da intervenção dos serviços especializados de apoio educativo das escolas, nos termos do disposto nos artigos 38.º e 39.º do regime de autonomia, administração e gestão das escolas, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio.

2. Cabe às direcções regionais de educação do Ministério da Educação, no âmbito das suas competências na área da educação para a saúde, acompanhar e apoiar as escolas na organização das acções referidas no número anterior.

3. Para efeitos do disposto nos números anteriores, as escolas e as direcções regionais de educação devem estabelecer parcerias com os centros de saúde e com as administrações regionais de saúde, respectivamente.

Artigo 3.º

Acesso a preservativos em estabelecimentos de ensino secundário

A instalação de dispositivos mecânicos para acesso a preservativos em estabelecimentos de ensino secundário, prevista no n.º 2 do artigo 3.º da Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto, deve decorrer de um amplo consenso na comunidade escolar, competindo aos respectivos órgãos de direcção executiva desencadear o processo de audição das associações representativas dos pais e encarregados de educação e dos alunos, fazendo incluir tal medida, se for caso disso, nos planos anuais de actividades das suas escolas.

Artigo 4.º

Intervenção dos pais e encarregados de educação

Nas escolas em que não tenha sido constituída uma organização, representativa dos pais e encarregados de educação, o processo de audição estabelecido nos n.ºs 1 e 2 do artigo 3.º da Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto, realiza-se em assembleia geral de pais e encarregados de educação, especialmente convocada para o efeito.

Artigo 5.º

Formação de docentes

Para efeitos do disposto no n.º 5 do artigo 2.º da Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto, os serviços competentes do Ministério da Educação devem integrar nas suas prioridades a concessão de apoios à realização de acções de formação contínua de professores no domínio da promoção da saúde e da Educação Sexual.

CAPÍTULO II

Saúde reprodutiva e planeamento familiar

Artigo 6.º

Consulta de planeamento familiar de referência

1. Em todos os hospitais com serviço de ginecologia e ou obstetrícia integrados no Serviço Nacional de Saúde devem funcionar consultas de planeamento familiar que constituam referência para os centros de saúde da área de influência, através de protocolos estabelecidos no âmbito das unidades coordenadoras funcionais (UCF) já existentes para as áreas materna e perinatal.

2. As consultas de planeamento familiar referidas no número anterior devem garantir a prestação de cuidados, nomeadamente:

- a) Em situações de risco, designadamente diabetes, cardiopatias e doenças oncológicas;
- b) Em situações com indicação para contracepção cirúrgica, mediante laqueação de trompas e vasectomia;
- c) Em situações tratadas no serviço de urgência ou com internamento por complicações resultantes de aborto;
- d) A puérperas de alto risco;
- e) A adolescentes.

3. Os hospitais devem assegurar a existência de contraceptivos para distribuição gratuita aos utentes no âmbito das consultas de planeamento familiar.

Artigo 7.º

Contracepção cirúrgica

Os hospitais referidos no artigo anterior devem assegurar a resolução das situações com indicação para contraceção cirúrgica, nos termos da Lei n.º 3/84, de 24 de Março, e que envolvam mulheres com risco obstétrico acrescido, no prazo máximo de três meses, ponderado o grau de urgência.

Artigo 8.º

Saúde reprodutiva nos centros de saúde

Em todos os centros de saúde deve existir uma equipa multiprofissional que polarize as motivações e as iniciativas no campo da saúde reprodutiva e que promova e garanta:

- a) O atendimento imediato nas situações em que haja um motivo expresso que o justifique;
- b) O encaminhamento adequado para uma consulta a realizar no prazo máximo de 15 dias, ponderado o grau de urgência;
- c) Consulta de planeamento familiar a utentes que não disponham, à data, de resposta dos serviços, no âmbito da medicina geral e familiar, como recurso complementar e concertado desta actividade;
- d) A existência de contraceptivos para distribuição gratuita aos utentes.

Artigo 9.º

Adolescentes

1. Os adolescentes são considerados grupo de intervenção prioritária no âmbito da saúde reprodutiva e da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis.
2. Devem ser tomadas medidas que permitam adequar e melhorar as condições de acesso e atendimento dos adolescentes nos centros de saúde e hospitais, quer sejam do sexo feminino quer sejam do sexo masculino.

Artigo 10.º

Estatísticas

1. Os relatórios semestrais das situações de interrupção voluntária da gravidez e de aborto espontâneo previstos no artigo 11.º da Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto, são elaborados de acordo com impresso modelo aprovado pela Direcção-Geral da Saúde.
2. Os relatórios são enviados ao Ministério da Saúde através da Direcção-Geral da Saúde.

Artigo 11.º

Avaliação

Compete às administrações regionais de saúde e às unidades coordenadoras funcionais, no respectivo âmbito de intervenção, avaliar anualmente o grau de execução das medidas constantes do presente capítulo, remetendo os respectivos relatórios à Direcção-Geral da Saúde até 31 de Janeiro de cada ano. Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 10 de Agosto de 2000.. António Manuel de Oliveira Guterres. Augusto Ernesto Santos Silva. Maria Manuela de Brito Arcanjo Marques da Costa. Maria de Belém Roseira Martins Coelho Henriques de Pina.

Promulgado em 28 de Setembro de 2000.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

Referendado em 4 de Outubro de 2000.

O Primeiro-Ministro, António Manuel de Oliveira Guterres.

Lei n.º 60/2009 de 6 de Agosto

Estabelece o regime de aplicação da Educação Sexual em meio escolar

A Assembleia da República decreta, nos termos da alínea c) do artigo 161.º da Constituição, o seguinte:

Artigo 1.º

Objecto e âmbito

1 — A presente lei estabelece a aplicação da Educação Sexual nos estabelecimentos do ensino básico e do ensino secundário.

2 — A presente lei aplica -se a todos os estabelecimentos da rede pública, bem como aos estabelecimentos da rede privada e cooperativa com contrato de associação, de todo o território nacional.

Artigo 2.º

Finalidades

Constituem finalidades da Educação Sexual:

- a) A valorização da sexualidade e afectividade entre as pessoas no desenvolvimento individual, respeitando o pluralismo das concepções existentes na sociedade portuguesa;
- b) O desenvolvimento de competências nos jovens que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade;
- c) A melhoria dos relacionamentos afectivo –sexuais dos jovens;
- d) A redução de consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez não desejada e as infecções sexualmente transmissíveis;
- e) A capacidade de protecção face a todas as formas de exploração e de abuso sexuais;
- f) O respeito pela diferença entre as pessoas e pelas diferentes orientações sexuais;
- g) A valorização de uma sexualidade responsável e informada;
- h) A promoção da igualdade entre os sexos;
- i) O reconhecimento da importância de participação no processo educativo de encarregados de educação, alunos, professores e técnicos de saúde;
- j) A compreensão científica do funcionamento dos mecanismos biológicos reprodutivos;
- l) A eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual ou na violência em função do sexo ou orientação sexual.

Artigo 3.º

Modalidades

1 — No ensino básico, a Educação Sexual integra -se no âmbito da educação para a saúde, nas áreas curriculares não disciplinares, nos termos a regulamentar pelo Governo.

2 — No ensino secundário, a Educação Sexual integra-se no âmbito da educação para a saúde, nas áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, nos termos a regulamentar pelo Governo.

3 — No ensino profissional, a Educação Sexual integra-se no âmbito da educação para a saúde, nos termos a regulamentar pelo Governo.

4 — O disposto nos números anteriores não prejudica a transversalidade da Educação Sexual nas restantes disciplinas dos curricula dos diversos anos.

Artigo 4.º

Conteúdos curriculares

Compete ao Governo definir as orientações curriculares adequadas para os diferentes ciclos de ensino.

Artigo 5.º

Carga horária

A carga horária dedicada à Educação Sexual deve ser adaptada a cada nível de ensino e a cada turma, não devendo ser inferior a seis horas para o 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, nem inferior a doze horas para o 3.º ciclo do ensino básico e secundário, distribuídas de forma equilibrada pelos diversos períodos do ano lectivo.

Artigo 6.º

Projecto educativo de escola

A Educação Sexual é objecto de inclusão obrigatória nos projectos educativos dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, nos moldes definidos pelo respectivo conselho geral, ouvidas as associações de estudantes, as associações de pais e os professores.

Artigo 7.º

Projecto de Educação Sexual na turma

1 — O director de turma, o professor responsável pela educação para a saúde e Educação Sexual, bem como todos os demais professores da turma envolvidos na Educação Sexual no âmbito da transversalidade, devem elaborar, no início do ano escolar, o projecto de Educação Sexual da turma.

2 — Do projecto referido no número anterior, devem constar os conteúdos e temas que, em concreto, serão abordados, as iniciativas e visitas a realizar, as entidades, técnicos e especialistas externos à escola, a convidar.

Artigo 8.º

Pessoal docente

1 — Cada agrupamento de escolas e escola não agrupada deve designar um professor -coordenador da educação para a saúde e Educação Sexual.

2 — Cada agrupamento de escolas e escola não agrupada deverá ter uma equipa interdisciplinar de educação para a saúde e Educação Sexual, com uma dimensão adequada ao número de turmas existentes, coordenada pelo professor -coordenador.

3 — Compete a esta equipa:

- a) Gerir o gabinete de informação e apoio ao aluno;
- b) Assegurar a aplicação dos conteúdos curriculares;
- c) Promover o envolvimento da comunidade educativa;
- d) Organizar iniciativas de complemento curricular que julgar adequadas.

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.

5 — Cada turma tem um professor responsável pela educação para a saúde e educação sexual.

6 — As habilitações necessárias, bem como as condições para o exercício das funções definidas no presente artigo, devem ser fixadas por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

Artigo 9.º

Parcerias

1 — Sem prejuízo do disposto no artigo anterior, a educação para a saúde e a educação sexual deve ter o acompanhamento dos profissionais de saúde das unidades de saúde e da respectiva comunidade local.

2 — O Ministério da Saúde assegura as condições de cooperação das unidades de saúde com os agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas.

3 — O Ministério da Educação e os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas podem ainda estabelecer protocolos de parceria com organizações não governamentais, devidamente reconhecidas e especializadas na área, para desenvolvimento de projectos específicos, em moldes a regulamentar pelo Governo.

Artigo 10.º

Gabinetes de informação e apoio

1 — Os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário devem disponibilizar aos alunos um gabinete de informação e apoio no âmbito da educação para a saúde e educação sexual.

2 — O atendimento e funcionamento do respectivo gabinete de informação e apoio são assegurados por profissionais com formação nas áreas da educação para a saúde e educação sexual.

3 — O gabinete de informação e apoio articula a sua actividade com as respectivas unidades de saúde da comunidade local ou outros organismos do Estado, nomeadamente o Instituto Português da Juventude.

4 — O gabinete de informação e apoio funciona obrigatoriamente pelo menos uma manhã e uma tarde por semana.

5 — O gabinete de informação e apoio deve garantir um espaço na Internet com informação que assegure, prontamente, resposta às questões colocadas pelos alunos.

6 — As escolas disponibilizam um espaço condigno para funcionamento do gabinete, organizado com a participação dos alunos, que garanta a confidencialidade aos seus utilizadores.

7 — Os gabinetes de informação e apoio devem estar integrados nos projectos educativos dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, envolvendo especialmente os alunos na definição dos seus objectivos.

8 — O gabinete de informação e apoio, em articulação com as unidades de saúde, assegura aos alunos o acesso aos meios contraceptivos adequados.

Artigo 11.º

Participação da comunidade escolar

1 — Os encarregados de educação, os estudantes e as respectivas estruturas representativas devem ter um papel activo na prossecução e concretização das finalidades da presente lei.

2 — Os encarregados de educação e respectivas estruturas representativas são informados de todas as actividades curriculares e não curriculares desenvolvidas no âmbito da educação sexual.

3 — Sem prejuízo das finalidades da educação sexual, as respectivas comunidades escolares, em especial os conselhos pedagógicos, podem desenvolver todas as acções de complemento curricular que considerem adequadas para uma melhor formação na área da educação sexual.

Artigo 12.º

Regulamentação

O Governo regulamenta a presente lei no prazo de 60 dias após a sua publicação.

Artigo 13.º

Avaliação

1 — O Ministério da Educação deve garantir o acompanhamento, supervisão e coordenação da educação para a saúde e educação sexual nos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, sendo responsável pela produção de relatórios de avaliação periódicos baseados, nomeadamente, em questionários realizados nas escolas.

2 — O Governo envia à Assembleia da República um relatório global de avaliação sobre a aplicação da educação sexual nas escolas, baseado nos relatórios periódicos, após os dois anos lectivos seguintes à entrada em vigor da presente lei.

Artigo 14.º

Entrada em vigor

1 — Sem prejuízo do disposto no número seguinte, a presente lei entra em vigor no dia seguinte ao da sua

publicação, devendo ser aplicada nas escolas a partir da data de início do ano lectivo de 2009 -2010.

2 — Os gabinetes de informação e apoio ao aluno devem estar em funcionamento em todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas até ao início do ano lectivo de 2010 -2011.

Aprovada em 4 de Junho de 2009.

O Presidente da Assembleia da República, *Jaime Gama*.

Promulgada em 23 de Julho de 2009.

Publique -se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

Referendada em 23 de Julho de 2009.

O Primeiro -Ministro, *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa*.

Portaria n.º 196-A/2010 de 9 de Abril

As matérias respeitantes à educação para a saúde e educação sexual têm merecido, em tempos mais recentes, particular atenção por parte da sociedade portuguesa. Assim, já em 1999, veio a ser publicada a Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto, que reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva. Esta lei foi regulamentada pelo Decreto – Lei n.º 259/2000, de 17 de Outubro, que perspectiva a escola como entidade competente para integrar estratégias de promoção da saúde sexual, tanto no desenvolvimento do currículo como na organização de actividades de enriquecimento curricular, favorecendo a articulação escola – família (artigo 1.º deste último diploma).

A referida legislação incluiu a educação sexual nos currículos do ensino básico e secundário integrada na área da educação para a saúde, área da qual fazem parte, igualmente, a educação alimentar, a actividade física, a prevenção de consumos nocivos e a prevenção da violência em meio escolar.

O conceito actual de educação para a saúde tem subjacente a ideia de que a informação permite identificar comportamentos de risco, reconhecer os benefícios dos comportamentos adequados e suscitar comportamentos de prevenção.

A educação para a saúde tem, pois, como objectivos centrais a informação e a consciencialização de cada pessoa acerca da sua própria saúde e a aquisição de competências que a habilitem para uma progressiva auto-responsabilização. A educação sexual foi integrada por lei na educação para a saúde precisamente por obedecer ao mesmo conceito de abordagem com vista à promoção da saúde física, psicológica e social.

Mais recentemente, o Governo, através do despacho n.º 25 995/2005 (2.ª série), de 16 de Dezembro, determinou a obrigatoriedade de as escolas incluírem no seu projecto educativo a área da educação para a saúde, combinando a transversalidade disciplinar com inclusão temática na área curricular não disciplinar.

Na sequência e reconhecendo que a educação sexual é uma das dimensões da educação para a saúde, a Assembleia da República fez aprovar em 2009, através da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, um conjunto de princípios e regras, em matéria de educação sexual, prevendo, desde logo, a organização funcional da educação sexual nas escolas. Neste contexto, consagram -se as bases gerais do regime de aplicação da educação sexual em meio escolar, conferindo -lhe o estatuto e obrigatoriedade, com uma carga horária adaptada e repartida por cada nível de ensino, especificada por cada turma e distribuída de forma equilibrada pelos diversos períodos do ano lectivo e, por último, estabelecendo -se ainda que a educação sexual deva ser desenvolvida pela escola e pela família, numa parceria que permita respeitar o pluralismo das concepções existentes na sociedade portuguesa.

Pela presente portaria procede -se à regulamentação da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, nas matérias e nos termos nela previstos.

Assim:

Ao abrigo do disposto no artigo 12.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, manda o Governo, pela Ministra da Saúde e pela Ministra da Educação, o seguinte:

Artigo 1.º

Objecto

A presente portaria procede à regulamentação da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, que estabelece a educação sexual nos estabelecimentos do ensino básico e do ensino secundário e define as respectivas orientações curriculares adequadas para os diferentes níveis de ensino.

Artigo 2.º

Modalidades

1 — Para a prossecução das finalidades da educação sexual previstas no artigo 2.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, a educação sexual é aplicada nos ensinos básico e secundário, no âmbito da educação para a saúde, nos termos fixados em despacho do membro do Governo responsável pela área da educação que regulamenta o âmbito das áreas curriculares não disciplinares.

2 — No ensino profissional, a educação sexual integra -se igualmente na área da educação para a saúde, sendo atribuída ao director de escola a competência para, em concertação com o professor

coordenador da área da educação para a saúde e os directores de turma, definir quais os temas que devem ser abordados nas áreas curriculares disciplinares, sem prejuízo da actuação dos gabinetes de informação e apoio ao aluno previstos no artigo 10.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto.

3 — Os conteúdos da educação sexual são desenvolvidos no quadro das áreas curriculares não disciplinares e devem respeitar a transversalidade inerente às várias disciplinas, integrando -se igualmente nas áreas curriculares disciplinares.

Artigo 3.º

Conteúdos curriculares

1 — As orientações curriculares respeitantes aos conteúdos da educação sexual devem respeitar os objectivos mínimos constantes do quadro anexo à presente portaria, da qual faz parte integrante.

2 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, os conteúdos da educação sexual são ministrados nas áreas curriculares não disciplinares, designadamente em formação cívica e completados pelas áreas curriculares disciplinares.

3 — A gestão curricular da educação sexual enquadrada na área de formação cívica deve ser estabelecida pelo professor coordenador da educação para a saúde, em articulação com os directores de turma.

Artigo 4.º

Elaboração do projecto educativo da escola

1 — Os termos em que se concretiza a inclusão da educação sexual nos projectos educativos dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas são definidos pelo respectivo conselho pedagógico e dependem de parecer do conselho geral, no qual têm assento os professores da escola, representantes dos pais e, nos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas onde seja leccionado o ensino secundário, representantes dos estudantes.

2 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, o conselho pedagógico deve assegurar que os pais e encarregados de educação sejam ouvidos em todas as fases de organização da educação sexual no respectivo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Artigo 5.º

Carga horária

1 — A carga horária dedicada à educação sexual é adaptada a cada nível de ensino e a cada turma.

2 — De acordo com os limites definidos no artigo 5.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, a carga horária não pode ser inferior a seis horas para os 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, nem inferior a doze horas para o 3.º ciclo do ensino básico e secundário, distribuídas de forma equilibrada pelos diversos períodos do ano lectivo.

3 — São ainda imputados à educação sexual tempos lectivos de disciplinas e de iniciativas e acções extracurriculares que se relacionem com esta área.

Artigo 6.º

Pessoal docente

1 — Ao desempenho do cargo de professor coordenador da educação para a saúde, na qual se inclui a educação sexual, é aplicável o disposto no n.º 2 do artigo 80.º do Estatuto da Carreira Docente, aprovado pelo Decreto -Lei n.º 139 -A/90, de 28 de Abril, na sua redacção actual.

2 — O exercício da função de professor coordenador de educação para a saúde confere direito a uma redução da componente lectiva nos termos que vierem a ser definidos por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

3 — As acções de formação realizadas por docentes no âmbito da educação para a saúde e educação sexual são consideradas, para todos os efeitos, como efectuadas na área correspondente ao seu grupo de recrutamento.

Artigo 7.º

Organização

1 — Cada agrupamento de escolas e escola não agrupada designa através do director de escola respectivo um professor coordenador da educação para a saúde, na qual se inclui a educação sexual, de entre os docentes que reúnam, sucessivamente, os seguintes requisitos:

- a) Formação creditada na área da educação para a saúde e educação sexual e experiência adquirida nesta área não inferior a três anos;
- b) Formação creditada na área da educação para a saúde e educação sexual;
- c) Experiência adquirida na área da educação para a saúde não inferior a um ano;
- d) Directores de turma.

2 — Cada agrupamento de escolas e escola não agrupada constitui uma equipa de educação para a saúde, na qual se inclui a educação sexual, com uma dimensão proporcional ao número de turmas existentes, a definir pelo director de escola respectivo, coordenada pelo professor coordenador da educação para a saúde e educação sexual.

3 — O director de escola designa os elementos que integram a equipa referida no número anterior preferencialmente de entre os directores de turma do agrupamento ou de entre os professores de escolas do 1.º ciclo.

Artigo 8.º

Formação

A formação a que se referem os n.os 4 e 6 do artigo 8.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, é assegurada pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, que desenvolverá para o efeito as acções e os projectos necessários à sua concretização, estabelecendo parcerias com a Direcção -Geral da Saúde, as instituições do ensino superior e o Instituto Português da Juventude, I. P., bem como as organizações devidamente credenciadas.

Artigo 9.º

Parcerias

1 — Sem prejuízo do disposto no artigo 9.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, a Direcção -Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular pode estabelecer com outras entidades devidamente credenciadas na área da educação para a saúde e educação sexual acordos de parceria, visando o desenvolvimento das acções de formação previstas no artigo 8.º

2 — A educação para a saúde e a educação sexual é apoiada ao nível local pela unidade de saúde pública competente no âmbito da actividade de saúde escolar.

Artigo 10.º

Gabinetes de informação e apoio ao aluno

1 — Para a concretização do previsto no artigo 10.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, cabe ao director de escola, ouvida a equipa de educação para a saúde, definir a organização bem como as normas de funcionamento dos gabinetes de informação e apoio ao aluno previstos naquele preceito legal.

2 — Para efeito do disposto no número anterior e em especial do estabelecido no n.º 3 do mencionado artigo 10.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, os gabinetes de informação e apoio ao aluno são, igualmente, articulados com os gabinetes de saúde juvenil e unidades móveis, ao dispor das escolas

pelo Instituto Português da Juventude, I. P., e nos termos previstos na Portaria n.º 655/2008, de 25 de Julho.

3 — Os serviços competentes do Ministério da Educação asseguram o apoio técnico e o enquadramento de referência para a organização dos gabinetes de informação e apoio ao aluno.

A Ministra da Saúde, *Ana Maria Teodoro Jorge*, em 7 de Abril de 2010. — A Ministra da Educação, *Maria Isabel Girão de Melo Veiga Vilar*, em 1 de Abril de 2010.

Quadro Anexo

(a que se refere o n.º 1 do artigo 3.º)

Os objectivos mínimos da área de educação sexual devem contemplar os seguintes conteúdos que podem ser abordados nas áreas disciplinares ou nas áreas curriculares não disciplinares.

1.º ciclo (1.º ao 4.º anos)

Noção de corpo;

O corpo em harmonia com a Natureza e o seu ambiente social e cultural;

Noção de família;

Diferenças entre rapazes e raparigas;

Protecção do corpo e noção dos limites, dizendo não às aproximações abusivas.

2.º ano

Para além das rubricas incluídas nos programas de meio físico, o professor deve esclarecer os alunos sobre questões e dúvidas que surjam naturalmente, respondendo de forma simples e clara.

3.º e 4.º anos

Para além das rubricas incluídas nos programas de meio físico, o professor poderá desenvolver temas que levem os alunos a compreender a necessidade de proteger o próprio corpo, de se defender de eventuais aproximações abusivas, aconselhando que, caso se deparem com dúvidas ou problemas de identidade de género, se sintam no direito de pedir ajuda às pessoas em quem confiam na família ou na escola.

2.º ciclo (5.º e 6.º anos)

Puberdade — aspectos biológicos e emocionais;

O corpo em transformação;

Caracteres sexuais secundários;

Normalidade, importância e frequência das suas variantes biopsicológicas;

Diversidade e respeito;

Sexualidade e género;

Reprodução humana e crescimento; contracepção e planeamento familiar;

Compreensão do ciclo menstrual e ovulatório;

Prevenção dos maus tratos e das aproximações abusivas;

Dimensão ética da sexualidade humana.

3.º ciclo (7.º ao 9.º anos)

Dimensão ética da sexualidade humana:

Compreensão da sexualidade como uma das componentes mais sensíveis da pessoa, no contexto de um projecto de vida que integre valores (por exemplo: afectos, ternura, crescimento e maturidade emocional, capacidade de lidar com frustrações, compromissos, abstinência voluntária) e uma dimensão ética;

Compreensão da fisiologia geral da reprodução humana;

Compreensão do ciclo menstrual e ovulatório;

Compreensão do uso e acessibilidade dos métodos contraceptivos e, sumariamente, dos seus mecanismos de ação e tolerância (efeitos secundários);

Compreensão da epidemiologia das principais IST em Portugal e no mundo (incluindo infecção por VIH/vírus da imunodeficiência humana — HPV2/vírus do papiloma humano — e suas consequências) bem como os métodos de prevenção. Saber como se protege o seu próprio corpo, prevenindo a violência e o abuso físico e sexual e comportamentos sexuais de risco, dizendo não a pressões emocionais e sexuais;

Conhecimento das taxas e tendências de maternidade e da paternidade na adolescência e compreensão do respectivo significado;

Conhecimento das taxas e tendências das interrupções voluntárias de gravidez, suas sequelas e respectivo significado;

Compreensão da noção de parentalidade no quadro de uma saúde sexual e reprodutiva saudável e responsável;

Prevenção dos maus tratos e das aproximações abusivas.

Ensino secundário

Compreensão ética da sexualidade humana.

Sem prejuízo dos conteúdos já enunciados no 3.º ciclo, sempre que se entenda necessário, devem retomar -se temas previamente abordados, pois a experiência demonstra vantagens de se voltar a abordá-los com alunos que, nesta fase de estudos, poderão eventualmente já ter iniciado a vida sexual activa. A abordagem deve ser acompanhada por uma reflexão sobre atitudes e comportamentos dos adolescentes na actualidade:

Compreensão e determinação do ciclo menstrual em geral, com particular atenção à identificação, quando possível, do período ovulatório, em função das características dos ciclos menstruais.

Informação estatística, por exemplo sobre:

Idade de início das relações sexuais, em Portugal e na UE;

Taxas de gravidez e aborto em Portugal;

Métodos contraceptivos disponíveis e utilizados; segurança proporcionada por diferentes métodos; motivos que impedem o uso de métodos adequados;

Consequências físicas, psicológicas e sociais da maternidade e da paternidade de gravidez na adolescência e do aborto;

Doenças e infecções sexualmente transmissíveis (como infecção por VIH e HPV) e suas consequências;

Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis; Prevenção dos maus tratos e das aproximações abusivas.

Anexo C

Competências

Definição	<ul style="list-style-type: none"> - Mobilização, conjunto de conhecimentos adquiridos, de acção, de comportamentos, de construção intersubjectiva, de hábito e de avaliação (Boterf, 2005, Perrenoud, 2000, Gilbert e Parlier, 1992 em Jardim, 2007). De acordo com estes autores, é competente o indivíduo que combina, de maneira dinâmica, os diferentes elementos constitutivos deste termo, tais como o saber, o saber fazer e o saber ser. - Sistema de princípios e de estruturas internas, usadas para potenciar os desempenhos (Cohen, 1991 e Jardim 2007), - Construção formal de procedimentos objectivados, de capacidades para seleccionar, organizar e aplicar conhecimentos, habilidades e comportamentos numa dada situação (Argyris, 1991) - Combinação de conhecimentos, aptidões e atitudes adequadas ao contexto (Jornal Oficial da EU, 2006).
Indicadores	Capacidade, operacionalização, conhecimentos, atitudes, aptidões, situação, eficiência (Jardim, 2007)
Competências essenciais para aprendizagem ao longo da vida ²⁵	Comunicação na língua materna; Comunicação em línguas estrangeiras; Competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia; Competência digital; Aprender a aprender; Competências sociais e cívicas; Espírito de iniciativa e espírito empresarial; e Sensibilidade e expressão culturais (Jornal Oficial da União Europeia, 2006).

Anexo D

Competências pessoais e sociais	Pontuação		
	Pais	Prof.	Total
Ter consciência do seu valor próprio e uma auto-estima equilibrada	84	55	139
Ser capaz de identificar bons modelos de conduta;	82	53	135
Ter capacidade de aprender dos erros e dos sucessos;	81	44	125
Desenvolver a capacidade de perspectivar diferentes pontos de vista, com compreensão e tolerância, contribuindo para a resolução construtiva de conflitos.	80	50	130
Ter a capacidade de distinguir as influências positivas e negativas, quer em relação aos pares, como nos media;	80	45	125
Ser capaz de adaptar o comportamento em função das necessidades e características das pessoas ou grupos;	79	46	125
Aplicar continuamente o auto-controlo das emoções e comportamentos;	72	44	116

²⁵ Segundo o Jornal Oficial da EU, as competências essenciais são aquelas que são necessárias a todas as pessoas para a realização e o desenvolvimento pessoais, para exercerem uma cidadania activa, para a inclusão social e para o emprego.

Guião para os pais

Dados pessoais	<ul style="list-style-type: none"> - Idade - Habilitações - Estado civil - Religião - Composição familiar
Características da Ed. Sexual	<ul style="list-style-type: none"> - O que acha sobre a educação sexual? O que é que significa para si este conceito? O que se deve ensinar e quem o deve fazer? (explorar a ed. sexual na escola versus em casa) - Qual é a idade que considera adequada para serem introduzidos temas da educação sexual ao seu filho(a)? - O que acha sobre o nome? É adequado ou não? (Considera que o nome leva as crianças pensarem apenas no acto em si?) Se não acha adequado como se poderia chamar? - Se o seu filho lhe colocar uma pergunta relativamente “difícil” acerca da sexualidade, como reagiria? Gostaria de ser você a lidar com estas situações ou considera que é preferível ser na escola? - Tem sentido alguma dificuldade na comunicação de assuntos relacionados com a sexualidade com o seu filho? - Sente dificuldade me falar com o seu filho sobre estes assuntos? Alguma vez conversou com o seu filho sobre os assuntos relacionados com a sexualidade? Sobre o quê? Como surgiu?
Impactos e consequências da ES	<ul style="list-style-type: none"> - Deve a educação sexual ser obrigatória ou deve ser opcional? - Tem conhecimento sobre os temas que os professores estão a abordar na ed. sexual? - Quais as suas expectativas como pai/mãe relativamente à educação sexual? - Que impactos poderá ter? Acha que as/os consequências/impactos são maioritariamente positivos ou negativos? O que considera como positivo ou negativo? - Que consequências acha que a educação sexual poderá ter no seu filho ao nível comportamental? - Até que ponto considera que a educação sexual ajuda o seu filho a ser capaz de fazer escolhas conscientes e responsáveis? - Que tópicos (assuntos) da ed. sexual acha que devem ou não ser abordados na sala de aulas para as crianças do primeiro ciclo? Por exemplo, a homossexualidade deve ser abordada com as crianças do primeiro ciclo? E a masturbação? - Considera que a educação sexual pode reduzir ou aumentar a idade da primeira relação sexual? E em relação ao número de potenciais parceiros? E na redução das DSTs?

	<p>- Quanto isso é relevante para si em relação ao seu filho (aumento da idade da 1ª relação, do número de parceiros)?</p> <p>- Porque é que acha que nos últimos anos se tem falado muito sobre a educação sexual?</p> <p>- Pensando na educação sexual que as crianças recebem na escola, até que ponto acha que elas estão preparados para lidar com os assuntos sexuais?</p> <p>- E em relação aos professores, a formação deles é indispensável?</p>
Relação escola - família	<p>- De que forma têm colaborado os pais com a escola relativamente aos assuntos da sexualidade, daquilo que conhece?</p> <p>- Tem participado nalguma reunião organizada pela escola sobre estes assuntos?</p> <p>-Alguma vez a escola tem pedido a sua opinião como pai/mãe acerca dos conteúdos ou temas que devem ser abordados sobre a educação sexual com as crianças?</p> <p>- Qual seria a sua disponibilidade de forma a colaborar com a escola?</p> <p>- De que forma acha que os pais podiam contribuir na abordagem dos assuntos relacionados com a educação sexual na escola? Como devia funcionar esta colaboração?</p> <p>Existe alguma limitação nesta colaboração?</p>
Mudanças de atitudes entre Gerações	<p>- Relembrando um pouco da altura quando foi também aluno(a), o que sente que devia ser hoje diferente nas escolas, em geral? O que mantinha ou mudaria?</p> <p>- Acha que actualmente as escolas estão a fazer um trabalho melhor no ensino da educação sexual, em relação ao tempo que foi aluno(a)?</p> <p>- Se tivesse tido aulas de ed. sexual na altura, alguma coisa iria mudar nos seus comportamentos sexuais ao longo da vida? (perceber a diferença entre acesso a informação sobre sexualidade com aulas de ed. sexual)</p>
Competências Pessoais e Sociais	<p>Considera as seguintes competências importantes para a disciplina de educação sexual? Quais as importantes e as nada importantes? Porquê?</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Ser capaz de adaptar o comportamento em função das necessidades e características das pessoas ou grupos; ♦ Ter capacidade de aprender dos erros e dos sucessos; ♦ Aplicar continuamente o auto-controlo das emoções e comportamentos; ♦ Ter a capacidade de distinguir as influências positivas e negativas, quer em relação aos pares, como nos media; ♦ Ter consciência do seu valor próprio e uma auto-estima equilibrada ♦ Ser capaz de identificar bons modelos de conduta; ♦ Desenvolver a capacidade de perspectivar diferentes pontos de vista, com compreensão e tolerância, contribuindo para a resolução construtiva de conflitos.

Guião para os professores

Dados pessoais	<ul style="list-style-type: none"> - Idade - Habilitações - Estado civil - Religião - Composição familiar
Características da ES	<ul style="list-style-type: none"> - O que acha sobre a educação sexual? O que é que significa para si este conceito? O que se deve ensinar? - A partir de que idade considera que a ed. sexual deve ser ensinada nas escolas? - O que acha sobre o nome? Adequado ou não? (Considera que o nome leva as crianças pensarem apenas no acto em si?) - Qual a sua experiência sobre este tema? Quanto familiar se sente com estes assuntos? - Recebeu alguma formação na área da ed. sexual? Achou a formação suficiente ou não? - Sente alguma limitação no ensino da sexualidade? - Que dificuldades tem enfrentado na sua implementação? - Há quantos anos coordena esta área? O que vê de interesse neste tema? - Se o aluno lhe colocar uma pergunta relativamente “difícil” acerca da sexualidade, como lidaria? Gostaria de ser você a lidar com estas situações ou considera que é preferível ser na família?
Impactos e consequências da ES	<ul style="list-style-type: none"> - Deve a educação sexual ser obrigatória ou deve ser opcional? - Como descreveria o impacto da educação sexual nos alunos? Nota algum tipo de impacto nos alunos ao nível de comportamentos? Quais? - Existe alguma consequência/impacto negativo da ed. sexual nas crianças e jovens ou acha o contrário? - De que forma a educação sexual ajuda as crianças e os jovens? - Na sua perspectiva quais são os pontos fortes desta educação? E quais os pontos fracos, problemas ou dificuldades? - Que tópicos (assuntos) da ed. sexual acha que devem ou não ser abordados na sala de aulas para as crianças do primeiro ciclo? - A homossexualidade deve ser abordada com as crianças do primeiro ciclo? E a masturbação? - Considera que a educação sexual pode reduzir ou aumentar a idade da relação sexual? E em relação aos número de potenciais parceiros? E na redução das DSTs? - Considera isso relevante (aumento da idade da 1ª relação, número de parceiros)? - Porque é que acha que nos últimos anos se tem falado muito sobre a educação sexual?

	- Pensando na educação sexual que as crianças recebem na escola, até que ponto acha que eles estão preparados para lidar com os assuntos sexuais?
Relação escola - família	- Tem enviado aos pais alguma descrição sobre os assuntos abordados na aula de ed. sexual ou tem/está a pensar organizar alguma reunião com eles? - De que forma acha que os pais podem contribuir com a escola na abordagem dos temas relacionados com a educação sexual? - Que limitações ou dificuldades existem na colaboração entre escola e família?
Mudanças atitudes entre Gerações	- Relembrando um pouco da altura quando foi também aluno(a), o que acha que devia ter sido diferente em relação a educação da sexualidade? - Se tivesse tido aulas de ed. sexual na altura, alguma coisa iria mudar nos seus comportamentos sexuais ao longo da vida (perceber a diferença entre acesso a informação sobre sexualidade com aulas de ed. sexual)? - Acha que actualmente as escolas estão a fazer um bom trabalho em relação a educação sexual comparando com o tempo quando foi aluno(a)? - Que resultados esperados pode trazer a educação sexual nos próximos anos a nível comportamental nas crianças e nos jovens (em relação a idade da primeira relação, DSTs, número de parceiros, gravidez na adolescência, etc.)?
Competências Pessoais e Sociais	- Considera as seguintes competências importantes para a disciplina de educação sexual? Quais as importantes e as nada importantes? Porquê? ♦ Ser capaz de adaptar o comportamento em função das necessidades e características das pessoas ou grupos; ♦ Ter capacidade de aprender dos erros e dos sucessos; ♦ Aplicar continuamente o auto-controlo das emoções e comportamentos; ♦ Ter a capacidade de distinguir as influências positivas e negativas, quer em relação aos pares, como nos media; ♦ Ter consciência do seu valor próprio e uma auto-estima equilibrada; ♦ Ser capaz de identificar bons modelos de conduta; ♦ Desenvolver a capacidade de perspectivar diferentes pontos de vista, com compreensão e tolerância, contribuindo para a resolução construtiva de conflitos.

Tabela de frequências de categorias

Categorias	Profess.	Pais	Diccionario
OGES			Categoria - Opiniões Gerais da Educação Sexual (OGES)
OGES-PV	1	0	Subcategoria - Parte de vida (OGES-PV)
OGES- MP	2	0	Subcategoria - Maior Preocupação (OGES-MP)
OGES-AS	3	1	Subcategoria - Área séria (OGES-AS)
OGES-EPA	2	0	Subcategoria - Educação para os afectos (OGES-EPA)
OGES-FFC	2	0	Subcategoria - Fusão com Formação Cívica (OGES-FFC)
OGES - EM	1	0	Subcategoria – Está na moda (OGES-EM)
OGES-FP	1	0	Subcategoria - Falta de programação (OGES-FP)
OGES-FPP	3	0	Subcategoria - Falta de preparação dos professores (OGES-FPP)
OGES-ICS	3	4	Subcategoria - Influência da Comunicação Social (OGES-ICS)
OGES-MC	2	3	Subcategoria - Maior Curiosidade (OGES-MC)
OGES-MI	3	4	Subcategoria - Muito importante (OGES-MI)
OGES-PC	1	0	Subcategoria - Preparação das crianças (OGES-PC)
OGES- FEC	4	0	Subcategoria – Falta de explicação em casa (OGES-FEC)
OGES- DAC	0	1	Subcategoria - Difícil a abordagem com crianças (OGES-DAC)
OGES- PB	0	1	Subcategoria - Possibilidade de Banalização (OGES-PB)
OGES-ADST	0	3	Subcategoria - Aumento de Doenças Sexualmente Transmissíveis (OGES-ADST)
OGES-AGA	0	2	Subcategoria - Aumento da Gravidez na Adolescência (OGES-AGA)
OGES-AM	4	2	Subcategoria – Abertura de Mentalidade (OGES-AM)
OGES-ALV	0	1	Subcategoria - Aprendizagem ao longo da vida (OGES-ALV)
OGES-AP	0	1	Subcategoria - Alertar para os perigos (OGES-AP)
OGES-AT	0	1	Subcategoria - Assunto Tabu para outros pais (OGES-AT)
OGES-AV	0	2	Subcategoria - Aumento de violações leva na necessidade da ES (OGES-AV)
OGES-CII	0	1	Subcategoria - Circulação de Informação Incorrecta (OGES-CII)
OGES-DEF	0	2	Subcategoria - Desmistificação do conceito na escola e na família (OGES-DEF)
OGES-DTP	2	4	Subcategoria - Distância entre a teoria e a prática (OGES-DTP)
OGES-NC	0	1	Subcategoria - Não está claro na cabeça das pessoas (OGES-NC)
OGES-NAI	0	4	Subcategoria - Necessidade de Adequação da Informação (OGES-NAI)
OGES-EP	0	1	Subcategoria – Evitar promiscuidade (OGES-EP)
OGES-EC	6	1	Subcategoria – Esclarecimento do Conceito (OGES-EC)
OGES-NESOF	0	5	Subcategoria – Necessidade da ES para as outras Famílias (OGES-NESOF)
AT			Categoria - Abordagem de Temas (AT)
AT-Afec.	3	3	Subcategoria - Afectos (AT-Afec)
AT-Amor	1	1	Subcategoria - Amor (AT-Amor)
AT-AR	3	0	Subcategoria - Aparelho Reprodutor (AT-AR)
AT-Comp.	1	1	Subcategoria - Compreensão (AT-Comp.)
AT-CC	3	5	Subcategoria - Conforme Curiosidade (AT-CC)
AT-CProg	3	0	Subcategoria - Conforme o programa (AT-CProg)
AT-CCorpo	5	6	Subcategoria - Conhecimento do corpo (AT-CCorpo)
AT-EDCP	4	0	Subcategoria - Esclarecimento de dúvidas conforme o conhecimento da professora (AT-EDCP)
AT-GMO	2	1	Subcategoria - Gostar de mim e dos outros (AT-GMO)
AT-IP	2	0	Subcategoria - Informação trazida de casa (AT-ITC)
AT-ITC	1	0	Subcategoria - Projecto de Educação para saúde (AT-PES)
AT-PES	1	0	Subcategoria - Relacionamento com o outro (AT-Relac.outro)
AT-Relac.outro	5	4	Subcategoria - Respeito pelo outro (AT-Resp.outro)
AT-Resp.outro	3	3	Subcategoria - Sentimentos (AT-Sent.)
AT-Sent.	3	0	Subcategoria - Insegurança dos professores (AT-IP)
AT-VA	3	4	Subcategoria - Valores (AT-VA)
AT- APDST	1	2	Subcategoria - Alertar para os Perigos das DST (AT-APDST)
AT-EF.ON	0	3	Subcategoria - Eu falo, os outros não (AT-EF.ON)
AT-FA	0	1	Subcategoria - Falo abertamente (AT-FA)

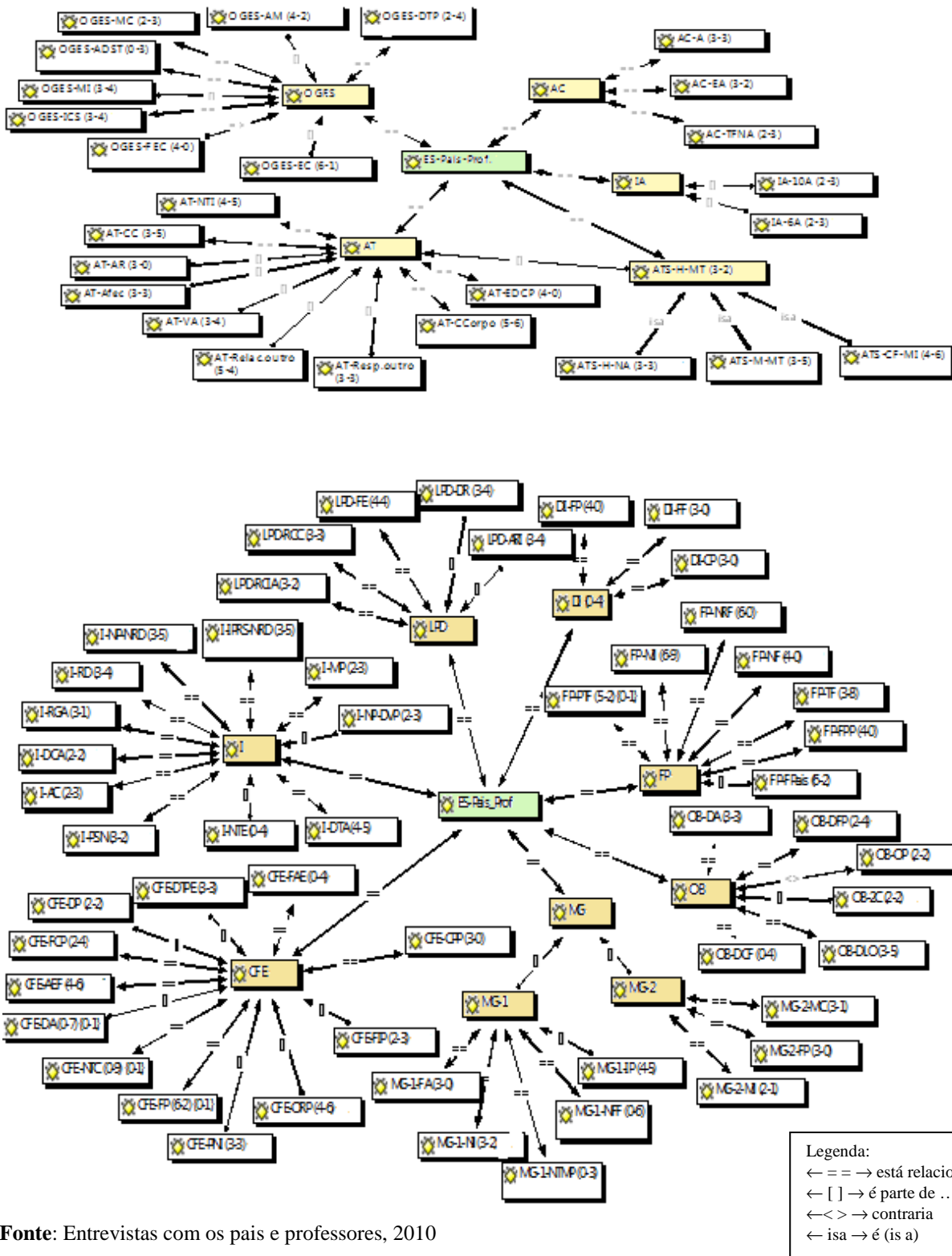
AT-NTI	4	5	Subcategoria - Não tomo iniciativa (AT-NTI)
AT-QG	0	2	Subcategoria - Questões relacionadas com o género (AT-QG)
AT-TC	0	1	Subcategoria - Tomada de consciência (AT-TC)
ATS			Categoria - Abordagem de temas sensíveis (ATS)
ATS-H			Subcategoria - Homossexualidade (ATS-H)
ATS-H-DSA	2	3	Subcategoria -Deve ser abordado (ATS-H-DSA)
ATS-H-FE	1	0	Subcategoria - Falta de entendimento (ATS-H-FE)
ATS-H-MT	3	2	Subcategoria - Abordar mais tarde (ATS-H-MT)
ATS-H-NS	1	1	Subcategoria - Não sabe a partir de que idade (ATS-H-NS)
ATS-H-DCC	0	1	Subcategoria -Depende da curiosidade das crianças (ATS-H-DCC)
ATS-H-NA	3	3	Subcategoria - Não deve ser abordada (ATS-H-NA)
ATS-M			Subcategoria - Masturbação (ATS-M)
ATS-M-3,4ano	2	0	Subcategoria - a partir do 3, 4 ano (ATS-M-3,4 ano)
ATS-M-MT	3	5	Subcategoria - Mais tarde (ATS-M-MT)
ATS-M-NDA	1	0	Subcategoria - Não dar muita atenção (ATS-M-NDA)
ATS-M-NS	1	2	Subcategoria - Não sabe (ATS-M-NS)
ATS-M-DCC	1	2	Subcategoria - Depende da curiosidade das crianças (ATS-M-DCC)
ATS-M-DDC	1	1	Subcategoria - depende do desenvolvimento de cada criança (ATS-M-DDC)
ATS-CF			Subcategoria - Conceito da Família (ATS-CF)
ATS-CF-MC	2	0	Subcategoria - Mudança no conceito da Família (ATS-CF-MC)
ATS-CF-MI	4	6	Subcategoria - Abordagem Muito importante e deve ser abordado (ATS-CF-MI)
ATS-CF-Pre	0	1	Subcategoria - Desde pre-escolar (ATS-CF-pre)
ATS-CF- DCC	2	2	Subcategoria - Depende da curiosidade de cada criança (ATS-CF-DCC)
ATS-CF-TMF	0	1	Subcategoria - Deve ser trabalhado mais na família (ATS-CF-TMF)
IA			Categoria - Idade Adequada (IA)
IA-10A-SM	2	3	Subcategoria – A partir de 10 anos, Sofrimento de mudanças (IA-10A-SM)
IA-6A	2	3	Subcategoria - 6 anos (IA-6A)
IA-I	1	0	Subcategoria - Infantilidade 6-10 anos (IA-I)
IA-ME	1	0	Subcategoria - Mudança de estabelecimento (IA-ME)
IA-Pre	1	1	Subcategoria - Pre-Escolar (IA-Pre)
IA- DCF	0	2	Subcategoria - Depende de cada família (IA-DCF)
IA-DS	1	1	Subcategoria - Difícil saber quando deve começar (IA-DS)
AC			Categoria - Adequação do Conceito (AC)
AC-A	3	3	Subcategoria - Adequado (AC-A)
AC-ARE	1	0	Subcategoria - Adaptar à realidade de cada escola (AC-ARE)
AC-EA	3	2	Subcategoria - Educação dos Afectos (AC-EA)
AC-EC	1	0	Subcategoria - Educar na Cidadania (AC-EC)
AC-TFNA	2	3	Subcategoria - Termo forte e não adequado (AC-TFNA)
AC-Soc	0	1	Subcategoria - Educação Social (AC-ESoc)
AC-DCF	0	1	Subcategoria - Depende de cada família (AC-DCF)
AC-LV	2	1	Subcategoria - Ligado com os valores (AC-LV)
AC-NS	0	2	Subcategoria - Não sabe como deve ser chamado (AC-NS)
FP			Categoria - Formação dos Professores (FP)
FP-MI	6	9	Subcategoria - Muito importante (FP-MI)
FP -PTF	5	2	Subcategoria - Professor titular com formação (AT-PTF)
FP-DF	2	0	Subcategoria - Desconhecimento de Formação (FP-DF)
FP-FP	1	0	Subcategoria - Formação Paga (FP-FP)
FP-FPP	4	0	Subcategoria - Falta de Preparação dos Professores (FP-FPP)

FP-NF	4	0	Subcategoria - Necessidade de Formação (FP-NF)
FP-NRF	6	0	Subcategoria - Não recebeu formação (FP-NRF)
FP-PF	2	0	Subcategoria - Pouco Frequentes (FP-PF)
FP-TF	3	8	Subcategoria - Técnicos com Formação (FP-TF)
FP-FA	1	0	Subcategoria – Formação para as auxiliares (FP-FA)
FP-FPais	6	2	Subcategoria – Formação para Pais (FP-FPais)
DI			Categoria -Dificuldades na implementação (DI)
DI-FCP	3	0	Subcategoria – Falta de Capacidade dos Pais (DI-FCP)
DI-DC	2	0	Subcategoria - Delinear Competências (DI-DC)
DI-FC	1	0	Subcategoria - Falta de condições (DI-FC)
DI-FDC	2	0	Subcategoria - Falta de Diálogo em Casa (DI-FDC)
DI-FF	3	0	Subcategoria - Falta de formação (DI-FF)
DI-FO	1	0	Subcategoria - Falta de Orientação do Ministério (DI-FO)
DI-FP	4	0	Subcategoria - Formação para os Pais (DI-FP)
DI-ICS	1	0	Subcategoria - Indisponibilidade de Centro de Saúde (DI-ICS)
DI-R	1	0	Subcategoria - Regulamentação (DI-R)
LPD			Categoria - Lidar com Perguntas Difíceis (LPD)
LPD-DPA	1	0	Subcategoria - Devolver pergunta ao aluno (LPD-DPA)
LPD-DR	3	4	Subcategoria - Dar uma resposta (LPD-DR)
LPD-FE	4	4	Subcategoria - Deve ser a Família e Escola a lidar com estas situações (LPD-FE)
LPD-FR	1	1	Subcategoria - Fugir a Resposta (LPD-FR)
LPD-PAF	1	0	Subcategoria -Pedir ajuda da Família (LPD-PAF)
LPD-PPA	3	0	Subcategoria - Pesquisa pela Professora e Aluno (LPD-PPA)
LPD-RCC	3	3	Subcategoria - Responder conforme o conhecimento (LPD-RCC)
LPD-RCIA	3	2	Subcategoria - Responder conforme a idade do aluno (LPD-RCIA)
LPD-TPC	1	0	Subcategoria - Trabalho para casa (LPD-TPC)
LPD-PMI	2	2	Subcategoria - Procurar mais Informação (LPD-PMI)
LPD-CL	0	1	Subcategoria - Compro Livros (LPD-CL)
LDP-DF	2	2	Subcategoria - Depende das famílias, quem deve lidar ou não (LDP-DF)
LPD-ARI	3	4	Subcategoria - Adaptar a Resposta à idade (LPD-ARI)
LPD-CV	1	1	Subcategoria - Deve-se contar a verdade (LPD-CV)
LPD-DSF	0	2	Subcategoria - Deve ser a família a lidar (LPD-DSF)
OB			Categoria - Obrigatoriedade (OB)
OB-2C	2	2	Subcategoria - Obrigatória a partir do 2º Ciclo (OB-2C)
OB-AT	1	0	Subcategoria - Adaptar a cada turma (OB-AT)
OB-CFE	1	2	Subcategoria - Obrigatório consoante a Faixa Etária (OB-CFE)
OB-DFP	2	4	Subcategoria - Depende da Formação dos Professores (OB-DFP)
OB-DLO	3	5	Subcategoria - Desconhecimento da legislação sobre a obrigação (OB-DLO)
OB-ID	2	0	Subcategoria - Interligação entre Disciplinas (OB-ID)
OB-OP	2	2	Subcategoria – Deve ser opcional (OB-OP)
OB-OB	2	1	Subcategoria - Obrigatória (OB-OB)
OB-PA	1	0	Subcategoria - Próximo Ano (OB-PA)
OB-DA	3	3	Subcategoria - Depende da Abordagem, da forma como for dada (OB-DA)
OB-DCF	0	4	Subcategoria - Depende de cada família (OB-DCF)
I			Categoria -Impactos da Educação Sexual (I)
I-PSN	3	2	Subcategoria - Os Impactos Positivos são superiores aos negativos (I-PSN)
I-MA	2	1	Subcategoria - Maturidade nos Alunos (I-MA)
I-AC	2	3	Subcategoria - Aumento do conhecimento (I-AC)
I-ME	1	1	Subcategoria - Maior esclarecimento nos alunos (I-ME)
I-DCA	2	2	Subcategoria - Depende de cada aluno (I-DCA)
I-RDST	2	0	Subcategoria – Redução das Doenças Sexualmente Transmissíveis (I-RDST)
I-RGA	3	1	Subcategoria – Redução da Gravidez na Adolescência (I-RGA)

I-MP	2	3	Subcategoria - Maior Preocupação (I-MP)
I-MR	1	2	Subcategoria - Melhor Relacionamento (I-MR)
I-RD	3	4	Subcategoria - Respeito pelas Diferenças (I-RD)
I-DTA	4	5	Subcategoria - Depende do Tipo de Abordagem, da forma como é dada (I-DTA)
I-NTE	0	4	Subcategoria - Não tem expectativas (I-NTE)
I-EIE	0	1	Subcategoria - Eliminar Ideias Estereotipadas (I-EIE)
I-IPRS			Subcategoria - Idade da primeira relação sexual (I-IPRS)
I-IPRS-A	2	0	Subcategoria - Aumento (I-IPRS-A)
I-IPRS-DCS	2	0	Subcategoria - Depende da Classe Social (I-IPRS-DCS)
I-IPRS-NRD	3	5	Subcategoria - Não há uma relação directa (I-IPRS-NRD)
I-IPRS-DCC	0	2	Subcategoria - Depende de criança para criança (I-IPRS-DCC)
I-IPRS-NS	0	3	Subcategoria - Não sabe (I-IPRS-NS)
I-NP			Subcategoria - Número de Parceiros (I-NP)
I-NP-AP	0	2	Subcategoria - Alertar para o perigo (I-NP-AP)
I-NP-DVP	2	3	Subcategoria - Depende de valores de cada pessoa (I-NP-DVP)
I-NP-PP	2	0	Subcategoria - Importante poucos parceiros (I-NP-PP)
I-NP-NRD	3	5	Subcategoria - Não há uma relação directa (I-NP-NRD)
I-NP-DCC	0	3	Subcategoria - faz parte da descoberta de cada criança (I-NP-DCC)
I-NP-PDST	0	1	Subcategoria - Quanto maior o nº de parceiros, maior o perigo das DST (I-NP-PDST)
CFE			Categoria - Colaboração entre Família e Escola (CFE)
CFE-FIP	2	3	Subcategoria - Importante o fornecimento de informação aos pais (CFE-FIP)
CFE-ORP	4	6	Subcategoria - Organizar reuniões com os pais (CFE - ORP)
CFE-FCP	2	4	Subcategoria - Falta de colaboração dos pais (CFE-FCP)
CFE-CPC	2	0	Subcategoria - Colaboração dos pais na definição dos conteúdos (CFE-CPC)
CFE-FAE	2	1	Subcategoria - Falta de abertura da escola para colaborar com os pais (CFE-FAE)
CFE-IC	1	0	Subcategoria - Incertezas de colaboração (CFE-IC)
CFE-CPP	3	0	Subcategoria - Criar parcerias com os pais (CFE-CPP)
CFE-ADP	2	0	Subcategoria - Abrir um dia para os pais colaborarem (CFE-ADP)
CFE-CDP	1	0	Subcategoria - Conhecer dificuldades do professor em abordar estes temas (CFE-CDP)
CFE-AEF	4	6	Subcategoria - Aproximar a escola e família (CFE-AEF)
CFE-PNI	3	3	Subcategoria - Pais não estão informadas pela escola (CFE-PNI)
CFE-DP	2	2	Subcategoria - Dúvidas dos pais relativamente aos conteúdos (CFE-DP)
CFE-TCC	1	0	Subcategoria - Trabalhar os conteúdos em casa (CFE-TCC)
CFE-FP	6	2	Subcategoria - Formação para os pais (CFE-FP)
CFE-EAP	1	2	Subcategoria - Envolvimento da Associação de Pais (CFE-EAP)
CFE-TGP	1	0	Subcategoria - Trabalho de grupo entre professores e os pais (CFE-TGP)
CFE-DTPE	3	3	Subcategoria - Difícil trazer os pais a escola (CFE-DTPE)
CFE-CP	0	1	Subcategoria - Criação do clube de pais (CFE-CP)
CFE-SF	1	2	Subcategoria - Sessão de Formação (CFE-SF)
FCE-SS	0	1	Subcategoria - Sessões de sensibilização (CFE-FC-SS)
CCAE-NTC	0	9	Subcategoria - Não tem conhecimento (CCAE-NTC)
CCAE-FAE	0	4	Subcategoria - Falta de abordagem pelas escolas, não tem sido abordada (CCAE-FAE)
CFE-DCE	0	3	Subcategoria - Definição de conteúdos pela escola (CFE-DCE)
CFE-FPPC	0	2	Subcategoria - Falta de preparação dos pais para colaborar (CFE-FPPC)
CFE-CTP	0	1	Subcategoria - Complementar o trabalho desenvolvido pelo professor (CFE-CTP)
CFE-DA	0	7	Subcategoria - Disponível para ajudar (CFE-DA)
CFE- OEPP	0	1	Subcategoria - Obrigatório os encontros entre os pais e professores (CFE-OEPP)
CFE-DCP	0	2	Subcategoria - Disponibilidade conforme a possibilidade (CFE-DCP)
CFE-CP	0	2	Subcategoria - Os pais devem ter confiança nos professores (CFE-CP)
CFE-AFC	0	1	Subcategoria - Os pais podem ajudar os filhos em casa (CFE-FC-AFC)
MG			Categoria - Mudanças nas Gerações (MG)
MG-1			Subcategoria - Geração 1 (MG-1)

MG-1-IP			Subcategoria - Informação entre pares (MG-1-IP)
MG-1-FA	4	5	Subcategoria - Falta de abertura em casa (MG-1-FA)
MG-1-OFI	3	0	Subcategoria - Outras fontes de informação (MG-1-OFI)
MG-1-MTP	1	0	Subcategoria - Melhor trabalho dos pais (MG-1-MTP)
MG-1-NHC	2	0	Subcategoria - Não havia curiosidade (MG-1-NHC)
MG-1-NI	2	1	Subcategoria - Sentiu a necessidade de informação (MG-1-NI)
MG-1-MC	3	2	Subcategoria - Maior convivência na primeira geração (MG-1-MC)
MG-1-MP	1	0	Subcategoria - Menos perigo (MG-1_MP)
MG-1-IAP	1	0	Subcategoria - Recebia informação através dos pais (MG-1-IAP)
MG-1-NFF	0	2	Subcategoria - Não fez falta a ES (mas faz falta para o filho) (MG-1-NFF)
MG-1-NTMP	0	6	Subcategoria – Nada teria mudado nos pais (MG-1-NTMP)
MG-1-NS	0	3	Subcategoria - Não sabe se teria mudado alguma coisa (MG-1-NS)
MG-1-EF	2	1	Subcategoria - Ensino Formal (MG-1-EF)
	0	1	
MG-2			Subcategoria - Geração 2 (MG-2)
MG-2-MN			Subcategoria - Maior naturalidade (MG-2-MN)
MG-2-MC	2	0	Subcategoria – Maior curiosidade (MG-2-MC)
MG-2-MI	3	1	Subcategoria - Mais informação (MG-2-MI)
MG-2-MP	2	1	Subcategoria - Melhor preparação (MG-2-MP)
MG-2-MTC	1	1	Subcategoria - Melhor transmissão de conteúdos (MG-2-MTC)
MG-2-MAPA	1	0	Subcategoria - Maior aproximação entre o professor e o aluno (MG-2-MAPA)
MG-2-MRP	1	0	Subcategoria - Necessidade de maior respeito pelos professores (MG-MRP)
MG-2-PC	1	0	Subcategoria - Problemas de comportamento (MG-2-PC)
MG-2-FRC	1	0	Subcategoria - Melhor relacionamento com o professor (MG-2-MRP)
MG-2-FRP	2	0	Subcategoria - Falta de Regras em Casa (MG-2-FRC)
MG-2- PT	1	0	Subcategoria - Falta de respeito pelo professor (MG-2-FRP)
MG-2-CEF	0	1	Subcategoria - Perca de diferentes treinos (MG-2-PT)
MG-2-MV	1	1	Subcategoria - Mudança de Valores (MG-2-MV)
MG-2-CEF	1	1	Subcategoria - Continuação do Ensino Formal (MG-2-CEF)
MG-2-MCIP	0	1	Subcategoria – Deve haver maior capacidade de interacção do professor (MG-2-MCIP)
MG-FP	0	1	Subcategoria - Formação para os pais (MG-FP)
MG-ACIA	3	0	Subcategoria – Aumentar a capacidade de interacção com os alunos (MG-ACIA)
	0	1	
Total	226 Subcategorias	12 Categorias	

Rede de categorias ²⁶



Fonte: Entrevistas com os pais e professores, 2010

²⁶ As figuras contêm as categorias mais frequentes (ver o anexo 8). O primeiro número entre parênteses corresponde a frequência de categorias das professoras e o segundo número a frequências das categorias dos pais

Formação e sessões de esclarecimento APF

	Acções de Formação para professores (acções com mais de 6h)		Sessões esclarecimento diversos públicos* (acções até 6 h)	
	N.º acções	N.º destinatários	N.º acções	N.º destinatários
2007	30	493	350	10.612
2008	14	583	351	8.000
2009	27	432	325	1.264

* Para diversos públicos, incluindo escolas

Programa Cuida-te 2009 – Medida 2

(Programa promovido pelo Instituto Português da Juventude, em que a APF assegura a Medida 2-Formação)

	N.º de acções	N.º participantes	N.º horas em acções
Norte	49	979	129,5
Centro	49	1415	217,5
LVT	62	1247	199
Alentejo	29	565	153
Algarve	28	498	124
Totais	217 acções	4704 participantes	823 horas

N.º de horas de formação - segundo os destinatários e a região								
	Jovens	Professores	Pais/E.Educ.	Técnicos	Dirig. Assoc.	Formadores	Outros	TOTAL
Norte	77,5	3	4,5	26,5	18	0	0	129,5
Centro	57,5	122	31	7	0	0	0	217,5
LVT	88	75	15	0	21	0	0	199
Alentejo	51,5	81	8,5	6	3	3	0	153
Algarve	66	58	0	0	0	0	0	124
Total	340,5	339	59	39,5	42	3	0	823

Eventos Técnico-Científicos

	Seminário de Educação Sexual	
	Local	N.º Participantes
2007	—	—
2008	Lisboa	200
2009	Leiria	230

Fonte: Associação de Planeamento Familiar